



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

**SOSYAL VE EKONOMİK DESTEK HİZMETİNDEN
FAYDALANAN ÇOCUKLARIN OKUL İLE İLİŞKİLERİNİ
ETKİLEYEN PSİKO-SOSYAL FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ:
KAHRAMANMARAŞ HATİCE TANRIVERDİ SOSYAL HİZMET
MERKEZİ ÖRNEĞİ**

Uğur ATALAR

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

SOSYAL VE EKONOMİK DESTEK HİZMETİNDEN FAYDALANAN
ÇOCUKLARIN OKUL İLE İLİŞKİLERİNİ ETKİLEYEN PSİKO-SOSYAL
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ: KAHRAMANMARAŞ HATİCE TANRIVERDİ
SOSYAL HİZMET MERKEZİ ÖRNEĞİ

Uğur ATALAR

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

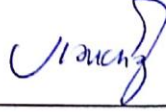
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

KABUL VE ONAY

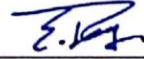
Uğur ATALAR tarafından hazırlanan "Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul İle İlişkilerini Etkileyen Psiko-Sosyal Faktörlerin İncelenmesi: Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi Örneği" başlıklı bu çalışma, 05.06.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Vedat IŞIKHAN (Başkan)



Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA (Danışman)



Doç. Dr. Eda PURUTÇUOĞLU

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Prof. Dr. Yaşar Musa SAĞLAM

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 3 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

05.06.2018



Uğur ATALAR

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

- Tezimin/Raporumun tamamı dünya çapında erişime açılabilir ve bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir.

(Bu seçenekle teziniz arama motorlarında indekslenebilecek, daha sonra tezinizin erişim statüsünün değiştirilmesini talep etseniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir)

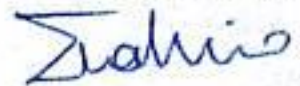
- ✓ Tezimin/Raporumun 05.06.2021 tarihine kadar erişime açılmasını ve fotokopi alınmasını (İç Kapak, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) istemiyorum.

(Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir, kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisi alınabilir)

- Tezimin/Raporumun.....tarihine kadar erişime açılmasını istemiyorum ancak kaynak gösterilmek şartıyla bir kısmı veya tamamının fotokopisinin alınmasını onaylıyorum.

- Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi

05/06/2018



Uğur ATALAR

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, **Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA** danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.



Uğur ATALAR

TEŞEKKÜR

Bu tez gönül işleri silsilesinin ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın ortaya çıkması konusunda beni sürekli motive eden, gece gündüz demeden zamanını, düşüncelerini, gönlünü benimle paylaşan danışmanım Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA'ya müteşekkirim.

Tezin bu aşamaya gelmesi muhakkak çalışmaya katılan çocuklar sayesinde olmuştur. Düşüncelerini samimiyetle benim ile paylaşan çocuklara çok teşekkür ediyorum.

Mesleki ve akademik anlamda güçlenmeme katkı sağlayan Prof. Dr. Vedat IŞIKHAN ve Doç. Dr. Eda PURUTÇUOĞLU'na ayrıca teşekkür ederim.

Ana ve baba gibi iki büyük dağın arasına göğsümü gererek çıktığım bu yolda eşim Gülru, bir karınca edasıyla yuvasına sabır taşımıştır. Bu süreçte ağabeyim Onur, küçük kardeşlerim Oğuz ve Kübra açıklarımı kapatmıştır. Tümüne müteşekkirim ve ebediyyen öyle kalacağım.

Tüm yüksek lisans sürecinde destek sağlayan çalışma arkadaşlarım Nevzat IRMAK, Kadir Kuten TURHAN, Mehmet BELKIRAN ve Mehmet ÇATAL'a teşekkür ederim. Bunun ile birlikte bir dönem birlikte çalıştığımız manevi ablam Hatice PAMUK'a ve Mukaddes YETER'e ayrıca teşekkür ederim.

ÖZET

ATALAR, Uğur. *Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul ile İlişkilerini Etkileyen Psiko-Sosyal Faktörlerin İncelenmesi: Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2018.

Bu çalışma, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın (ASPB) Sosyal ve Ekonomik Destek (SED) Hizmetinden faydalanan çocuklarda okul ile ilişkilerini etkileyen psiko-sosyal faktörlerin Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi Örneğinde değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma niceliksel bir çalışma olup genel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma, çocuğu içinde yaşadığı çevre içerisinde ele alan ekolojik sistem yaklaşımı çerçevesinde bütüncül bir şekilde geliştirilmiştir. Araştırmanın evrenini Dulkadiroğlu Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinin sosyal ve ekonomik destek hizmetinden faydalanan ortaokul ve lise çağındaki 279 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise amaca yönelik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırmada araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan görüşme formu aracılığıyla, toplamda 106 çocuk ile yüz yüze görüşmelerden elde edilen veriler, "SPSS 20" programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin analizi amacıyla frekans tablolar ve araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ki-kare testi kullanılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre SED hizmetinden faydalanan çocuklar genellikle tek ebeveyn annelerin yer aldığı ve aylık ortalama geliri 1000 TL'nin altında olan ailelerde yaşamaktadır. SED Hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile birlikte gerçekleştirdiği aktiviteler arasında akraba ziyaretinde bulunma, parka gitme, televizyon izleme, alışveriş yapma yer almaktadır. Yine bu araştırmanın sonuçlarına göre; SED hizmetinden faydalanan çocukların; sosyo-demografik özellikleri, mahalle ve hane özellikleri, sosyal yaşama dair özellikleri, beslenme ve uyku örüntüleri, okul durumları ile okul başarıları arasında istatistiksel olarak önemli ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmanın önerileri kapsamında, ekolojik

sistem yaklaşımı çerçevesinde mikro, mezo ve makro düzeyde öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler

çocuk, ekolojik sistem yaklaşımı, okul başarısı, psiko-sosyal faktörler, sosyal ve ekonomik destek, çevre.

ABSTRACT

ATALAR, Ugur. *Examination of Psycho-Social Factors That Effects Relationships with School of Children Who Benefit From Social and Economic Support Service: Example of Kahramanmaras Hatice Tanriverdi Social Work Center*, Master's Thesis, Ankara, 2018.

This study has been realized to examine psycho-social factors that effects relationships of children who benefit from social and economic support of Kahramanmaras Hatice Tanriverdi Social Work Center. This study has been structured with quantitative research method. The study has been holistically improved within the framework ecological system approach which takes place tje child living in their social ve physical environment. The study' population consist of 279 secondary ve high school students that benefit from social and economic support of Kahramanmaras Hatice Tanriverdi Social Work Center. The Study's sample has chosen with purposeful sample survey method. Data were collected by using the interview forms and analyzed by SPSS 20.0 program. Pearson Chi Square test has been used in order to determine relationship among variables. As a result of the research, it has established that the children generally live in single-parent families and their families the montly income of their families is under 1000 TL. Prominent activities that children doing with parents are visiting relatives, going to the park and shopping, watching television. Nevertheless, it has been established that there is a statistically significant relationship between school achievement and socio-demografic characteristics of children, characteristics of neighborhood and home, social life characteristics of children, sleeping and eating patterns of children, school status of children. As a part of suggestions of this research, micro, mezzo and macro level suggestions have been submitted within the framework of ecological system approach.

Keywords

child, ecologic system approach, school achievement, psycho-social factors, social and economic support, environment.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	iii
ETİK BEYAN	iv
TEŞEKKÜR	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xiv
TABLolar DİZİNİ	xv
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
1. GİRİŞ	1
1.1. EKOLOJİK SİSTEM YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA ÇOCUK	1
1.2. ÇOCUK YOKSULLUĞU VE YOKSULLUK KÜLTÜRÜ	16
1.2.1. Çocuk Yoksulluğu	16
1.2.2. Yoksulluk Kültürü	21
1.3. SOSYAL VE EKONOMİK DESTEK HİZMETİ	23
1.3.1. Bakım Modeli Olarak Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmeti	26
1.3.2. Önleyici ve Destekleyici Hizmet Modeli Olarak Sosyal Ve Ekonomik Destek Hizmeti	28
1.3.3. Okul Bağlantılı Bir Hizmet Olarak Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmeti	29
1.4. ÇOCUKLARIN OKUL BAŞARISINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER	31
1.4.1. Aile	33
1.4.2. Arkadaş	37
1.4.3. Öğretmen	39
1.4.4. Mahalle ve Hane Özellikleri	41
1.4.5. Ders Dışı Faaliyetlere Katılım	43
1.4.6. Beslenme Örüntüleri	45

1.4.7. Uyku Örüntüleri	46
1.5. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	48
1.6. ARAŞTIRMANIN AMACI	50
1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	51
1.8. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI	52
1.9. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	52
1.10. ARAŞTIRMANIN TANIMLARI	52
2. YÖNTEM	54
2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	54
2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	54
2.3. VERİLERİN TOPLANMASI	56
2.4. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ÇÖZÜMLENMESİ	57
3. BULGULAR	57
3.1. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN SOSYO- DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	58
3.2. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN MAHALLE VE HANE ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	67
3.3. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN SOSYAL YAŞAMA DAİR ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	83
3.4. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN UYKU VE BESLENME ÖRÜNTÜLERİNE İLİŞKİN BULGULAR	103
3.5. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN OKUL DURUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR	110
3.6. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN OKUL BAŞARILARINA İLİŞKİN BULGULAR	113
3.7. ÇOCUKLARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ İLE OKUL BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR	117
3.8. ÇOCUKLARIN MAHALLE VE HANE ÖZELLİKLERİ İLE OKUL BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR	124
3.9. ÇOCUKLARIN SOSYAL YAŞAMA İLİŞKİN ÖZELLİKLERİ İLE OKUL BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR	131

3.10. ÇOCUKLARIN OKUL DURUMLARI İLE OKUL BAŞARISI	
ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR	164
3.11. ÇOCUKLARIN BESLENME VE UYKU ÖRÜNTÜLERİ İLE OKUL	
BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR	178
4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER	184
4.1. SONUÇLAR	184
4.1.1. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sosyo-Demografik	
Özelliklerine İlişkin Sonuçlar	184
4.1.2. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Mahalle Ve Hane	
Özelliklerine İlişkin Sonuçlar	185
4.1.3. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sosyal Yaşama Dair	
Özelliklerine İlişkin Sonuçlar	186
4.1.4. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Uyku Ve Beslenme	
Örüntülerine İlişkin Sonuçlar	187
4.1.5. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul Durumlarına	
İlişkin Sonuçlar.....	188
4.1.6. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul Başarılarına	
İlişkin Sonuçlar.....	189
4.1.7. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sosyo-Demografik	
Özellikleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi	
Sonuçları.....	189
4.1.8. SED Hizmetinden Faydalan Çocukların Mahalle ve Hane	
Özellikleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi	
Sonuçları.....	191
4.1.9. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sosyal Yaşama İlişkin	
Özellikleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi	
Sonuçları.....	192
4.1.1. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul Durumları ile	
Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi Sonuçları	198
4.1.1. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Uyku ve Beslenme	
Örüntüleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi	
Sonuçları.....	201

4.2. ÖNERİLER.....	205
KAYNAKÇA.....	210
EKLER.....	258
Ek 1: Görüşme Formu.....	258
Ek 2: Çocuk Gönüllü Katılım Formu.....	266
Ek 3: Ebeveyn Gönüllü Katılım Formu.....	269
Ek 4: Etik Komisyon İzni.....	272
Ek 5: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı İzni.....	273
Ek 6: Tez Orijinallik Raporu.....	275

SİMGELER VE KISALTMALAR

TÜİK Türkiye İstatistik Kurumu

SYDV Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı

SHÇEK Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu

İŞKUR İş Kurumu

MEB Mili Eğitim Bakanlığı

ASPB Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

SED Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmeti

SPSS Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı

UNICEF Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımı	58
Tablo 2: Çocukların Yaşa Göre Dağılımı	59
Tablo 3: En Uzun Süre Yaşanılan Yere İlişkin Bulguların Dağılımı	59
Tablo 4: Aile Yapısına İlişkin Bulguların Dağılımı.....	60
Tablo 5: Babanın Eğitim Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	61
Tablo 6: Annenin Eğitim Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	62
Tablo 7: Kız Kardeş Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı	62
Tablo 8: Erkek Kardeş Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı	62
Tablo 9: Çocuğun Doğum Sırasına İlişkin Bulguların Dağılımı	63
Tablo 10: Ailenin Aylık Ortalama Gelirine İlişkin Bulguların Dağılımı	64
Tablo 11: Hanede Çalışan Bireyin Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular.....	65
Tablo 12: Engel Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı.....	66
Tablo 13: Engeli Bulunan Çocuğun Engel Türü	66
Tablo 14: Ailede Engelli Bireyin Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	67
Tablo 15: Çocuğun Yaşamını Sürdüğü Bina Tipine İlişkin Bulguların Dağılımı	68
Tablo 16: Çocuğun Yaşadığı Hanedeki Oda Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı	69
Tablo 17: Çocuğun Yaşadığı Evin Kira Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı...69	69
Tablo 18: Evin Isınma Biçimine İlişkin Bulguların Dağılımı	70

Tablo 19: Isınması Soba İle Sağlanan Hanelerdeki Sobalı Oda Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı	71
Tablo 20: Çocuğa Ait Yatak Odası Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	72
Tablo 21: Çocuğa Ait Çalışma Odası Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	72
Tablo 22: Çocuğun Yaşamını Sürdüdüğü Evde Kitap/Dergi/Haftalık Gazete Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı.....	73
Tablo 23: Çocuğun Yaşamını Sürdüdüğü Evde Bilgisayar Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı.....	74
Tablo 24: Çocuğun Yaşamını Sürdüdüğü Evde Tablet Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı.....	74
Tablo 25: Çocuğun Yaşamını Sürdüdüğü Evde Akıllı Telefon Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı.....	75
Tablo 26: Çocuğun Yaşamını Sürdüdüğü Evde Günlük Gazete Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı.....	76
Tablo 27: Çocuğun Yaşamını Sürdüdüğü Televizyon Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	76
Tablo 28:Çocuğun Yaşadığı Mahallede Park veya Oyun Alanları Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı.....	77
Tablo 29: Çocuğun Yaşadığı Mahallede Kütüphane Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	77
Tablo 30: Çocuğun Yaşadığı Mahallenin Gün İçerisinde Oyun Oynamak İçin Güvenli Olma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	78
Tablo 31: Çocuğun Yaşadığı Mahallede Örnek Alınan Yetişkinin Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı.....	79
Tablo 32: Çocuğun Yaşadığı Mahallede Çocukların Güven İçerisinde Olduğunu Gözleyen Yetişkinin Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	79

Tablo 33: Çocuğun Okula Ulaşım Sağlama Biçimlerine İlişkin Bulguların Dağılımı	80
Tablo 34: Çocuğun Mevcut İkametteki Yaşam Süresine İlişkin Bulguların Dağılımı	81
Tablo 35: Son Bir sene İçerisinde Adres Değişikliği Yapma Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı	81
Tablo 36: Çocuğun Son İki Yıl İçerisinde Eğitim Gerekliliği Dışında Okul Değişikliği Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	82
Tablo 37: Okul Değişikliği Yapan Çocuğun Okul Değişikliği Yapma Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı	83
Tablo 38: Çocuğun Yakın Arkadaş Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı	84
Tablo 39: Çocuğun Okul Saatleri Dışında Yakın Arkadaşları İle Vakit Geçirme Sıklıklarına İlişkin Bulguların Dağılımı	85
Tablo 40: Çocuğun Yakın Arkadaşları ile Oyun Oynama Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı	86
Tablo 41: Çocuğun Yakın Arkadaşları ile Oyun Oynama ve Spor Yapma Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı	86
Tablo 42: Çocuğun Yakın Arkadaşları İle Ders Çalışma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	87
Tablo 43: Çocuğun Yakın Arkadaşları İle Gezintiye Çıkma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	88
Tablo 44: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Spor Yapma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı	88
Tablo 45: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde İnternet Kullanma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı	89
Tablo 46: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı	90

Tablo 47: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Eğitim Programına Katılma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı.....	91
Tablo 48: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Alışveriş Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	91
Tablo 49: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Spor Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	92
Tablo 50: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Parka Gitme/Parkta Oyun Oynama Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	93
Tablo 51: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Akraba Ziyaretinde Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	93
Tablo 52:Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Dışarıda Yemek Yeme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	94
Tablo 53: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Televizyon İzleme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	95
Tablo 54: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Sinema, Tiyatro ve Konser Gibi Etkinliklere Katılma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	96
Tablo 55: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Ev Ödevlerini Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	96
Tablo 56: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Kitap Okuma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	97
Tablo 57: Ebeveynleri Boşanmış Olan Çocuğun Ayrı Yaşadığı Ebeveyni ile İletişim Kurma Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı	98
Tablo 58: Çocuğun Ebeveynin/Ebeveynlerinin Okula Gitme Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı	99
Tablo 59: Çocuğun Ebeveynin/Ebeveynlerinin Veli Toplantıları Dışında Öğretmen İle Görüşme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	100

Tablo 60: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Okul ve Okuldaki Aktiviteler Hakkında Konuşma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı	101
Tablo 61: Çocuğun Öğretmenleri ile Sınıf Dışında İletişim Kurma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	101
Tablo 62: Çocuğun Öğretmenlerini Sevme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	102
Tablo 63: Çocuğun Uyku Süresine İlişkin Bulguların Dağılımı	103
Tablo 64: Çocuğun Okul Günlerinde Uyuma Saatine İlişkin Bulguların Dağılımı	104
Tablo 65: Çocuğun Hafta Sonlarında Uyuma Saatine İlişkin Bulguların Dağılımı	105
Tablo 66: Çocuğun Okul Günlerinde Uyanma Saatine İlişkin Bulguların Dağılımı	105
Tablo 67: Çocuğun Hafta Sonlarında Uyanma Saatine İlişkin Bulguların Dağılımı	106
Tablo 68: Çocuğu Okul Günlerinde Yeteri Kadar Uyuyabildiğini Düşünme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	107
Tablo 69: Çocuğun Okul Günlerinde Kahvaltı Tüketim Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı	107
Tablo 70: Çocuğun Okul Günlerinde Öğle Yemeği Tüketim Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı	108
Tablo 71: Çocuğun Okul Günlerinde Akşam Yemeği Tüketim Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı	109
Tablo 72: Çocuğun Devamsızlık Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı	110
Tablo 73: Çocuğun Sınıf tekrarı Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	111
Tablo 74: Çocuğun Okul Terkinde Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	111

Tablo 75: Çocuğun Okulu Bırakmayı Düşünme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	112
Tablo 76: Çocuğun Derslere Katılım Gösterme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	113
Tablo 77: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	114
Tablo 78: Çocuğun Okula İsteyerek Gitme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	115
Tablo 79: Çocuğun Okul Kurallarına Uyma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	115
Tablo 80: Çocuğun Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	116
Tablo 81: Çocuğun Sınıf Arkadaşları İle İyi Geçinme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı	117
Tablo 82: Çocuğun Cinsiyeti İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki.....	118
Tablo 83 :Çocuğun Yaşı İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki.....	119
Tablo 84: Çocuğun Sahip Olduğu Erkek Kardeş Sayısı İle Son Bir İçerisinde Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki.....	121
Tablo 85: Çocuğun Ailesinin Aylık Ortalama Gelir Miktarı İle Son Bir Yıl İçerisinde Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki.....	122
Tablo 86: Çocuğun Yaşadığı Hanenin Isınma Biçimi İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki.....	124
Tablo 87: Çocuğun Evinde Kitap/Dergi/Haftalık Gazete Bulunma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki...	126

Tablo 88: Çocuğun Evinde Kitap/Dergi/Haftalık Gazete Bulunma Durumu İle Okul Kurallarına Uyuma Durumu Arasındaki İlişki.....	128
Tablo 89: Çocuğun Yaşamını Sürdüğü Mahallede Örnek Aldığı Yetişkinlerin Bulunma Durumu İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki.....	129
Tablo 90: Çocuğun Sahip Olduğu Yakın Arkadaş Sayısı İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki.....	131
Tablo 91: Çocuğun Sahip Olduğu Yakın Arkadaş Sayısı İle Sınıf Arkadaşları İle İyi Geçinme Durumu Arasındaki İlişki.....	133
Tablo 92: Çocuğun Okul Saatleri Dışında Yakın Arkadaşları İle Bir Şeyler Yapma Sıklığı İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki.....	134
Tablo 93: Çocuğun Yakın Arkadaşları İle Birlikte Ders Çalışma Durumu İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki	136
Tablo 94: Çocuğun Yakın Arkadaşları İle Birlikte Ders Çalışma Durumları İle Sınıf Arkadaşları İle İyi Geçinme Durumu Arasındaki İlişki	138
Tablo 95: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Spor Yapma Veya Fiziksel Aktivitelerde Bulunma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki.....	139
Tablo 96: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisindeki Eğitim Programlarına Katılma Sıklığı İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki.....	141
Tablo 97: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisindeki Eğitim Programlarına Katılma Sıklığı İle Sınıf Arkadaşları İle İyi Geçinme Durumları Arasındaki İlişki.....	143
Tablo 98: Çocuğun, Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Akraba Ziyaretinde Bulunma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki.....	145
Tablo 99: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Akraba Ziyaretinde Bulunma Durumu İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki	146

Tablo 100: Çocuğun, Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Akraba Ziyaretinde Bulunma Durumu İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki.....	148
Tablo 101: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Ev Ödevlerini Yapma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki	150
Tablo 102: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Kitap Okuma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki	152
Tablo 103: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Okul Ve Okuldaki Aktiviteler Hakkında Konuşma Sıklığı İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki	153
Tablo 104: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Okul Ve Okuldaki Aktiviteler Hakkında Konuşma Sıklığı İle Okula İsteyerek Gitme Durumları Arasındaki İlişki.....	155
Tablo 105: Çocukların, Ebeveyni/Ebeveynleri İle Okul Ve Okuldaki Aktiviteler Hakkında Konuşma Sıklığı İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki	157
Tablo 106: Çocuğun Öğretmenleri İle Sınıf Dışında İletişimlerinin Bulunma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki.....	159
Tablo 107: Çocuğun Öğretmenlerini Sevme Durumu İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki	161
Tablo 108: Çocuğun Öğretmenlerini Sevme Durumları İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki	162
Tablo 109: Çocuğun Son Eğitim Öğretim Yılında Herhangi Nedenlerle Toplamda Yaptığı Devamsızlık Sayısı İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki.....	164

Tablo 110: Çocuğun Son Eğitim Öğretim Yılında Yaptığı Devamsızlık Sayısı İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki	166
Tablo 111: Çocuğun Sınıf Tekrarı Yapma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki	167
Tablo 112: Çocuğun Okulu Bırakmayı Düşünme Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki.....	169
Tablo 113: Çocuğun Okulu Bırakmayı Düşünme Durumu İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki	170
Tablo 114: Çocuğun Okulu Bırakmayı Düşünme Durumu İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki.....	172
Tablo 115: Çocuğun Derslere Katılım Gösterme Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumları Arasındaki İlişki.....	173
Tablo 116: Çocuğun Derslere Katılım Gösterme Durumu İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki.....	175
Tablo 117: Çocuğun Derslere Katılım Gösterme Durumu İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki.....	176
Tablo 118: Çocuğun Hafta Sonlarında Yatma Saati İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki	178
Tablo 119: Çocuğun Hafta Sonlarında Uyanma Saati İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki.....	180
Tablo 120: Çocuğun Okul Günlerinde Kahvaltı Tüketim Sıklığı İle Sınıf Arkadaşları İle İyi Geçinme Durumları Arasındaki İlişki.....	182
Tablo 121: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Son Bir Yıl İçerisinde Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu ile Arasında Anlamlı İlişki Bulunan Değişkenler	203
Tablo 122: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okula İsteyerek Gitme Durumu ile Arasında Anlamlı İlişki Bulunan Değişkenler	204
Tablo 123: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul Kurallarına Uyma Durumu ile Arasında Anlamlı İlişki Bulunan Değişkenler	204

Tablo 124: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu ile Arasında Anlamlı İlişki Bulunan Değişkenler.....204

Tablo 125: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sınıf Arkadaşları ile İyi Geçinme Durumları ile Arasında Anlamlı İlişkili Bulunan Değişkenler205

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri	54
Şekil 2: Örneklemin Mahallelere Göre Dağılımı	55
Şekil 3: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul İle İlişkilerini Etkileyen Psiko-Sosyal Faktörler.....	205

1. GİRİŞ

Bronfenbrenner'ın (1977) ekolojik sistem yaklaşımı, sosyal destek sistemleri (örn. çevre) ile öğrencilerin çıktıkları arasındaki bağı açıklama noktasında yaygın olarak kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım bireylerin tercihlerini ve eylemlerini etkileyen gelişim süreçleri üzerinde durmaktadır. Bir çocuğun gelişimi, sistemlerin farklı düzeylerinde bireyler, deneyimler ve kurumlar tarafından etkilenmektedir. Aileden çocuğun gittiği okula, okul ve aile arasındaki ilişkiden kültürel normlar ve uygulamalara kadar birçok düzeyde çocuklar, öğrenmekte ve gelişmektedirler (Hampden-Thompson ve Galindo, 2017). Psiko-sosyal çalışmalar alanına baktığımızda, bu çalışmalar sosyal bilişsel süreçlere odaklanarak bireyin kendisini ve çevresini nasıl algıladığını ve bu algılamaların bireyin davranış ve duygularını nasıl etkilediğini bulmaya çalışır (Çukur, 2008).

Dolayısı ile 'SED hizmetinden faydalanan çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen psiko-sosyal faktörlerin belirlenmesi amaçlanan bu araştırmada, ekolojik sistem yaklaşımı bağlamında sosyal ve ekonomik destek alan çocukların aile, mahalle, okul ve arkadaş çevrelerinin okul ile ilişkilerini ne şekilde etkilediğinin saptanması amaçlanmıştır. Bu sebeple araştırmanın giriş kısmında ekolojik sistem yaklaşımı bağlamında çocuk, çocuk yoksulluğu ve yoksulluk kültürü, sosyal ve ekonomik destek hizmeti, çocukların okul başarıları etkileyen psiko-sosyal faktörler mevcut literatür kapsamında ele alınmıştır.

1.1. EKOLOJİK SİSTEM YAKLAŞIMI BAĞLAMINDA ÇOCUK

Çocuk tanımı, genel anlamıyla ilk bebeklikten 18 yaşına kadar olan dönemi içine almak ile birlikte henüz bedensel, ruhsal ve sosyal yönden erginliğe ve olgunluğa ulaşmamış bir birey olarak da tanımlanmaktadır (Şirin, 2015).

Ailede ve toplumda yanlış giden şeylerin ilk işaretlerini çoğunlukla çocuklar vermektedir. Çocuğun yetersiz beslenmesi açlık ve yoksulluğa ilişkin, çocuğun okuldaki yıkıcı davranışları aile sorunlarına ilişkin, çocuk askerlerin varlığı toplumun kriz halinde oluşuna, çocuk suçlular toplumdaki ahlaki çöküşe dair işaretler verebilmekte ve bu yönde yorumlanabilmektedir (White, 2002). Bu

nedenle çocuk, hem kendisi hem de içinde bulunduğu çevrede önemli bir yere sahiptir. Bu araştırmada çocuk, kendisini içinde yaşadığı ortamda incelenmesine fırsat sağlayan ekolojik sistem yaklaşımı bağlamında ele alınacaktır.

Genel anlamda ekolojik sistem yaklaşımı, bireyin çevresinde sosyal, fiziksel ve sembolik özellikleri bulunan ve yüz yüze ortamlarda gelişmekte olan aktiviteler, faaliyetler, sosyal roller ve kişilerarası ilişkileri kapsamaktadır (Bronfenbrenner, 1994). Bronfenbrenner (1977), insanın ekolojik çevresini, her biri bir sonrakini kapsayan ve iç içe bulunan mekanizmaların düzenlenmesi olarak tanımlamıştır. Buna göre, birey, mikro, mezo, egzo ve makro düzeylerde içinde bulunduğu sosyal yapının etkisi altındadır. Mikro sistem, ev, okul ve iş yeri gibi bireyin hali hazırda içinde bulunduğu en yakın ortamlarla olan ilişkilerini kapsamaktadır. Mezo sistem ise, gelişen bireyin hayatında belirli noktaları kapsayan başlıca ortamları kapsamaktadır ve genellikle insanın aile, okul ve arkadaş grupları gibi içinde bulunduğu ortamlar arasındaki ilişkileri ele almaktadır. Egzo sistem, sosyal yapıları kapsayan mezo sistemin bir uzantısıdır. Mezo sistemde yer alan yapıları yürüten iş dünyası, mahalle, medya, devlet kurumları ve sosyal ağlar gibi ortamları kapsamaktadır. Makro sistem ise, genellikle çocuğun psikolojik ve sosyal gelişimini etkileyen kültür, inanç ve sosyal değerleri kapsamaktadır. Bu yaklaşım genel anlamda çocuğun çevresini oluşturan ev, aile, mahalle, komşular, arkadaş, okul ve geniş kültürün psiko-sosyal etkilerini anlamak amacıyla uygulanmaktadır (Trentacosta, Davis-Kean, Mitchell, Hyde ve Dolinoy, 2016; Bronfenbrenner, 1989; Bronfenbrenner, 1977). Yine Bronfenbrenner (1986), ekolojik sistem yaklaşımında 'sosyal adres' kavramına vurgu yapmış, bu kavramı 'çocuğun içinde yaşadığı çevre ve bu çevrenin neye benzediği, kimlerin yaşadığı, bu insanların ne yaptıkları ve hangi tür aktivitelerin çocuğa etki ettiği' olarak tanımlamıştır. Göka (1997) ise, çocuk ve çevresini 'öteki' ile yani insanın kendisi dışında bulunan canlı ve cansız varlıklar ile kurduğu toplumsal ilişkiler üzerinden açıklamaktadır.

Ekolojik sistem yaklaşımı sosyal hizmet müdahalelerinde sıkça kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım ile birlikte insanların problem çözme sürecini etkinleştirmek ve baş etme kapasitelerini geliştirmek, insanları sistemlerle

ilişkilendirmek, insanlara kaynak ve hizmet sağlayan sistemlerin etkinliğini özendirmek, sosyal politikaları geliştirmek ve iyileştirmek, insan ve toplum refahını özendirmek amaçlanmaktadır (Duyan, 2010: 156; Zastrow, 2015).

İnsan, diğer canlılardan farklı olarak, çevreye uyum sağlama yerine çevreyi kendi şartlarına uygun hale getirmeye çalışan bir canlıdır (Montessori, 1970). Bu özellik insanın kendi yaşam koşullarını düzenleme iradesinin bir sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu irade insanı, kendi çevresini anlama, değiştirme ve geliştirme gibi bir dizi eylemler içerisine sokabilmektedir.

Çocuklar çevresel koşullar karşısında büyüklerinden daha fazla duyarlı olabilmektedir. Çocuğun gelişimi ve değişiminde önemli bir etkiye sahip olan kültürel faktörler; çocuğun psiko-sosyal çevresinin niteliklerine yapılan yüklemeleri içermektedir (Duyan, 2010). Çocuğun yaşamında önemli bir etkiye sahip bir diğer faktör ise genetik faktörlerdir. Genetik faktörler çocuğun yaşamına etki eden bir durum olsa da bu durum, çevrenin etkisi ile karşılaştırıldığında daha az etkili bir faktör olarak ele alınmıştır (Blazei, Iacono ve Krueger, 2006). Bunlarla birlikte çocuğun anlayış düzeyi, çocuğun diğer bireylerle ve çevresi ile olan iletişimini etkiler ve aynı şekilde bu iletişim çocuğun sosyal anlayışını ve deneyimlerini etkilemektedir (Pearson ve Pillow, 2016)

Ekolojik yaklaşım, bireysel düzeyde çocuğun, psiko-sosyal gelişiminin çevresel faktörlerle birlikte ele alınarak duygusal ve sosyal durumunun açığa çıkarılmasında kullanılmaktadır (Lipina, Simonds ve Segretin, 2011). Çocuğun, okul ile ilişkilerini etkileyen faktörleri anlamada çevre sistemlerinin incelenmesi önem arz etmektedir. Bu sebeple çocuğun yoğunlukla iletişim ve etkileşimde bulunduğu aile, okul, mahalle ve arkadaş çevreleri ile olan ilişkilerine değinilecektir.

1.1.1. Aile

Geniş bir kavram yelpazesine sahip olan aile kavramı çok farklı şekillerde tanımlanmıştır. Aile, toplumun kültürel öğelerinin geleceğe taşınmasını sağlayan, içindeki üyelerin biyolojik, ekonomik ve psikolojik ihtiyaçların karşılandığı sosyal bir kurumdur (Elmacioğlu, 2011). Bir başka ifade ile çocuğun okul öncesi eğitiminin sağlandığı, bireylerin farklılıkları ve kültürel

özellikleriyle şekillenen ve bireylerin kültürel değişim sürecinin ana kaynaklarından olan sosyal bir eğitim yuvasıdır (Yiğit ve Bayrakdar, 2006; Gümüş, Kurt, Güney Ermurat ve Feyetörbay, 2011). Henüz ailenin tüm biçimlerini içine alacak geniş bir aile tanımının yapılamadığı belirtilmektedir (Zastrow, 2015). Ancak genel ifade ile aile, çocuğun gerek psiko-sosyal gelişimi, gerek kişilik gelişimi, gerekse ruh ve beden sağlığı açısından büyük önem taşıyan, bireyin topluma uyumunu sağlayan toplumun temel bir birimidir.

İnsanların, çevresi ile etkileşime geçtiği ilk çevre olan aile çocuğun sosyalleşmesine katkı sağlayarak, toplumun norm ve değerlerinin benimsenmesi yoluyla bireylerin özerk birer yetişkin olarak hayatlarını sürdürmelerini sağlamaktadır (Minuchin, 1974; Demirbilek, 2001; Gander ve Gardiner, 1995; Yavuzer, 2007; Elmacıoğlu, 2011).

Oluşumu ve yaşayış biçimine göre farklılaşmak ile birlikte, aile genel anlamda geniş aile ve çekirdek aile olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Geniş aile, anne-baba, büyükanne-büyükbaba, çocuklar, torunlar, teyze, halalar, amcalar dayılar, kuzenler, gibi pek çok bireyin bir arada yaşadığı bir aile tipi iken çekirdek aile ise geniş aileden türeyen bir yapı olup yalnızca evli çiftin ve çocukların bir arada yaşadığı aile tipidir (Zastrow, 2015). Değişen toplum yapısı, küreselleşme ve teknolojik gelişmeler ile birlikte aile, yeni kalıplar içerisinde yer almış, geniş aile sayısında azalmalarla birlikte parçalanmış ve tek ebeveynli aile yapılarında artışlar meydana gelmiştir (Göka, 1997; Bozdağ, 2006; Elmacıoğlu, 2011). Sanayileşme ile birlikte aile, toplumsal yapıya uygun biçimler almaya başlamış, üretim birimi olmaktan çıkarak tüketim birimi haline gelmiş, boşanma, tek ebeveynlilik gibi sebeplerle önemli sayıda çocuk, aile yapılarının yeni biçimleride yaşamaya başlamıştır (Dowling ve Barnes, 2000; Demirbilek, 2001). Çocuk, ebeveynleri ve kardeşleri ile arasında gerçekleşen eylemlerinde, aile bireylerinin kendisi ve diğerleri ile olan etkileşimlerini gözlemleyerek sosyal yetkinlikler kazanmaktadır (Whiteman, McHale ve Soli, 2011). Çocuğun hayatında büyük önem arz eden bu çocuğun aile içi ilişkileri, çocuğun ebeveynleri ve kardeşleri/akrabaları ile olan ilişkileri olarak iki kısımda ele alınmıştır.

1.1.1.1. Çocuk-Ebeveyn İlişkisi

Ebeveynlerin, çocuk üzerindeki etkisi çoğu kez doğumdan önce başlar ve tüm hayatı boyunca devam eder. Çocukların içinde buldukları ekosistemde, ailenin doğacak çocuğa karşı istek düzeyi, sosyal, kültürel ve ekonomik boyutlarıyla çocuğun gelişimini sağlayabilecek düzeyde olup olmadıkları, ebeveynlik uygulamaları ve stilleri, çocuğun yaşantısına, izlenimine ve çevresiyle olan iletişimine olumlu veya olumsuz bir şekilde etki etmektedir (Yiğit ve Bayrakdar, 2006; Tendulkar ve diğerleri, 2010).

Türkiye'de de dünyada olduğu gibi tek ebeveyn anne sayısında artış görülmekte olup ve 2010 yılında yapılan araştırmada yaklaşık 1.5 milyon kendisine bağımlı çocuk ile birlikte yaşayan tek ebeveynli aile bulunmaktadır (Kavas ve Gündüz-Hoşgör, 2013). Ancak, boşanma, ölüm ve benzeri sebeplerle tek ebeveynli ailelerin geniş aile yapılarının içerisinde yer aldığı görülmektedir. Aile büyükleri, akrabalar ve komşular (dede, anneanne, büyükbaba, büyükanne) aileleri sosyal ve ekonomik yönden destekleyebilmekte, aile alt sistemlerinin sınırları yeniden belirlenebilmekte, ebeveyn ve çocuklar yeni kaynaklar üretmektedir (Minuchin, 1974; Dowling ve Barnes, 2000).

Aile yapılarının değişmesi ile birlikte çocuğun sosyalleştirilmesi rolü, ebeveynler ve akrabalar ile birlikte farklı kurumlar ve bireyler tarafından üstlenilmeye başlanmıştır (Jacquin, 1993). Aile yapılarında farklılıklar meydana gelmesi ile birlikte, çocuğun hayatında anne babanın etkisi büyüktür. Çocuğun sosyal ve akademik gelişimi, ebeveynlerinin sosyo-ekonomik düzeyi, içtenliği ve samimiyetinden etkilenmektedir (Alexander, Entwisle ve Olson, 2001; Tendulkar, Buka, Dunn, Subramanian, ve Koenen, 2010)

Aile yapısındaki değişimler, çocuğun yaşamına doğrudan etki eden ebeveyn-çocuk iletişiminin, çocuğa ayrılan vaktin süresinin ve kalitesinin, ebeveynin çocuğa yönelik tutumunun değişmesine de neden olabilmektedir. Çocuğa öğrenme olanaklarının, destekleyici, hoşgörülü ve güven verici ebeveyn tutumlarının, yeterli sevgi ve ilginin sunulduğu ve baş etme becerisini geliştirmeye yönelik bir sosyal çevrede çocukların sosyal ve duygusal gelişimlerinin olumlu olması beklenmektedir (Ataman, 2002; Yavuzer, 2007; Kandır ve Alpan, 2008; Elmacioğlu, 2011; Kaplan, 2016).

Çocuğun ilgilerinin oluşum sürecinde de ebeveynlerin büyük rolü bulunmaktadır. Çocuğun ilgileri, geniş ölçüde çevredeki öğrenme olanaklarına bağlıdır. Bu durum da çevre ve çevredeki bireylerle bağlantılıdır. Bir müzik aleti çalan, resim yapan, kitap okuyan, konsere, tiyatroya, sinemaya veya resim galerisine sıklıkla giden anne baba kendi uğraşları ile çocuk model olurlar. Ancak bu noktada mühim olan çocuğu zorlamak değil, ilgisi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmektir (Yavuzer, 2007)

1.1.1.2. Çocuk-Kardeş/Akraba İlişkisi

Çocuk, ekolojik sistem yaklaşımı kapsamında ele alındığında, aile içi ilişkilerin en önemli unsurlarından biri olan kardeş ilişkileri olarak karşımıza çıkmaktadır (Whiteman, McHale ve Soli, 2011). Kardeşler, sorunların karşılıklı olarak anlaşılması ve karşılıklı iletişim kurma noktalarında ebeveynlerinden daha başarılı olabilmektedir (Dere, 2009). Kardeşler, çocuklara sosyal destek kaynağı olarak hizmet etmekte ve rol model olarak hareket etmekte ve çocukların günlük etkileşimlerinde anne, baba, öğretmen ve arkadaş gibi çevrelerindeki bireylerle olan ilişkilerini ve davranışlarını şekillendirmektedir (Kılıçaslan, 2001; McHale, Updegraff ve Whiteman, 2012; White ve diğerleri, 2014). Kardeşlerle olan ilişkiler, çocukların diğer bireylerle olan ilişkilerini etkilediği gibi, bu ilişkilerden karşılıklı olarak etkilenmektedir

Kardeşlik uzun süre devam edebilen süreç olup, kardeşler genellikle birbirlerinin hayatında destek kaynağı, oyun arkadaşı, yol gösterici, koruyucu, anlatıcı, dinleyici, ayağa kaldırıcı, dostluk edici gibi roller üstlenir ve bu roller aracılığıyla elde edilen yetkinlikler kardeşleri birbirine bağlar (Göka, 1997).

Kardeş ilişkileri ile ilgili yapılan araştırmalar, genellikle yaş, cinsiyet, engel durumu, ebeveyn ilişkisi, arkadaş ilişkisi gibi değişkenler ve teorik perspektif üzerinde yoğunlaşmaktadır (Kramer ve Gottman, 1992; Kılıçaslan, 2001; Berçin Yıldırım, 2005; Conger ve Little, 2010; Whiteman, McHale ve Soli, 2011; White ve diğerleri, 2014).

Kardeş ilişkilerinde, bireylere yüklenen roller toplumda yer alan alt kültürlerin özelliklerine göre farklılıklar gösterebilmektedir. Örneğin bir kültürde ailelerin, kardeşleri konusunda çocuklarından denk ve eşit ebeveynsel muamele

beklentisi bulunmakta iken, başka bir kültürde çocuk bakımı ve ekonomik katılım konusunda açık tanımlanmış roller bulunmamaktadır (McGuire ve Shanahan, 2010).

McHale ve arkadaşları (2012), kardeş ilişkilerinin, çocuğun aile içi etkileşimi, bilişsel gelişimi ve uyumu üzerinde doğrudan; çocuğun deneyimsel öğrenmesi, ebeveynlerin çocuğa muamelesi ve aile kaynaklarının paylaşımı konusunda dolaylı olarak etkili olduğunu belirtmektedir. Örneğin yapılan bir araştırmada kardeş çatışmalarının, sonraki dönemlerde içselleştirme sorunları okul problemleri, madde bağımlılığı gibi sorunlara yol açabildiğine işaret edilmektedir (McHale, Updegraff ve Whiteman, 2012)

Bazı çocuklar, çocukluklarını destekleyici bir kardeşe geçirebilirken bazıları ise agresif ve düşmanca davranan kardeşe geçirebilirler. Kardeşler arası etkileşimin niteliği ise doğum sırası, yaş farkı, cinsiyet, mizaç ve ebeveyn tutumları, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve ev ortamı gibi faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir (Kramer ve Gottman, 1992; Kılıçaslan, 2001; Deater-Deckard, Dunn ve Lussier, 2002; Berçin Yıldırım, 2005).

Akrabalar ise çocuğun sosyalleşme sürecinde çeşitli etkileşimler ve değişkenler aracılığıyla etkili olan bir çevre olarak ele alınmaktadır. Yapılan bir araştırmada akrabaların, çocuğun hayatı içerisinde hem bakım verme hem de sosyal destek sağlama rollerine değinilmektedir (Shearin, 2006). Bunlarla birlikte çocuk ihmal, istismar, ekonomik nedenlere, yapısal sorunlara bağlı olarak ebeveynlerinden ayrı yaşamak durumunda kaldığında bakımlarının akrabaları tarafından sağlanabilmektedir (The Annie E. Casey Foundation, 2013).

Günümüzde Türkiye’de hem modern hem de geleneksel aile yaşam tarzlarının olduğunu söylemek mümkündür. Büyükkanneler, büyükbabalar ve diğer akrabalar, çocukların eğitiminde, bakımında ve sosyalleşme sürecinde aileye olumlu katkılar sağlamaktadır (Göka, 1997). Bu görüş ebeveynler tarafından da desteklenmektedir. Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü’nün (2010) yaptığı Aile Değerleri Araştırmasında anne-babaların, aile içi sorunların çözümünde aile büyüklerinin etkili olduğunu, çocuklarının aile büyüklerinin olduğu ortamlarda daha iyi yetiştikleri yönünde baskın bir görüşe sahip olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla çocukların sosyal, eğitimsel, duygusal ve ekonomik

ihtiyaçlarının karşılanması ve sağlıklı gelişimlerinin sağlanması noktasında akrabalık ilişkilerinin önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Çocukların ve anne babaların akrabalarla geliştirdiği ve sürdürdüğü ilişkiler, çocuklara iyi aile ilişkilerinin nasıl olması gerektiği konusunda model oluşturmaktadır. Akrabalar, çoğu zor durumlarda ailelerin destekleyicisidir. Akrabalarla kurulan etkileşim, çocuğa ait olma duygusu kazandırmak ile birlikte öğrenme gelişme fırsatlarını da sunmaktadır (Göka, 1997).

1.1.2. Arkadaş

Arkadaşlık, ocuğun genellikle yaş, cinsiyet, etnik köken, aktivite türüne, kültüre, komşuluk ve yaşam alanı gibi etkenlere bağlı olarak oluşturduğu karşılıklı ve çift yönlü bir etkileşim türüdür (Reitz, Zimmermann, Hutteman, Specht ve Neyer, 2014). Arkadaş ilişkileri, gelişim içerisinde olan çocuğun ekosisteminde yer alan ve yaşamına ve sosyalleşme sürecine etki eden bir faktördür (Bronfenbrenner, 1977). Çocuklar, arkadaşlık ilişkileri ile birlikte sosyalleşme sürecini hızlandırır, başkaları ile birlikte yarışmayı, iş birliği kurmayı, çalışmayı, rol paylaşımını, sorumluluk almayı öğrenirler (Gündoğdu, 2003; Acosta, 2003).

Arkadaşlarla iletişim, çocukluğun ikinci yılından itibaren işaret etme ve gösterme yoluyla gerçekleşmekte olup, ilk ve orta çocukluk ile birlikte çocuğun ebeveynlerin ile geçirdiği zamanın azalmasıyla, sosyalleşme farklı bir boyuta taşınmaktadır (Koç, 2011). Çocukluk döneminde ebeveynler, kontrolü daha fazla elinde bulundururken çocuğun okula başlaması ile birlikte arkadaşlık ilişkileri farklılaşmaktadır (Reich ve Vandell, 2011).

Çocukların sosyal gelişimlerinde önemli bir etkiye sahip olan arkadaşlık ilişkileri, kardeş ilişkileri kadar uzun olabilmekte, çocuğun çevresi ile olan etkileşimini anlama ve duygusal beklentilerinin karşılanması noktasında bir fırsat olarak değerlendirilmektedir (Kramer ve Gottman, 1992; Voorpostel ve Van Der Lippe, 2007; Olsen, ve diğerleri, 2012)

Arkadaş ilişkileri üzerine yapılan araştırmalar, çocuğun arkadaş ve arkadaş gruplarını seçimi, algılama biçimleri, arkadaşlık süresi, arkadaşlığın yetişkinlik döneminde geçişteki önemi, arkadaşlık ilişkilerin ebeveyn, kardeş ve mahalle çevreleri, gelişimsel, psikolojik ve davranış problemleri ile arasındaki karşılıklı

ilişki, yaşa, cinsiyete göre arkadaşlık biçimleri gibi konular üzerinde yoğunlaşmıştır (Odden ve Sias, 1997; Woodward ve Fergusson, 2000; Ladd ve Troop-Gordon, 2003; Hay, Payne ve Chadwick, 2004; Aydınoğlu Avcı, 2009; Brown ve Larson, 2009; Chen, Huang, Wang ve Chang, 2012; Reitz, Zimmermann, Hutteman, Specht ve Neyer, 2014; Kretschmer, ve diğerleri, 2015)

7-8 yaşlarına kadar kurulan arkadaşlık ilişkileri genellikle geçici olup, ilk ve ortaokul dönemlerindeki arkadaşlık ilişkilerinin %75'inin karşılıklı bir niteliğe sahip olduğunu, bu oranın gençlik döneminde %90'lara ulaştığı saptanmıştır (Göka, 1997; Kretschmer ve diğerleri, 2015). Çocuklar, ilk ve orta çocukluk döneminde her iki cinsten de arkadaş edinebilmekte iken gençlik dönemine doğru yavaş yavaş aynı cinsten arkadaşlar tercih etmeye başlamaktadırlar (Hay, Payne ve Chadwick, 2004; Liem ve Martin, 2011).

Arkadaşlıklar, genellikle çocukların kendileri tarafından belirlenmiş arkadaşlıkları içermek ile birlikte, mahallelerde denetlenemeyen ve karma yaş gruplarını içeren yapılarda olabilmekte iken okul ve bakım merkezleri gibi kurumsal alanlarda genellikle örgün ve yaşa göre sınıflandırılmış bir yapıda olabilmektedir (Berndt ve Keefe, 1995; Hay, Payne, ve Chadwick, 2004). Bunlarla birlikte arkadaş seçiminde dürüst, çalışkan, iyi ve yardımsever olma gibi özellikler aranırken, üst ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki çocukların alt sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklara göre daha fazla arkadaşına sahip olduğu saptanmıştır (Gündoğdu, 2003).

Çocuğun arkadaş grubu ve arkadaşlık ilişkilerinin kalitesi, çocuğun ilişki süreçlerini ve öğrenme deneyimlerini etkileyebilmekte, çocuğun ailede kazandığı davranış ve tutumlar, ebeveynleri, yakın akrabaları gibi çevrelerindeki bireylerle olan süreçleri arkadaş grubuyla olan deneyimleri sonucu değişebilmektedir (Kramer ve Gottman, 1992; Ladd ve Troop-Gordon, 2003; Yiğit ve Bayrakdar, 2006). Aynı ailede yaşamasına rağmen farklı niteliklerde arkadaşlık ilişkileri görülmek ile birlikte, ebeveyn-çocuk ilişkisi, çocukları arkadaşlıkların kötü etkilerinden koruyabilmektedir (Brown ve Bakken, 2011; Reich ve Vandell, 2011 Reitz ve diğerleri, 2014). Diğer yandan kaliteli arkadaşlık ilişkileri ise zayıf uyumsal aile çevresinden kaynaklanan stres için

telafi edici bir rol üstlenebilmekte, çocuklar problemlerini ilk olarak arkadaşları ile paylaşabilmektedir (Acosta, 2003; Olsen ve diğerleri, 2012).

Özellikle genç annelik, tek ebeveynlik, madde bağımlılığı, düşük ekonomik düzey gibi sosyal dezavantaja sahip olan ailelerde yaşayan ve ebeveynin cezalandırıcı davranışlarının var olduğu, 9 yaşına kadar en az bir defa bakım verenin değişikliğe uğradığı ailelerde çocuklar, olumsuz arkadaşlık ilişkileri geliştirebilmektedir (Woodward ve Fergusson, 2000; Kretschmer ve diğerleri, 2015).

Yapılan araştırmalar, arkadaşlarla olumlu etkileşiminin; daha az yönetimsel çatışma ve stres, olumlu kardeş ilişkileri, özgüven artışına, depresyon gibi psikolojik bozuklukları yaşama riskinin azlığına işaret etmektedir (Chen ve diğerleri 2012; ; Booth, Rubin ve Rose-Krasnor, 1998; Kramer ve Gottman, 1992; Woodward ve Fergusson, 2000;). Diğer taraftan, örneğin suça sürüklenmiş çocuklarla kurulan arkadaşlık ilişkileri özellikle gençlik döneminde çocuğun antisosyal ve hoşça gitmeyen davranışlar sergilemesine sebep olabilmektedir (Lacourse, Nagin, Tremblay, Vitaro ve Claes, 2003).

Sonuç olarak arkadaş, çocuğun gelişimsel tüm gelişimsel evrelerinde onu sosyal, psikolojik, gelişimsel, davranışsal boyutlarıyla etkileyen ve tüm bunlardan etkilenen bir olgudur.

1.1.3. Mahalle

Mahalle, genel anlamda mekansal ve sosyal olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır. Buna göre mahallenin mekansal yönü, kira durumları, binaların sıralanış biçimi, bina tarzı, ev alanı, semt ve bölge özellikleri gibi özelliklerle tanımlanmıştır. Mahallenin sosyal yönü ise, genel anlamda sosyal sermaye kavramına vurgu yapılarak açıklanmış, toplum kaynaklarına erişim ve aile üyeleri, arkadaşlar, komşular ve öğretmenler tarafından sağlanan destek gibi sosyal ilişkiler ve fırsatlar olarak tanımlanmıştır (Freeman, 2010; Mee, 2010). Mahalleler, çocuk oyun alanlarının çokluğu ve çevre kirliliği, ulaşım sorunu gibi aynı anda bir veya birden fazla olumlu ve olumsuz özellikleri bir arada barındırabilmektedir. Mahallenin özelliklerini ve çocuk bakım tarzını ele alan

Burchinal ve diğeri (2008), mahalleyi açıklarken süreçlere vurgu yapmışlardır. Bu süreçleri ise komşuların, akrabaların ve arkadaşların rolleri, mahalle kurumları, okul ve bölgesel birliklere katılım, rol model olarak görev yapan bireylerin varlığı ve gözlemlenmesi olarak ele almışlardır.

Ailelerin mahalle seçimleri ise genellikle ebeveynin karakterine ve sosyo-ekonomik durumuna göre şekillenmektedir. Çocuklar, kendi isteklerine bağlı olmamak ile birlikte ebeveynlerinin karakterine ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre stresli ve düşük sosyo-ekonomik statüdeki mahallelerde yaşayabilmektedir (Rosenblatt ve DeLuca, 2012; Wells ve Evans, 2003).

Mahalle içinde komşuluk ilişkilerini ve toplumsallığı barındıran mekansal örgütlenmelerdir (Yılmazöz, 2010). Bronfenbrenner'ın (1977; 1986; 1994; 1989) ekolojik sistem teorisi, çocuğu ve çocuğun içinde bulunduğu çevre noktasında mahallenin etkisini anlamada önemli bir çerçeve sağlamaktadır. Bu yaklaşım perspektifinde çocuklar, komşuluk ilişkileri, mahalle şartları, ebeveynsel ve gelişimsel çıktılar gibi faktörler dolayısıyla içinde buldukları çevreden etkilenmektedirler (Gracia, Fuentes, Garcia ve Lila, 2012; Powell, Froiland, Diamond ve Son, 2013). Komşuluk, özellikle kentleşmenin artması ile farklı boyutlara ulaşmış olup, iki bireyin bölgesel ve sosyal alanlarının kuralları altında aynı mevcudiyeti algılaması olarak tanımlanmıştır (Freeman, 2010; Gölçük, 2007).

Çocukların arkadaşları ve komşuları ile sosyal temaslar içerisine girdiği önemli bir alan olan mahalle, ilk çocukluk döneminde genellikle çocuğun gelişimini ebeveyn davranışları ve evde sağlanan öğrenme ortamları aracılığıyla dolaylı olarak etkilemekte, çocuğun dışarı açılması ve sosyalleşme sürecinin yeni boyutlara ulaşması ile birlikte doğrudan etkiler yaratmaktadır (Freeman, 2010; Froiland ve diğeri, 2013; Gracia ve diğeri, 2012; Kohen ve diğeri, 2008; Leventhal ve Brooks-Gunn, 2000; Tendulkar ve diğeri, 2010)

Çocuk ve gençlerin, mahalledeki fiziksel kaynaklara, eğitimsel, rekreasyonel ve kentsel fırsatlara erişimi gerçek kimlikleri belirginleştirmeleri ve ilgileri ve gelecekleri hakkında daha fazla seçeneklere sahip olmaları açısından önemlidir (Theokas ve Lerner, 2006; Zhang ve Li, 2012). Bu noktada bir mahallenin avantajlı oluşu, çocukların gelişimine olumlu katkı sağlayacak sosyal tesisler ve

benzeri kurumsal kaynakların varlığı ile beraber değerlendirilmektedir(Kohen, Leventhal, Dahinten ve McIntosh, 2008; De Marco ve Vernon-Feagans, 2013). Çocuk ve mahalle arasındaki ilişkinin ele alındığı araştırmalarda öne çıkan konu olarak mahallenin sosyo-ekonomik düzeyi göze çarpmaktadır (De Marco ve Vernon-Feagans, 2013; Freeman, 2010; Kohen ve diğerleri, 2002; Kohen ve diğerleri, 2008; Mee, 2010; Leventhal ve Brooks-Gunn, 2000;; Rosenblatt ve DeLuca, 2012; Ingoldsby ve diğerleri, 2006; Odgers, ve diğerleri, 2012). Yapılan araştırmalar zengin ve yüksek sosyoekonomik statüye sahip mahallelerde yaşayan çocuklar için, mahalle, sözel yetenekleri, sosyal ve bilişsel yetkinlikleri ve okul başarı skorlarını artırıcı olduğuna vurgu yaparken (Kohen, Brooks-Gunn, Leventhal ve Hertzman, 2002; Updegraff ve Obeidallah, 1999), düşük sosyoekonomik statüye sahip mahallelerde, çocukların ise sosyal ve davranışsal problem sergilemelerinde artış olduğuna işaret etmektedir (Ingoldsby ve diğerleri, 2006; Kohen ve diğerleri, 2008; Odgers, ve diğerleri, 2012). Yapılan bir araştırmada ise kirada oturanların sadece %10'unun içinde yaşadıkları mahallenin çocuk büyüme için iyi bir mahalle olarak nitelendirmiştir (Mee, 2010). Burada yola çıkarak, ailenin ekonomik düzeyinin yaşanılan mahalleyi seçmede oldukça önemli bir faktör olduğu söylenebilmektedir

Çocuğun içinde yaşadığı evin yatak odası, mutfağın, oturma odasının, banyonun fiziksel koşulları, evin ısınma şekli, evin bulunduğu çevrenin özellikleri gibi faktörler çocuğun sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde etkili olmaktadır (Evans, Saltzman, ve Cooperman, 2006). Örneğin yapılan bir araştırmada çocuk refahına etki eden yaşamsal olayların etkileri araştırılmış, yaşamsal olayların daha fazla doğal alanlarda yaşayan çocuklarda, daha az doğal alanlarda yaşayan çocuklardan daha az psikolojik stres yarattığı saptanmıştır (Wells ve Evans, 2003). Ingoldsby ve diğerlerinin (2006) yaptığı araştırmada mahalle dezavantajının, çocukları antisosyal davranış sergileme konusunda artan düzeyde risk altında bıraktığına değinmektedir.

Kroneman, Loeber ve Hipwell (2004), olumsuz mahalle koşulları davranış problemleri konusunda kız ve erkek çocuklarda farklılıklar gösterdiğine değinmektedir. Kroneman ve diğerlerinin araştırmasına göre kız çocukları erkek çocuklarla karşılaştırıldığında evde ve dışarıda geçirilen vakte bağlı olarak

kızlar, erkeklerden daha erken yaşlarda karma yaş ve karma cinsiyetten oluşan akran gruplarına dâhil oldukları için mahalle koşullarından daha farklı düzey ve biçimlerde etkilendiğine işaret edilmektedir. Erkekler, mahallede ev dışında daha çok vakit geçirmeleri sebebiyle olumsuz davranış sergileme durumları kızlara göre daha erken başlamaktadır.

Sonuç olarak çocuk içinde yaşadığı mahalle şartlarından etkilenmekte, mahallenin bütünü oluşturan üyelerle, gruplarla, organizasyonlar ve kurumlarla etkileşim halindedir. Bu noktada ekosistem yaklaşımı çocuğun davranışlarını mahalle çevresi içinde anlamada, yorumlamada ve çözümler getirme noktasında fırsatlar sunmaktadır.

1.1.4. Okul

Okul, çocuklarının akranları ile bir bağ kurduğu, üretken yetişkinler haline geldikleri, kültürlerin değişimi ve aktarımına katkı sağlayan, bilgi, beceri ve tutumların öğretilmesini sorumluluğunu üstlenen, gelişen ve devam eden sosyal ilişkileri yansıtan bir kurumdur (Bianchi, 1984; Dura'n-Narucki, 2008; Yiğit ve Bayrakdar, 2006;). Ancak teknolojik gelişmeler ve küreselleşme ile birlikte okul, geleneksel amaçlarının dışında, yeni fonksiyonlar ve roller edinmiştir (Yiğit ve Bayrakdar, 2006).

Bourdieu (1989) ise okulu toplumun kültürel sermayesinin aktarımının yapıldığı bölgeler olarak nitelendirmiştir. Aynı zamanda okul diploması gibi sermaye tarafından sembolik olarak tanımlanmış ve garanti edilmiş belgelerin, devlet görüşlerinin herkes tarafından benimsenmesi amacıyla verildiğini savunmuştur.

Okul, akademik başarı, iş imkânları ve statü, gelir ve varlıkla ilgili eşitsizliklerin azaltılmasında şekillendirici bir rol üstlenebilmektedir. Okul, kendini tanıma yetisinin geliştirilmesi ve öğrenilmesi, yaşamsal sosyal becerilerin geliştirilmesi, yaşam kalitesinin en iyi şekilde geliştirilmesi, özellikle dezavantajlı kesimler için başta olmak üzere ekonomik refahı ve gelecekteki istihdamı olanaklı kılınması açısından önemli bir araçtır (Rutter, 1983; Widdowson ve diğerleri, 2015).

Çocuklar, evden okula geçiş ile birlikte öğrenci olarak yeni bir rol üstlenir, kendisi dışındaki bireyleri tanımlaması artar, yeni gruplara adapte olur, kendilerini ve diğer bireyleri yargılayarak standartlar ve stratejiler oluştururlar

(Entwisle, Alexander, Pallas ve Cadigan, 1987; Entwisle, 1995). Okul; dil, matematik, fen bilimleri gibi konuların öğretilmesini ve özel beceriler edinmesini sağlarken, aynı zamanda çocukların bu becerileri günlük hayatta nasıl kullanacaklarına dair stratejileri ve yetkinlikleri keşfetmeleri, kazanmaları ve geliştirmeleri, öğrenme motivasyonu kazanması, akranları ile iletişim kurması için onlara ortamlar sunmaktadır (Hyman, 2012; Perry ve Weinstein, 1998; Rutter, 1983). Ancak bu durum, okulun fiziksel şartları, öğrencinin ve öğretmenin bireysel yetenekleri, öğretmen-öğrenci-aile ilişkisi, ailenin sosyo-ekonomik statüsü ve okul yönetimi gibi birçok faktöre bağlı olarak değişkenlik göstermektedir (Rutter, 1983).

Okula geçiş ile birlikte çocuğun bilişsel düzeyinde de değişiklikler meydana gelmektedir. Okul ile birlikte çocuk, işlem öncesi dönemden işlevsel döneme geçiş yapmaktadır. Özellikle okul öncesi anasınıfı eğitimin çocuk üzerindeki etkileri sosyal etkisinden ziyade daha çok bilişseldir (Entwisle, 1995). Örneğin, çocuklar özellikle 5 yaşına kadar rekabet sürecine sosyal karşılaştırma yapmazken 7-10 yaşları arasında kendilerini arkadaşları ile karşılaştırma okula başlama ile birlikte belirginleşmektedir (Sylva, 1994). Bunlarla birlikte, çocukların ilk sınıflardaki yönetimi, okula katılımı ve genel durumu veya üniversiteye kaydolup kaydolmayacakları gibi ileri dönemlerdeki okul ile ilişkileri üzerinde etkilidir (Bianchi, 1984). Özellikle dezavantajlı geçmişe sahip çocuklar ilk sınıflarda başarısızlığa uğrayabilmekte, böylelikle ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuğun performansından düşük beklentiler geliştirmelerine neden olabilmektedir (Entwisle, 1995).

Çocuklar, okulda öğrenci rolünü üstlenirken, etkileşim içerisinde bulunduğu öğretmenler, çocukların sosyal ve duygusal gelişimi, akademik motivasyonu ve öğrenmesi, uyumu, sosyo-duygusal refahı üzerindeki etkili olmaktadır (Şencan, 2010; Eccles ve Roeser, 2011). Çocuğun, okul özelliklerinden etkilenmesi dolaylı olarak öğretmenleri de etkilemekte, öğrencilerin çıktılarındaki olumlu etkiler öğretmenlerin iş tatminini arttırmakta bu da çocuğa gelişimine olumlu bir şekilde etki etmektedir (Opdenakker ve Van Damme, 2000). Öğretmen öğrenci yakınlığı, olumlu etkileşim, açık iletişim ve öğretmen-öğrenci arasındaki samimi ilişkilerin derecesi olarak tanımlanmakta olup, öğretmen-öğrenci çatışması ise

olumsuz etkileşim ve öğretmen-öğrenci arasındaki olumsuz etki olarak literatürde yerini almıştır (Birch ve Ladd , 1997; Pianta ve Stuhlman, 2004). Bir araştırmada, öğrencilerin iletişim kurabildikleri öğretmenlerin daha çok genç öğretmenlerden oluştuğu, öğrencilerin kendilerini dinleyen, onlara fırsatlar sunan, arkadaşça davranışlar sergileyen öğretmenlerle daha iyi iletişim kurduklarına vurgu yapılmaktadır (Şencan, 2010). Dolayısıyla öğretmenler aracılığıyla aktif düşünme içerisinde olan çocuklar, kendi başlarına öğrenen çocuklardan daha başarılı olmaktadır (Sylva, 1994).

Okul ile ilgili yapılan araştırmalar genellikle okulun; çocuğun akademik, bilişsel, sosyal gelişimine etkisi, öğretmen-çocuk ilişkisi, okul döneminin sonraki yaşama ve çevre ilişkileri etkileri gibi konular üzerinde yoğunlaşmaktadır (Bianchi, 1984; Dura'n-Narucki, 2008; Ewing, Schroeer ve Greene, 2004; Feldmann, 2005; Moodie, Haby, Galvin, Swinburn ve Carter, 2009; Rutter, 1983; Sylva, 1994; Widdowson, Dixon, Peterson,, Rubie-Davies ve Irving, 2015; Opdenakker ve Van Damme, 2000; Weinstein, 1979).

Bazı okullar çocuk üzerinde olumlu etkiler yaratabilirken bazı okullar olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Daha da özelde aynı okul, cinsiyet, sosyal sınıf, yetenekler ve çevresel faktörlere bağlı olarak değişen öğrenci grupları üzerinde olumlu ve olumsuz etkiler yaratabilmektedir (Sylva, 1994; Emrem, 2008).

Büyük okullarda (700-800 üzerinde öğrenci) küçük okullarla (300-400 öğrenci) karşılaştırıldığında öğrencilerin daha fazla devam sorunu yaşadıkları ve daha düşük başarı elde ettikleri saptanmıştır (Egalite, 2016; Finn ve Voelkl, 1993). Küçük okullar genellikle öğretmen öğrenci arasındaki yakın ilişki, öğrencinin eğitim süreçlerinin görüntülenmesine daha fazla fırsat sağlaması, okuldaki ders dışı aktivitelere daha fazla katılım imkânı sunması gibi sebeplerle çocuklara büyük okullardan daha fazla fırsatlar sunmaktadır (Eccles ve Roeser, 2011).

Yapılan araştırmalar, çocuğa fiziksel aktivitelerde bulunma fırsatları sunması ile birlikte, çocukların uyanık olduğu vakitlerin %40'ını geçirdiği okulun, çocuğun psiko-sosyal gelişimlerine katkı sağladığına işaret etmektedir (Ewing, Schroeer ve Greene, 2004; Fox, 2004; Gidlow ve diğerleri, 2008; Moodie, Haby, Galvin, Swinburn ve Carter, 2009; Centers for Disease Control and Prevention, 2013). Okullardaki fiziksel aktiviteler, okul dışında gerçekleştirilen fiziksel aktivitelerden

daha az olmasına rağmen çocuk için okuldaki aktiviteler özellikle oyun alanı bulunmayan mahallelerde yaşayan çocuklar için büyük önem taşımaktadır (Gidlow, Cochrane, Davey ve Smith, 2008).

Çocuğun psiko-sosyal gelişimine etki eden okul ile ilgili bir diğer çevresel faktörü okulun fiziksel özellikleri oluşturmaktadır. Buna göre, okullarda kütüphane, spor salonu, fen ve bilgisayar laboratuvarının ve internet erişiminin bulunma durumları, sınıf dizaynı, ışıklandırma, havalandırma ve çevredeki gürültü gibi birçok fiziksel özelliğin çocuğun gelişimini etkilemektedir (Weinstein, 1979; Çiloğlu, 2006; Milli Eğitim Bakanlığı, 2007).

Okul, çocukları tehlikelerden korumak gibi bir görevi bulunmakta iken, bizzat okul çocuklar için tehlikeli olabilmektedir. Arkadaşlar arasındaki zorbalık gibi öğrenciden öğrenciye yönelik tehlikeler, öğretmenin öğrenciye şiddet uygulaması gibi öğretmenden öğrencilere yönelik tehlikeler ve yoğun trafik gibi okul çevresinden öğrenciye gelebilecek tehlikeler, okulun çocuklar gelişimi için riskli durumlar oluşturduğu durumları ifade etmektedir (; Eccles ve Roeser, 2011; Potts, 2006).

1.2. ÇOCUK YOKSULLUĞU VE YOKSULLUK KÜLTÜRÜ

Bu araştırmaya katılacak çocukların ailelerin sosyal ve ekonomik destek alıyor olması koşulu sebebiyle, araştırmanın içeriğinde yoksulluk ve yoksulluk kültürünün incelenmesi ihtiyacı doğmuştur. Yoksulluk olgusunun karmaşık bir kavram olması sebebi ile araştırmanın asıl amacından uzaklaşmamak amaçlanmış ve yoksulluğun literatürdeki genel izlenimi paylaşılmaya çalışılmıştır.

1.2.1. Çocuk Yoksulluğu

Yoksulluk kavramının tanımı ele alınış biçimine göre farklılık göstermektedir (Aksan, 2012). Bu sebeple bu çalışmada ele alınacak yoksulluk biçimi sosyal ve ekonomik destek yönetmeliğinde "*Kendisini, eşini ve bakmakla yükümlü olduğu çocuklarını ve diğer aile bireylerini, buldukları mahallin hayat şartlarına göre asgari seviyede geçindirmeye yetecek geliri, malı veya kazancı bulunmama*

hali” şeklinde tanımlanan muhtaçlık tanımı doğrultusunda ele alınmıştır. Görüldüğü gibi tanımda yoksulluğun gelir ile ilgili boyutu ele alınmış, kişilerin gelirlerinin asgari geçimlerini sağlamama koşulu göz önünde bulundurulmuştur. Buradan hareketle yoksulluk tanımlamalarına yönelik yaklaşımlar incelenmiştir. Yoksulluk genel olarak yeterli kaynak ve gelir sahibi olamama durumu iken, insanların yaşamlarını sürdürmeleri için gerekli olan gıda, yiyecek, su, eğitim, sağlık ve barınma gibi temel insani gereksinimlerden yoksun olması olarak tanımlanabilmektedir. Freidmann’dan aktarılanlara göre ise yoksulluk, doğrudan yoksullukların sosyal aktivite yoksunluğu ile bağlantılıdır (Oktik, 2008).

Yoksulluğun dereceleri ve çeşitleri bulunmaktadır (Lewis, 1970). Ancak bu çalışmada yoksulluğun ‘asgari geçimimi sağlayamama’ noktasına odaklanılmış olup bu sebeple mutlak ve göreceli yoksulluk tanımları yapılmıştır. İnsanların yaşamlarını sürdürmeleri için gerekli olan asgari geçim miktarını sağlayamaması genel olarak mutlak yoksulluk kavramı adı altında kullanılmaktadır. Ancak insanın sosyal bir varlık olması sebebi ile yoksulluğun daha geniş kapsamlı bir şekilde açıklanması ihtiyacı doğmuştur. Göreceli (Nispi) yoksulluk kavramı bu ihtiyaca karşılık olarak, yoksulluğu yaşamını sürdürme meselesi değil insanın yaşam düzeyi ve kalitesi ile ilgili bir konu olarak ele almaktadır (Cennet, 2010; Çukur, 2008; Oktik, 2008).

Yoksulluk düzeyi, zamana ve mekana göre değişmekte, bireyleri farklı şekilde etkilemekte olup, genel anlamda yoksulluk tek ebeveynli aileler, çocuklar, yaşlılar, kalabalık aileler ve etnik gruplar gibi belirli nüfus kategorilerinde yoğunlaşmaktadır (Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 2010; Christopher, 2005; CNSW Department of Community Services, 2008; Johnson, Martin ve Brooks-Gun, 2011; Lokshin ve Harris, 2000; Perrino ve diğerleri, 2001;; Zastrow 2015). Evde bakıma muhtaç bireylerin (engelli,yaşlı, hasta, çocuk vb.) varlığı, toplumsal cinsiyet rollerindeki eşitsizlikler sebebi ile özellikle kadınların ve çocukların yoksullaşmasına ve bu yoksullaşmanın süreklilik arz etmesinde neden olmaktadır (Çamur-Duyan, Acar, Baykara-Acar ve Karataş, 2007; Gül ve Sallan Gül, 2008; Şener, 2009). Yine TÜİK’in 2009 verilerine göre ise Türkiye’de kadınların yoksulluk oranı %18.2 olarak görünmektedir.

Yoksulluk, içerisinde yer alan bireylerin farklı mekânlarda bulunmalarını ve farklı kaynakları kullanmalarına sebep olurken, eğitim ve sağlık gibi imkânlardan yeterince yararlanmalarının hem nedeni hem de sonucudur (Aksan, 2012; Nievar ve Luster, 2006; Öztürk, 2008; Cennet, 2010; Elmacioğlu, 2011;)

TÜİK'in 2015 verilerine göre, parçalanmış ailede yaşayan kadınların iş gücüne dâhil olmama nedenlerine bakıldığında, yüzbinlerce kadının; iş bulma ümidinin bulunmaması, ev işleri ile meşgul olması, engelli, yaşlı veya hasta olması gibi sebeplerle iş gücüne dâhil olmadığı görülmektedir.

Yapılan araştırmalarda, tek ebeveyni kadın olan, 35-44 yaş arasında olan, ortaöğretim ve altı mezunu olan, 1 yıldan kısa süredir tek ebeveyn olarak yaşayan, aylık gelir düzeyi 2000 TL'nin altında olan, gelir düzeyinden hiç memnun olmayan, evde yaşayan kişi sayısı 4 ve üzerinde olan ve çocuk sayısı 3 olan ve kırsal kesimde yaşayan ailelerin artan düzeyde yoksulluk riski altında bulunduğu işaret edilmektedir (Aydiner-Boylu, 2014; Brooks-Gunn ve Duncan, 1997; Cennet, 2010; Christopher, 2005; Dayıoğlu, 2007; Engster, 2012; Oktik, 2008; Rose, 2000; Zastrow, 2015)

Çocukların birey olarak sahip olduğu haklara göre muamele görmelerinin gerekliliği yanı sıra, korumadan eğitime, sağlıktan ekonomik refaha kadar birçok konuda yetişkinlerden ayrı ele alınmasının önemi vurgulanan bir konu olmuştur (Dayıoğlu, 2007; Kaya, 2008; Redmond, 2008). Yoksulluk ise, çocuk refahına etki eden en büyük etkenlerin arasında yer almaktadır (Odgers ve diğerleri, 2012). Buna ek olarak, Yaşa (2007)'nin yaptığı araştırmada; çocukların, yetişkinlerden yoksulluğu farklı şekillerde algıladıkları, yaşadıkları sosyal ve ekonomik yoksunluklarla baş etme becerilerinin farklı olduğunu, çocukların içinde bulunduğu yoksulluk ortamından değişik şekillerde etkilendiğine değinilmektedir.

Çocukların ebeveynlerle aynı engelleri yaşadığı zamanlarda, çözümün yetişkinlerden farklı olması gerekmektedir. Çocuk odaklı yaklaşım, sosyal ve ekonomik adaleti sağlamak amacıyla sadece çocuğu değil ailesi ve toplum şartları içinde ele alınmasını gerektirmektedir (White, 2002). Birey olarak çocukların haklarını yetişkinlerden ayrılması, korunmaları ve gelişimleri için özel

ihtiyaçların belirlenebilmesi ve toplumdaki özel konumlarının farkında olması açısından önemlidir (UNICEF, 2004).

Araştırmalarda çocuk yoksulluğuna yönelik belirleyiciler farklı şekillerde ele alınmıştır. Çocuk yoksulluğu konusundaki yaklaşımlar genellikle gelir odaklı yaklaşım ve çocuk hakları yaklaşımı üzerinde yoğunlaşmaktadır (Brooks-Gunn ve Duncan, 1997; Chang, 2015; Dayioğlu ve Demir Şeker, 2016; Engster, 2012; Frankel ve Frankel, 2007; Garrett, Ng'andu ve Ferron, 1994; Horgan, 2009; Lipina, Simonds ve Segretin, 2011; Ranjith ve Rupasingha, 2012; Zhang M, 2003; White, Leavy ve Masters, 2003).

Gelir odaklı yaklaşım, çocuğun asgari yaşam standartları altında yaşaması, yiyecek, barınma ve giyinme gibi temel ihtiyaçlarının karşılanamaması üzerine kurulmuştur (Brooks-Gunn ve Duncan, 1997). Çocuk yoksulluğu, yeni kıyafetlere sahip olma, et, tavuk ve balık gibi ürünleri tüketme, süt tüketimi ve ev koşulları gibi ölçütler üzerinden de belirlenmektedir (Zhang, 2003). Bu baskın yaklaşım genel olarak çocuğun geleceği üzerine değil mevcut durumu üzerine kurulmuştur. Buna göre, çocuğun yaşam standartlarının altında yaşaması ve bu standartların geliştirilmesi çocuğun ailesinin geliri ile yakından ilişkilidir (Garrett, Ng'andu ve Ferron, 1994; Ranjith ve Rupasingha, 2012).

Çocuk yoksulluğuna yönelik bir diğer yaklaşım ise çocuk hakları yaklaşımıdır. Yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım olmak üzere dört temel ana kategoride ele alınan bu yaklaşıma göre, çocuk yoksulluğunun mutlak yoksulluğa indirgenmesi (bebek ölümleri, yetersiz beslenme vb.) ve eğitimsel fırsatlara erişimin azlığı gibi konuların görmezden gelinmesi, çocuğun gelecek refahını olumsuz etkilemektedir (Horgan, 2009; White, Leavy ve Masters, 2003). Çocuk yoksulluğunun, sosyal, eğitimsel ve fiziksel imkanlara erişimi gibi konular üzerinden ölçülmesi, haklarına ve fırsatlarına erişemeyen çocuklar için fırsatlar sunmaktadır (Lipina, Simonds ve Segretin, 2011; Redmond, 2008).

Ailenin yoksul olmasının çocuk üzerinde yarattığı etki farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Bu etkilerden bazıları, ailenin çocuğun yiyecek, giyecek, oyuncak materyali gibi temel ihtiyaçlarını karşılayamaması, yoksulluğun aile bireyleri üzerinde oluşturduğu olumsuz duygu hali, destekleyici ev ortamı sunamaması, şiddet, istismar ve akran zorbalığına maruz kalma olarak

gösterilebilir (Attree, 2004; Çukur, 2008; Garrett, Ng'andu ve Ferron, 1994; Hatiboğlu, 2009; Evans ve Kim, 2013). Dayıoğlu (2007) ise, hanehalkı reisinin ve eşinin yaşının çocuk yoksulluğu konusunda kentsel bölgelerde etkili olduğunu, kırsal bölgelerde ise etkili olmadığını; ancak her iki bölgede de eğitiminin, çalışma durumunun, çalışma süresinin, iş alanının, çocuk yoksulluğu riski üzerinde etkili olduğunu saptamıştır. Ayrıca ailenin yoksul olması ile birlikte çocuğun içinde bulunduğu semt, akran çevresi ve gideceği okulda bu durumdan etkilenebilmektedir (Çukur, 2008; Frankel ve Frankel, 2007).

Yoksul çocuklar, yoksul olmayan çocuklara göre daha sık duygusal ve davranışsal problemler sergileyebilmektedir. Bu duygusal çıktılar, genellikle öfke, kavga gibi dışsal davranışlar, çekingenlik, depresyon, stres ve kaygı gibi içsel davranışlar olarak ortaya çıkabilmektedir (Brooks-Gunn ve Duncan, 1997; Chang, 2015)

Yoksulluğun çocuklar üzerinde yarattığı bir diğer problem ise fiziksel sağlık sorunlarıdır. Sağlık sorunları, yoksulluğun hem sebebi hem de sonucu olabilmektedir. Yoksulluğun olumsuz sağlık koşulları ile ilişkili olduğu saptanmış, çocuklarda görülen beslenme yetersizliği, kısa boyluluk gibi sağlık sorunlarının çocukların yaşamlarını olumsuz etkilediği belirlenmiştir (Hatun, 2002). Diğer bir araştırmada ise yoksul çocukların yoksul olmayan çocuklarla karşılaştırıldığında genellikle düşük doğum ağırlığına sahip olduklarına, olumsuz sağlık şartları, azalan zekâ düzeyi ile birlikte öğrenme bozukluklarına, sınıf tekrarına ve okul terkine sebep olabildiğine işaret etmektedir (Brooks-Gunn ve Duncan, 1997).

Yoksulluğun süresi, boyutu ve şekilleri de farklı şekillerde çocuk üzerinde etkili olmaktadır. Erken ve ilk çocukluk dönemlerinde yoksulluk içerisinde yaşayan çocukların ergenlik dönemi gibi sonraki dönemlerde yoksulluk içerisinde yaşayan çocuklara göre daha fazla olumsuz etkilendiği saptanmıştır (Duncan, Yeung, Brooks-Gun ve Smith, 1998).

TÜİK'in 2014 yılında yayınladığı İstatistiklerle Çocuk Raporuna baktığımızda ise Türkiye'de 2013 yılında erkek çocukların yoksulluk oranı %32 iken kız çocuklarında bu oran %33.1 olarak karşımıza çıkmaktadır. Yoksul çocukların

yoksul fertler içindeki oranı ise %44.3'dür. Genel olarak baktığımızda çocuk yoksulluğu oranının yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

1.2.2. Yoksulluk Kültürü

Yoksulluk, bireyler tarafından kader olarak algılanan bir durum olmak ile birlikte kader olarak değerlendirilmesinde bireylerin kendi anne-babalarının da yoksulluk içerisinde yaşamasından dolayı farklı bir yaşamı yaşayamamış ve refah düzeylerinde bir farklılık meydana gelmeyişi önemli olduğu saptanmıştır. (Çamur Duyan, 2010). Bu noktada ilk olarak Oscar Lewis tarafından 1959 yılında kullanılan yoksulluk kültürü kavramına değinmek gerekmektedir (Lewis, 1970). Bu kavram daha sonra ise 1961 yılında Harrington tarafından Öbür Amerika adlı kitabında kullanmış ve bu kitabı ile Amerika'daki yoksullukla mücadele programına öncülük etmiştir.

İnsanların çevresel şartlara uyum için kullandıkları bir araç olan kültür, bazı pratik ve inançları sebebi ile bireylerin kaynaklara ve olgulara ulaşmasının önüne geçebilmekte ve yoksulluğun ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Eames ve Goode, 1970; Machingambi ve Wadesango, 2010). Bu noktadan hareket eden yoksulluk kültürü, yoksulluğa ait kendi norm ve değerleri bulunan farklı bir yaşam tarzını ve bu yaşam tarzının süreklilik arz etmesini ifade etmektedir (Lewis, 1966; Kumar, 2010). Yoksul birey, kendisine hizmet eden bu kültür ile birlikte farkedilebilmektedir (Turner ve Lehning, 2007). Bunlarla birlikte; yoksulluk ve yoksulluk kültürü birbirinden ayrılmakta olup her yoksul ailenin yoksulluk kültürünün özelliklerini sergilemediğini söylemek mümkündür (Eames ve Goode, 1970; Percy, 2003).

Bu kültür saklı ve gizli kuralları, inanç sistemleri bulunan bir kültüre işaret etmektedir (Cuthrell, Stapleton ve Ledford, 2009; Lewis, 1966). Bu kültürün genel özellikleri arasında; düşük ücrete tabi olma, devamlı işsizlik, yetersiz çalışma, resmi olmayan evlilikler, anne ve çocukların terk edilmesi, çocuklara yönelik az sevgi ve ilgi ile fiziksel cezalandırma, aile içi şiddet, yabancı mizah, para biriktiremememe, okuma yazmanın kıt olması, siyasi partilere üye olmama, emek birliğine inanmama, banka, hastane ve çok katlı mağazalar, müzeler ve sanat galerilerine çok az girip çıkma gibi özellikler yer almaktadır (Dike, 2014;

Eames ve Goode, 1970; Lewis, 1966; Lewis, 1970; Oktik, 2008;). Mohammadpur, Karimi ve Alizadeh'in (2014) bakım sağlayan kadınların yoksulluk kültürlerini araştırdığı bir araştırmada ise bu kadınların sorumsuzluk, düşük risk almak, cinsel savunmasızlık, cinsiyet ayrımcılığı, mahremiyet, sefalet, zorunlu evlilik gibi özellikleri saptanmıştır.

Bu kültürde yaşayan çocukların altı ya da yedi yaşına geldikleri zaman içinde buldukları kültürün değerlerini benimsediklerini ve psikolojik destek görmedikleri takdirde hayat şartlarını değiştirecek fırsatlardan faydalanamadıkları, yetişkinlik dönemlerinde aynı koşullarda yaşama eğilimi gösterdiği, karakterlerinin kolaylıkla değiştirilemediği ifade edilmektedir (Lewis, 1966; Gül ve Sallan Gül, 2008; Pehlivan, 2010; Mohammadpur, Karimi ve Alizadeh, 2014 Zastrow, 2015). Yine ergenlik döneminde danışmanlık, mentörlük gibi programlar aracılığıyla çocuk ve gençlerin yüksek beklentiler geliştirmeleri ve dinamik gelecek görüşüne sahip olmalarının sağlanması ile birlikte yoksulluğun önündeki engellerin kırılabileceği savunulmaktadır (Aronowitz, 2005; Hatiboğlu, 2009; Jindra ve Jindra, 2016).

Diğer taraftan, eğitim, özellikle yoksul ailelerin çocuklarının yoksulluktan kurtulmaları ve kişilerin toplumsal statülerini değiştirebilmesi için çocukların ruhsal, zihinsel, fiziksel kaynaklarına, sosyal destek sistemlerine sosyal ilişkilerine etki etmesi nedeni ile bir araç olarak kalmaya devam etmektedir (Kaya, 2008; Cuthrell, Stapleton ve Ledford, 2009; Cennet, 2010). Bunun ile birlikte yapılan bir araştırmada dezavantajlı sosyo-ekonomik geçmişe sahip olmasına rağmen yoksul ailelerde yaşayan yetenekli çocukların eğitimde üstün başarı gösterebildiklerine vurgu yapılmaktadır (Bernardi ve Radl, 2014). Bu noktada ülkeler çocuk yoksulluğunun etkilerini azaltmak ve ortadan kaldırmak amacıyla aile politikaları uygulamaktadırlar. Aile politikaları, çocukları yoksulluktan kurtarma üzerine düzenlenmiş olup, beslenme, bakım ve eğitim gibi temel ihtiyaçların karşılanması amacıyla geliştirilmiştir (Ranjith ve Rupasingha, 2012). Engster'in (2012) yaptığı araştırmada aile gelirine yapılan ekonomik desteklerin tüm çocuklarda %2 tek ebeveynli çocuklarda ise %6'a kadar çocuk yoksulluğu oranlarında azalma sağladığı saptanmıştır.

Yoksulluk kültürü, yoksulların yoksulluklarının kendi hatalarından ve eksikliklerinden kaynaklandığı, bunun çözümünün de onlara sosyal harcamaların artırılması ile değil azaltılması ile sağlanacağını savunanlar için bir fırsat olarak değerlendirilmektedir (Mohan, 2010; Yoon ve Hirschl, 2003; Özdoğan, 2009). Yoksulluğu, sadece yoksulların sahip olduğu tutum ve davranışların bir sonucu olarak ele almak yoksulların hem politik hem de akademik anlamda kutuplaştırma ve sosyal dışlanmaya maruz kalmalarına neden olduğu savunulmaktadır (Gorski, 2012; Özdoğan, 2009). Lewis'in ortaya attığı teorinin aksine bazı araştırmalar yoksul insanların zenginlerden çocuklarının eğitimi konusunda aynı ilgili tutumu sergileyebildikleri saptanmıştır (Aksan, 2012; Gül ve Sallan Gül, 2008; Iversen ve Farber, 1996; Lareau ve Horvat, 1999). Oldukça yoksul ailelerin çocukları oldukça iyi okul başarısı sergileyebilirken ekonomik olarak avantajlı ailelerin çocukları eğitim konusunda sorunlar yaşayabilmektedir (Çukur, 2008).

Özellikle Türkiye bağlamında yoksul ailelerde gözlemlenen toplumsal dayanışmanın dezavantajlı kesimler üzerinde yoksulluğun etkisini azaltıcı bir faktör olduğu ifade edilmektedir (Çukur, 2008). Bunlarla birlikte teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi, internet ve kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, ulaşım olanaklarının artması ve kentleşme ile birlikte insanlar arası haberleşme ve iletişim daha kolay hale gelmiştir. Bununla birlikte insanların diğer bireyler ve kurumlar hakkında bilgi sahibi olma fırsatları da artmıştır. Bu da insanların birbirlerinin kültürlerini, davranış modellerini, yaşam tarzlarını tanımaları için bireylere fırsatlar sunmaktadır.

1.3. SOSYAL VE EKONOMİK DESTEK HİZMETİ

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, kuruluşundan itibaren çocukların ve gençlerin sağlıklı gelişimini temin etmek, çocuğun öncelikle ailesi yanına yetiştirilmesi ve desteklenmesini sağlamak amacıyla çocuğu ve aileyi eğitim, danışmanlık, sosyal ekonomik desteklerle güçlendirmeye görevleri arasında yer vermiştir. (ASPB, 2011) . Bakanlığın görevleri arasında tanımlanan çocuklara

yönelik bu sosyal hizmet müdahalelerinin geliştirilmesi ve uygulanması amacıyla sosyal ve ekonomik destek hizmetleri geliştirilmiş ve yasalaştırılmıştır. SED hizmeti ilk olarak 28/09/1986 tarihli ve 19235 sayılı Resmi Gazetede “*Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Ayni ve Nakdi Yardım Yönetmeliği*” olarak yürürlüğe konmuştur. 15.04.2011 tarih ve 27906 sayılı Resmi Gazetede ise ismi “*Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Sosyal ve Ekonomik Destek Yönetmeliği*” olarak değiştirilmiştir. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’nun dönüşümü ile birlikte Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı kurulmuş, bunun ile birlikte yönetmelikte de bazı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Son olarak ise 03.03.2015 tarih ve 29284 sayılı Resmi Gazetede “*Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetleri Hakkında Yönetmelik*” olarak son halini almıştır (Resmi Gazete, 1986; Resmi Gazete, 2011; Resmi Gazete, 2015).

SED hizmeti kapsamında, bireylerin yaşamını sürdürdüğü çevrenin sosyo-ekonomik koşulları göz önünde bulundurulmakta, asgari yaşam standartlarına ulaşmaları amacıyla ailelere sorunlarını çözümlenebileceği süreler içinde değişen miktarlarda ve nitelikte yardımlar sağlanmaktadır (Bozbek, 2009).

SED hizmeti, yardıma muhtaç olduğu tespit edilen ailelerin çocuklarına, kuruluş bakımından yararlanmakta olup desteklendikleri takdirde ailesi yanına döndürülebilecek çocuklara ve gençlere yönelik verilen sosyal hizmet desteği ile nakdi olarak yapılan ekonomik destek ödemesi olarak tanımlanmıştır (Resmi Gazete, 2015). Bu hizmetin yararlanıcıları ise çocuklar ve gençler olarak yönetmelikte tanımlanmıştır. Yönetmelikte ayrıca yardıma muhtaç kişilerle yapılacak görüşmeler, bu kişiler hakkında bilgi ve belge toplanması, hazırlanacak raporlar, yapılacak yardımların süreleri ve miktarları gibi süreçler hakkında maddeler bulunmaktadır.

Yönetmeliğin 21. Maddesinde ise “Sosyal Hizmet Desteği” başlığı altında çocuk ve ailelere yönelik sosyal hizmet müdahalelerinden bahsedilmektedir. Sosyal hizmet desteği bölümü incelendiğinde, genel olarak sosyal hizmet uzmanlarının güçlendirici, bağlantı kurucu, ara bulucu, kolaylaştırıcı ve harekete geçirici rollerine değinildiği görülmektedir.

Bu sebeple sosyal ve ekonomik destek yönetmeliği sadece yapılan ekonomik yardımları değil aynı zamanda ekonomik yardım alan ailelere yönelik koruyucu, önleyici ve destekleyici müdahaleleri de kapsamaktadır. Bu hizmetten yararlanacak ailelere, meslek elemanları tarafından sosyal hizmet etiği ve müdahale yöntemleri çerçevesinde, ailelerin ikametinde, okulda, iş yerlerinde ve toplumsal çevrelerinde yapılan görüşmeler ve gözlemler sonucunda hazırlanan sosyal inceleme raporu doğrultusunda sosyal ve ekonomik destek hizmetleri verilmektedir. Ayrıca zorunlu eğitim kapsamında olan SED hizmetinden yararlandırılan çocukların eğitime devamı izlenmektedir.

Temmuz 2016 tarihinde yayınlanan raporda Ocak-Haziran 2016 döneminde toplamda 104.162 kişinin SED hizmetinden faydalandığı, bunlardan 2439'unun koruma kararlı çocuklar, 90.802'sinin koruma kararı olmadan ailesi veya yakınları yanında desteklenen çocuklar olduğu belirtilmektedir (ASPB, 2016). SED hizmetinin yararlanıcılarını incelediğimizde ise özellikle haklarında bakım tedbiri kararı verilerek ailesi veya yakınları yanına SED hizmeti kapsamında verilen ve ekonomik yoksulluk nedeni ile desteklenmedikleri takdirde haklarında bakım tedbiri kararı alınmaksızın SED hizmetinden faydalanan ailelerin çokluğu dikkat çekmektedir.

SED hizmetinden faydalanan ailelerin genel özelliklerine baktığımızda ise 2014 yılında 2351 çocuk ile yapılan ve 30 ili kapsayan Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetlerinin Değerlendirilmesi Projesinin araştırma sonuç raporu çalışma için oldukça önemli veriler sunmaktadır. Araştırmada SED alan çocukların ebeveynlerinin veya beraber yaşadığı genellikle 40 yaş ve üstü, ilkokul mezunu ve herhangi bir işte çalışmayan kişiler olduğu belirlenmiştir. Yine araştırmada çocukları için SED yardımı yapılan yakınlarından birinci sırada anne ikinci sırada ise baba gelmektedir. Daha sonra ise anneanne, teyze, büyükanne, kardeş, hala, yenge gibi akrabaların geldiği görülmektedir (ASPB, 2014). Türkiye'de dört kişilik bir ailenin açlık sınırı 1.390 TL, yoksulluk sınırı ise 4.529 TL olarak belirlenmiştir (TÜRK-İŞ, 2015). Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın SED Yönetmeliği kapsamında ekonomik sorunlar yaşayan ailelere yapılan ekonomik yardım miktarlarına bakıldığında ise okul öncesi çocuk için ekonomik destek tutarının %50'si, ilköğretime devam eden çocuk için ekonomik

destek miktarının %75'i, liseye devam eden çocuk için ekonomik destek miktarının %80'i ödenmektedir (Resmi Gazete, 2015). Bu miktarlar açlık ve yoksulluk sınırının altında kalmakta, muhtaç çocuklar için yapılan bu sosyal yardım miktarları ile birlikte yoksulluk tam anlamıyla giderilememektedir. Ancak çocuğun ihtiyaç ve gereksinimlerinin karşılanması noktasında aileye yardımcı olduğu söylenebilir.

SED hizmeti, ailelerin yapısal özelliklerine ve çocuğun aile içindeki durumuna göre farklı destek kalıpları altında ailelere sunulmaktadır. Bu noktada, SED hizmetini aile destek hizmeti (family supporting service) ve aile koruma hizmeti (family preservation service) kapsamında ele almak mümkündür (McCroskey ve Meezan, 1998). Aile destek hizmetleri, daha normal hayatın akışında yaşanan normal sorunlar üzerine odaklanırken, aile koruma hizmetleri daha çok kriz ve risk durumunda bulunan ailelere ve çocuklara yardım etmeyi amaçlamaktadır. Bu noktada SED hizmetlerini bakım modeli olarak SED ve önleyici ve destekleyici hizmet modeli olarak SED başlıkları altında ele alınacaktır.

1.3.1. Bakım Modeli Olarak Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmeti

Sosyal hizmet mesleği, temel hedef kitlelerinden olan çocukların bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve ekonomik bakımdan sağlıklı ve normal biçimde yetişebilmesini amaçlamakta ve çocuğun yüksek yararını göz önünde bulundurmaktadır. Sosyal devlet ilkesinden hareketle bu konu değerlendirildiğinde insan hakları bağlamında çocuk haklarının korunması ülkenin çocuk refahının geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Çalış, 2013). Çocuk refahı alanı, 1960'lardan itibaren problemin kavramsallaştırmasının ve ebeveynin ve bakım verenlerin psikopatolojisine olan odağın artması ile birlikte ailenin korunmasından çocuğun korunmasına doğru bir vurgu yapmaya başlamıştır (Gelles, 2001).

Çocuk hakları konusu ele alındığında, çocukların insan onuruna yaraşır kaliteli bir yaşam sürmeleri, çocukların içinde buldukları sosyo-ekonomik şartlara göre farklılık gösterebilmektedir. Özellikle 19. ve 20. Yüzyıllarda koruyucu aile modeli çocuk bakımı için popüler bir seçenek olarak ele alınmışken, içinde bulunduğumuz dönemde çocuk için en iyi ortamın öz ailesinin yanı sıra fikri

yaygınlaşmış, bu sebeple sadece ekonomik sebeplere bağlı olarak çocuğun kurumsal bakım altına alınması fikri çürümüş, yoksulluğun ailenin desteklenmesi noktasında bir işaret olarak ele alınması yönünde görüşler bildirilmiştir. (Bilson ve Cox, 2007; UNICEF, 2010). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Türk Medeni Kanunu ve Çocuk Koruma Kanunu gibi yasalarla ve Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi uluslararası ve ulusal belgelerle çocukların temel ve özel insani hakları ile birlikte öz ailesi ile yaşamını sürdürmekte hakkı güvence altına alınmıştır.

Çocuk refahı alanında sosyal hizmet, ulusal ve uluslararası belgelerde çocuğun sahip olduğu hakların ihlallerinin önüne geçilmesini, çocuğun yüksek yararı doğrultusunda kararlar alınması konusunda önemli bir işleve sahiptir (Özateş ve Atauz, 2011). Bu bağlamda son yıllarda koruma altındaki çocuklara yönelik yerleştirme planının ilk adımını çocuğun biyolojik ailesi yanına döndürülmesi ve ailesi yanında desteklenmesi oluşturmaktadır. Bu kapsamda devletler çocukların bakımlarını desteklemekte, onların aile yanında bakımlarının sağlanması için gerekli tedbirleri almaktadırlar.

Kurumsal bakım altında büyüyen çocukların, kurumsal bakım altında bulunmayan akranları ile karşılaştırıldığında daha fazla düşük eğitimsel başarı, daha az gelişimsel beceriler, daha fazla işsizlik, daha düşük iş statüsü sergilediği yönünde bulgular sunan araştırmalar mevcuttur. (Bilson ve Cox, 2007; Owens, 2008; Tolfree, 1994). Kuruluş tipi bakımın olumsuz sonuçlarının ortaya konması ile birlikte ortaya çıkan evlat edinme, koruyucu aile gibi uygulamaların yanı sıra çocuğun biyolojik ailesi yanında desteklenmesi bir bakım modeli olarak karşımıza çıkmaktadır (Kahraman, 2007; Özateş ve Atauz, 2011). Bu kapsamda 2005 yılında Aileye Dönüş ve Aile Yanında Destek Projesi hayata geçirilmiş, ekonomik nedenlerle koruma altına alınan veya başka sebeplerle koruma altına alınarak ailesi veya yakını yanında bakımının sağlanması uygun görülen koruma altındaki çocukların SED hizmeti ile birlikte aile yanında bakımlarının desteklenmesi amaçlanmıştır. Temmuz 2016 itibari ile koruma kararı kaldırılarak aileye dönüşü sağlanan ve SED hizmeti ile desteklenen çocuk sayısı 2439'dur.

SED hizmetinin bakım modeli olarak ele alınması yanı sıra haklarında herhangi bir bakım tedbiri kararı alınmadan aileleri ve yakınları tarafından desteklenerek ailenin desteklendiği durumlarda yine önemli bir başlık olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.3.2. Önleyici ve Destekleyici Hizmet Modeli Olarak Sosyal Ve Ekonomik Destek Hizmeti

Küreselleşme ve neo-liberal politika uygulamaları ile birlikte gelir dağılımı eşitsizlikleri ve adaletsizlikleri artmış, 1980'li yıllarda başlayan değişim süreci ile gelir dağılımı süreci sıradan bir ekonomik sorun olmaktan çıkmış ve sosyal ve politik boyutları ele alınır olmuştur (Altıparmak, 2008). 1990 yılında itibaren ise ekonomik kalkınma ile birlikte sosyal sermayenin güçlendirilmesi ve sosyal içerme politikaları gündeme gelmeye başlamıştır (Kaya, 2008). Çocuk ve aileler ise bu içerme politikalarında hedef gruplar arasında öne çıkan kesim olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yoksulluk, çocukları yaşama, büyüme ve gelişme açısından ihtiyaç duydukları imkânlardan yoksun bırakarak çocukluk dönemini tehdit etmektedir. Yoksulluk, toplumdaki sosyal ve ekonomik eşitsizlikleri pekiştirerek veya artırarak ailelerin ve toplumların çocukları korumaları için gerekli ortamları oluşturmalarının önüne geçmektedir (Altıparmak, 2008). Bir sosyal politika aracı olarak karşımıza çıkan bir uygulama olan SED hizmeti, ailelerin gücünün ve istikrarının artırılmasına yönelik toplum odaklı bir hizmet olarak uygulanmaktadır. Çocuk politikalarının bir aracı olan bu hizmetler, çocukları etkileyen yoksulluğun azaltılarak çocuğun aile yanında bakımını desteklemektedir (Bagdasaryan, 2005; Brodeur ve Connolly, 2013; Kahraman, 2007).

Çocukların, biyolojik ailesi yanında kalması ve bakımlarının sağlanması için önleyici ve destekleyici hizmetler sunulması yine ulusal ve uluslararası belgelerde yer almıştır. Türkiye'nin de tarafı olduğu Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 18. Maddesinde *"Bu sözleşmede belirtilen hakların güvence altına alınması ve geliştirilmesi için Taraf Devletler, çocuğun yetiştirilmesi konusundaki sorumluluklarını kullanmada ana-baba ve yasal vasilerin durumlarına uygun*

yardım yapar ve çocukların bakımı ile görevli kuruluşların, faaliyetlerin ve hizmetlerin gelişmesini sağlarlar.” ibaresi yer almaktadır.

Medeni Kanununun 327. Maddesinde ise “*Çocuğun bakımı, eğitimi ve korunması için gerekli giderler ana ve baba tarafından karşılanır.*” İbaresini yer almakta çocuğun bakım giderlerinin karşılanması sorumluluğun öncelikle anne babada olduğu belirtilmektedir. Bu sebeple çocuğun anne-babasının veya bir yakını tarafından bakımının yoksulluk nedeniyle sağlanamadığı durumlarda SED hizmeti ile birlikte, çocukların bakımlarının anne-babaları veya başka bir yakını tarafından gerçekleştirilmesi sağlanmaktadır.

Çocuk bakımı, aileler için genellikle masrafların yoğun olduğu bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır (Ertas ve Shields, 2012). SED hizmetleri, düşük gelirli aileleri destekleme açısından oldukça önemli bir araçtır. Bu hizmet kapsamında ailelere yapılan destekler hem aileyi çocuk bakımı ve çocuğun eğitime devamı konusunda motive etmekte hem de ailelerin çocuk bakımı masraflarını azaltmaktadır (Johnson, Martin ve Brooks-Gun, 2011; Herbst ve Tekin, 2010).

Çocuk refahı alanı günümüzde genel olarak ailelerin ve çocukların iyilik hallerini destekleme yönünde tasarlanmaya başlamış, aile odaklı hizmetlerin çocuk refahı alanında kullanılması, çocukların ve ailelerin haklarını ilkeler ve inançlar aracılığıyla kuvvetlendirmiştir (McCroskey ve Meezan, 1998).

1.3.3. Okul Bağlantılı Bir Hizmet Olarak Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmeti

Ekonomik desteğe ihtiyaç duyan çocuklar, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından sağlanan Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmeti ile birlikte eğitim ihtiyaçlarının karşılanması noktasında desteklenmek ile birlikte çocukların diğer sosyal, psikolojik ve biyolojik sorunların çözümünde desteğe ihtiyaç duyabilmektedir.

Sosyal hizmet uygulamaları, çocukların okul ile ilgili problemlerinin çözümünde okul şartları kadar, çocukların sosyal koşullarına da odaklanmaktadır. Sosyal hizmet alanında sıkça kullanılan bir yaklaşım olan ekolojik sistem yaklaşımında ise problemlerin, çocuğun kendisinden değil, sistemler ile çocuk arasındaki

uyumsuzluktan kaynaklandığı değerlendirilmektedir. Okul sosyal hizmeti ise, çocukların akademik performansları ve genel iyilik hallerine etki eden sosyal, biyolojik ve psikolojik faktörlere odaklanan, genellikle ekolojik sistem yaklaşımı ve güçlendirme temel yaklaşımlar ile birlikte mikro, mezo ve makro düzeyde müdahale planlarını geliştirilmesini olanaklı kılan bir sosyal hizmet alanıdır (Calis ve Targan Calis, 2015; Lee, 2012; Özblesler ve Duyan, 2009; Yeşilkayalı ve Meydan, 2017). Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin sorunlarının ele alınmasında, içinde buldukları sosyal çevrelerin değerlendirilmesinde, öğrencilerin aileleri, kurumları, sosyal hizmet ve sosyal yardım kuruluşları ve diğer kurum ve kuruluşlarla işbirliği ve koordinasyonun sağlanması noktasında önemli bir disiplindir (Özblesler ve Duyan, 2009).

Dupper (2013), ekolojik bakış açısı içerisinde okul sosyal hizmet uzmanlarının görevlerini, risk altında bulunan öğrencilerin ve ailelerinin desteklenmesi, ailelerin okul süreçlerine katılımının sağlanması, ev ile okul arasındaki iletişimin ağlarının açık tutulması, öğrencilerin yaşam koşullarının gözlemlenmesi, toplumsal kurumlara yönlendirme ve takiplerinin sağlanması, çocukların öğrenmelerini engelleyebilecek ya da okuldaki davranışlarını etkileyebilecek uyum sağlama davranışlarını, sosyo-ekonomik unsurları ve kültürel yapıları değerlendirmek ve uygun olmayan biçimlerde etkilenmelerini önlemek, öğretmen ve diğer çalışanlar ile işbirliği yapmak olarak sıralamıştır. Okul sosyal hizmet uzmanları, çocuklar ile çalışırken genellikle vaka yöneticiliği, kolaylaştırıcı, irtibat kurucu, koordine edici, bağlantı kurucu, kaynak sağlayıcı rollerini üstlenmekte bunun ile birlikte İngiltere gibi ülkelerde ise sadece çocuğun katılımına odaklanabilmektedirler (Lee, 2012)

Öğrencilerin çevresi içinde ele alınarak sosyal hizmet müdahalelerinin geliştirilmesi, okulların bir toplum merkezi gibi çalışmasını gerekli kılabilmekte, buna bağlı olarak risk altındaki öğrencilere yönelik müdahalelerde okullar, sivil toplum kuruluşları, yerel yönetimler ve diğer kamu kurum ve kuruluşları ile birlikte çalışabilmektedir (Yeşilkayalı, 2017). Okullar çocuklara ulaşma ve çocuğun davranışlarını gözleme noktasında önemli bir çevre olarak ele alınırken, yoksulluk, ihmal ve istismar gibi mikro, mezo ve makro düzeydeki sorun ve ihtiyaçlarla sadece okul düzeyinde destek almaları mücadele

edilemeyeceğine değinilmektedir (Kılıç ve Özkan, 2015; Yeşilkayalı, 2017). Bunlarla birlikte Norveç, Finlandiya, Amerika, Avustralya, Danimarka, İsveç gibi ülkelerde okul sosyal hizmet uzmanları okullarda istihdam edilirken, örneğin Güney Kore’de okul sosyal hizmet uzmanları toplum merkezinde istihdam edilmekte, okullarda görev almamaktadır (Lee, 2012).

Türkiye’de 2016 yılında Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yayınlanan Ulusal Çocuk Hakları Stratejisi ve Eylem Planında Milli Eğitim Bakanlığında yer alan okullarda sosyal hizmet birimleri kurulması yönünde planlar yer aldığı görülmekte olup, henüz okullarda sosyal hizmet uzmanlarının istihdam edilmediği bilinmektedir. Okul sosyal hizmet uygulamaları hayata geçirilmemiş olup, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, okul bağlantılı hizmet sunmaktadır. Bu noktada Sosyal ve Ekonomik Destek hizmeti, çocukların okul ile ilgili sorunların çözümünde önemli hizmet olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal ve Destek Yönetmeliğini 21. Maddesinde “Sosyal Hizmet Desteği” başlığı altında çocuk ve ailelere yönelik sosyal hizmet müdahalelerinden bahsedilmektedir. Bu müdahaleler ise aile içi sorunların çözümüne yardımcı olmak, çocuğun ve ailenin çevreye uyumunu sağlamak, çocuğun okula uyumunu ve devamını sağlamak, ailelere ve çocuklara psiko-sosyal destek sağlamak, ailelere toplumsal kaynaklar ve hizmetler konusunda rehberlik yapmak ve yönlendirmek olarak sıralanmıştır. Sosyal hizmet desteği bölümü genel çerçevesi ile incelendiğinde, genel olarak sosyal hizmet uzmanlarının güçlendirici, bağlantı kurucu, ara bulucu, kolaylaştırıcı ve harekete geçirici rollerine değinildiği görülmektedir.

Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmeti, hem içerdiği mesleki müdahale yöntemleri hem de bu müdahale yöntemlerinde kullanılan roller ele alındığında, okul sosyal hizmeti ve okul bağlantılı hizmetler kapsamında gerçekleştirilen müdahaleler ile örtüştüğü ve okul sosyal hizmeti uygulamalarına hizmet ettiğini söylemek mümkündür.

1.4. ÇOCUKLARIN OKUL BAŞARISINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Çocuklar, birbiri içerisine geçmiş ve etkileşim halinde olan birçok sistemin içerisinde büyümektedir. Bundan dolayı, çocukların gelişimleri ve okul

başarıları aileden okula dahil oldukları tüm toplumdaki bireyler, ilişkiler, süreçler ve kurumlar tarafından etkilenmektedir (Hampden-Thompson ve Galindo, 2017;Yavuzer, 2007). Bu çalışmada ise SED hizmetinden faydalanan çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen psiko-sosyal faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu noktada özellikle okul başarısının tanımlanmasının yapılması gerekmektedir.

Okul başarısı ve devamlılığı ise yetenekle ilişkili olsa da çevresel olanaklar ve sosyal etkileşimden etkilenmektedir (Çukur, 2008). Okul başarısı, genel olarak çocukların okul notları ve test puanları gibi göstergeler üzerinden ölçülürken ev ödevlerini isteyerek yapma, okula isteyerek gitme, ev ödevlerini yerine getirme, okuldaki aktivitelere katılma, sınıf arkadaşları ile iyi geçinme gibi konular üzerinden değerlendirilebilmektedir (Finn ve Rock, 1997; Ryan, 2000; Shields ve diğerleri, 2001). Çocukların okul motivasyonunu etkileyen bu değişkenler, çocukların okuldaki öğrenmesini, performansını ve davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Fan ve Wolters, 2014). Ayrıca, okuldan kaçma, devamsızlık veya dersin asılması gibi davranışların, okul başarısı veya okul uyumsuzluğunun göstergeleri arasında yer alması sebebiyle bu davranışların ele alınması önem arz etmektedir (Sheldon ve Epstein, 2004). Ancak başarı, hayattan zevk alabilmek amacıyla istenilen faaliyetlerin yapabilmek, bireylere ve topluma faydalı olabilmektir (Oktay, 1997). Oktay'dan aktarıldığında göre, başarı çocuğun okulda sosyal etkinliklere katılması, sınıf arkadaşları ile geçinme gibi durumları da içermektedir (Dam, 2008). Yavuzer (2007) ise okulda başarısız olan çocukların %32'sinin "arkadaşları ile olan ilişkilerinin kötü olduğuna işaret etmektedir. Yine ev ödevlerini yapmak çocukların başarıları ile doğrudan ilişkili bir konu olarak ele alınmıştır (Cooper ve Lindsay, 2000). Okuldaki başarı ise ileri döneme hazırlanmanın bir bölümü olmak ile bu tür başarının kalitesi bireyin, ilerleyen dönemlerdeki öğrenme başarısına, kendini tanımasına ve gerçekleştirmesine yardımcı olmaktadır. Çocuğun okul başarısı ve uyumunun incelenmesi için okul ve sınıf faktörleri ile birlikte okul dışındaki fiziksel, sosyal ve psikolojik faktörlerin de ele alınması gerekmektedir (Sheldon ve Epstein, 2004). Buradan hareket ile bu araştırmada çocuğun okul başarısı ve devamını etkileyen psiko-sosyal faktörler ele alınmıştır.

1.4.1. Aile

Aile etkileşimi ve aile çevresi, çocukların akademik başarıları ile tanışabilmeleri açısından çok yönlü etkiler yaratan bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuğun yaşam deneyimleri ve psiko-sosyal refahı, öğrenme ve uyum üzerinde etkili olan önemli faktörlerdir (Shearin, 2006).

Ülkemizde de sıkça gündeme gelmeye başlayan bir konu olan okul ve aile ilişkisi, Avrupa'da özellikle doksanlı yıllardan itibaren gündemde olan bir konudur (European Commission, 2013). Çocukların içerisinde bulunduğu aile; yapısı, sosyo-ekonomik özellikleri, içindeki ilişkileri, boşanma ve benzeri parçalanmalar, ilgi, olumlu yaklaşımlar okul ile ilişkilerini etkileyen ve okul davranışlarına yön veren etkenlerdir (ASPB, 2014). Bu sebeple aile ilişkileri bu bölümde ebeveyn-çocuk ilişkisi ve kardeş/akraba-çocuk ilişkisi olarak iki bölümde ele alınmıştır.

1.4.1.1. Ebeveyn-Çocuk İlişkisi

Çocuk, ebeveyninin okul ve eğitim konusundaki duygu ve düşüncelerini kendisine mal edebilmekte ve bunlarla özdeşleşebilmektedir. Eğitim ve okul konusunun önemi konusunda şüphe taşıyan anne-babalar, çocuklarının okuldaki başarı durumlarına ilgi göstermeyebilir (Yavuzer, 2007). Benzer şekilde, eğitimin önemli olduğunu söylemesine rağmen, okuma ve öğrenmeye kişisel bir ilgi göstermeyen aileler, çocuğun okula duyduğu ilgiye engel olabilmektedir (Yiğit ve Bayrakdar, 2006). Son yıllarda okul ve ailenin beraber çalışması halinde çocuğun daha fazla fayda gördüğü konusunda bir fikir birliği oluşmuş durumdadır (Hood, 2001; Jeynes, 2011). Bu nedenle aile içi uyumun, ailenin destekleyici yaklaşımının ve ailenin çocuğun okul süreçlerine katılımının, ebeveynlerin çocuk ile olan ilişkisinin okul başarısı üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir (Gümüş, Kurt, Güney Ermurat ve Feyetörbay, 2011).

Ailenin çocuğun okul süreçlerine katılımı, aile yapısı, ebeveynlik biçimleri, ailenin destek sistemleri, ebeveyn-çocuk etkileşimi gibi etkenlerin çocuğun okul başarısına, devamına ve uyumuna etkisi literatürde ele alınan konular olarak ön plana çıkmaktadır (Beausang, Farrell ve Walsh, 2012; Ham, 2003; Hartas,

2012; Hill ve Taylor, 2004; Peraita ve Sanchez, 1998; Raikes, ve diğ erleri, 2006; Sieben ve De Graaf, 2003; Spera, 2005;). Bu noktada ebeveynlik uygulamaları, çocukların okul başarısını sağlamaları için ebeveynlerin çocuklarını sosyalleştirme amaçlı kullandıkları özel davranışlar olarak ele alınmaktadır (Darling ve Steinberg, 1993). Aile katılımı ise, ebeveynlerin, çocukları ile okul odaklı iletişim kurması, çocukların ev ödevlerine yardımcı olması, çocuklarının akademik başarıları noktasında beklentilere sahip olması, okuma yapma konusunda çocukları teşvik etmesi, çocuklarının okul süreçlerinin gözlemlenmesi, boş zaman aktivitelerine çocuklarının katılımını sağlaması, okuldaki toplantı, seminer gibi organizasyonlara katılım sağlaması olarak tanımlanmaktadır (Jeynes, 2003; Spera, 2005).

Aile katılımı, ev temelli katılım ve okul temelli katılım olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır (Epstein, 1990; Pomerantz, Moorman ve Litwack, 2007). Okul temelli aile katılımı; öğretmenlerle kurulan iletişim, okul ziyaretleri gibi faaliyetleri kapsarken, ev temelli katılım çocuğun ev ödevlerine yardım etme gibi evde yapılan faaliyetlerle birlikte çocuğun bilişsel gelişimine katkı sağlayabilecek, çocuğun ebeveyni ile beraber gerçekleştirdiği faaliyetleri kapsamaktadır (Pomerantz, Moorman ve Litwack, 2007). Aile katılımı ile ilgili araştırmalar genellikle anne üzerinde yoğunlaşmakta olup babaların çocukların yaşamlarına daha fazla katılım göstermesi ile birlikte çocukların dil, okuma gibi davranışsal becerilerinde artış olduğu gözlemlenmiştir (Baker, 2016; Katz, Kaplan ve Buzukashvily, 2011). Aile katılımı çocuğun okul başarısına etki eden bir faktör olmak ile birlikte bu etki her zaman olumlu olmamaktadır (Pomerantz, Moorman ve Litwack, 2007)

Yapılan araştırmalar ebeveynin eğitim düzeyinin artması ile birlikte çocuğun okul süreçlerine aile katılımının arttığına vurgu yapmaktadır (Davis-Kean, 2005; Raikes ve diğ erleri, 2006). Ebeveynin eğitim düzeyi yükseldikçe çocuğun ihtiyaç ve isteklerini yerine getirme konusunda sahip olduğu farkındalık çocuğun okuma ve oyun süreçlerine yansımakta ve okul ile ilişkisine olumlu katkı sağlamaktadır.

Bu noktada ebeveynlerin, ev ortamı aracılığıyla okuma ve oyun gibi başarı ile alakalı davranışlarına etki ettiğine değ inmek gerekmektedir. Örneğ in çocuğun

yanında kitap okuyarak olumlu bir model oluşturan anne-baba çocuğun okuma ilgisinin gelişimine büyük katkıda bulunmaktadır. (Yavuzer, 2007). Yapılan bir araştırmada çocukları ile sohbet etmek ve konuşmak için ev içinde özel zaman ayıran ebeveynlerin uzun dönemde çocukların akademik başarılarına olumlu katkılar sağladığı saptanmıştır (Tamis-LeMonda ve diğerleri, 2004).

Çocukların okul ile ilişkilerine etki eden bir diğer faktör ise aile yapısıdır. Ailenin parçalanması, çocukların, ebeveynlerin yarattığı duygusal, sosyal ve ekonomik kaynaklardan tam anlamıyla faydalanamamalarına neden olabilmekte ve çocukların eğitim çıktılarına etkileyebilecek koşullar yaratabilmektedir (Erman ve Härkönen, 2016; Nord ve West, 2001). Çocukların okul dönemlerinde anne babalarının ayrılmalarına veya boşanmalarına uyum sağlamada güçlük çekebildikleri, bu durumun sorumlusu olarak kendilerini görebildikleri ve bunların sonucu olarak ise okulda uyumsuz davranışlar sergileyebildikleri, öğrenme güçlükleri çekebildikleri veya okul terkinde bulunabildikleri ifade edilmektedir (Gander ve Gardiner, 1995:284). Bazı araştırmalarda ise boşanmadan sonra velayeti anneye verilen çocuğun babası ile görüşme sıklığı, geçirdiği vakit ve ekonomik kaynakların azalması gibi sebeplerle çocukların okul ile ilişkileri olumsuz etkilenebildiğine işaret edilmektedir (Amato ve Booth, 1996; Bernardi ve Radl, 2014; Ham, 2004; Erman ve Härkönen, 2016; Nord ve West, 2001).

1.4.1.2. Kardeş/Akraba İlişkisi

Kardeş ilişkileri insan hayatının en uzun ve en sürekli ilişkilerinden bir tanesidir. Kardeşler, sürdürülebilir, istikrarlı, samimi ve duygusal olarak yoğun bir ilişkide zamanlarını birlikte geçirebilmektedir (Dockett ve Perry, 2013).

Kardeş ilişkilerinin çocuğun okul başarısına ve uyumuna etkisinin ele alındığı araştırmalar kısıtlıdır. Konu ile ilgili yapılan araştırmalarda genel anlamda doğum sırası, aile kaynaklarının paylaşımı, kardeşler arası deneyim paylaşımı, beraber geçirilen vakitler gibi konuların ön plana çıktığı görülmektedir (Go, Ballagas ve Spasojevic, 2012; Kaestner, 1997; Kravdal, Kodzi ve Sigle-Rushton, 2013; Blake, 1981; Downey ve Condrón, 2004).

Kardeşler, sınırlı aile kaynakları için birbirileri ile rekabet halinde olan bireyler olarak adlandırılmaktadır (Dockett ve Perry, 2013). Bu kaynaklar, finansal

kaynaklarla birlikte zaman, enerji, ilgi, dikkat, yaşamsal gereklilikler, kültürel öğeler (kitap, müzik, resim) gibi kaynakları da içermektedir (Downey ve Condron, 2004; Blake, 1981). Örneğin, sonradan doğan çocukların kendisinden önce doğan çocuklara göre eğitim konusunda ebeveynlerinden daha fazla ekonomik destek aldıkları saptanmıştır (Conger ve Little, 2010).

Kardeşlerle kurulan etkileşim, destekleyici rehberlik ve tavsiye kaynağı olması sebebi ile akademik öğrenme, başarı ve okul uyumu için güvenli bir ortam sunmaktadır (Go, Ballagas ve Spasojevic, 2012; Graham ve Coplan, 2012; Dockett ve Perry, 2013). Özellikle yaşça büyük olan ve okul deneyimi bulunan kardeşlerin çocuklara okul ile alakalı kültürel etkileşimleri öğrenme konusunda fırsatlar sunduklarına değinilmektedir (Volk, 1999). Bir başka araştırmada ise okula daha önce başlayan kardeşlerin derslere katılım gösterme, okula gidip gelme ve benzeri okul ile ilgili davranışlarında deneyimlerini paylaşmalarının destekleyici tutumlar olduğuna vurgu yapılmaktadır (Dockett ve Perry, 2013). Bunun ile birlikte çocukların, kardeşler arasında yaşanan bir çatışmanın yönetilmesi, okulda yaşanan ilişkilerde uzlaşmacı bir tavır sergilemelerine sebep olabilmektedir (Downey ve Condron, 2004).

Butcher ve Case'in (1994) yaptığı araştırmada kadın ve erkeklerin eğitimsel uyumlarında kardeşlerin cinsiyetlerinin etkisi ele alınmıştır. Araştırmaya göre kız kardeşe sahip çocukların erkek kardeşe sahip çocuklara göre daha az eğitimsel uyum sağladıkları tespit edilmiştir. Diğer taraftan daha güncel bir başka araştırmada ise en az bir kız kardeşi ve birden fazla kız kardeşe sahip çocukların, kız kardeşi olmayan ve daha az kız kardeşe sahip çocuklara göre daha fazla eğitimsel başarı sağladıkları belirlenmiştir (Kaestner, 1997).

Kardeşler arasında meydana gelen bir diğer etkileşim biçimi ise oyundur. Kardeşler oyun aracılığıyla birbirlerinin farklı yeteneklerini keşfetme fırsatı yakalamaktadırlar. Oyun aracılığıyla öğrenilen bu yetenekler çocuğun okula ve arkadaşlarına uyumunu kolaylaştırmaktadır (Go, Ballagas ve Spasojevic, 2012). Bazı kültürlerde kardeşler, ebeveynlerin bakım rollerine katılım sağladığı gibi, eğitim konusunda da tamamlayıcı rol üstlenebilmektedir. Bu noktada kardeşlerin aynı okulda olmasının hem çocuğa yardımcı olma hem de birlikte oynama fırsatı sunma açısından faydalı olduğu belirtilmektedir (Dockett ve Perry, 2013).

Çocukların sosyalleşme süreçlerine olumlu katkılar sağlayan spor, çocuğun okul ile ilişkisine olumlu etki eden bir faktördür (Hopwood, Farrow, MacMahon ve Baker, 2015). Bu noktada kendinden yaşça büyük olup spor geçmişine sahip kardeşe sahip çocukların okul sporlarına daha fazla katılım gösterdiklerine işaret edilmektedir. Ayrıca kardeşler aynı zamanda antrenman arkadaşı veya mücadele edilen kişi olarak çocuğa katkı sağlamaktadır (Rees, Lopez, Averett ve Argys, 2008).

Akraba ise farklı düzeylerdeki etkileşimleri içerisinde barındıran bir çevre olarak çocuğun hayatında yer almaktadır. Çocuklar için en önemli çevrelerden birisini de bakım verenler oluşturmaktadır. Akrabalar ise hem bakım veren hem de sosyalleşme sürecinde içerisinde yer alan bireyleri içine almaktadır (Shearin, 2006).

Çocuğun okula uyumu ve okul başarısı konusunda akraba ile ilişkilerini ele alan araştırma sayısı, araştırmacının ulaşabildiği sınırlar içerisinde oldukça kısıtlıdır. Ancak, Bronfenbrenner'ın (1989) ekolojik sistem kuramına göre kişiler arası iletişim ve sosyal destek çocukların belirli amaçlar ulaşmaları için gerek duyduğu yeteneklerin açığa çıkması veya saklı kalmasına neden olabilmektedir. Dolayısı ile çocukların akrabaları ile kurduğu ilişkilerde, sosyal destek çocuğun uyumunu destekliyorsa, çocukların okul başarısına ve uyumuna olumlu etkiler yaratması beklenmektedir (Wang ve Eccles, 2012).

Bunun ile birlikte, özellikle büyükanne ve büyükbaba ve diğer yakın akrabaların çocuğun okul süreçlerine katılımına değinmek gerekmektedir (Göka, 1997). Akrabalar, özellikle anne babanın çalıştığı veya okul süreçlerine katılımında yetersiz kaldığı durumlarda ebeveynlere ve çocuklara destek olmaktadır. Ebeveyni çalışan çocuklarda, okula gidiş-gelişi konusunda akrabalar çocuğa yardımcı olmakta, öğretmenler ve yöneticilerle iletişim kurmaktadır (Özyürek, Begde, ve Yavuz, 2014).

1.4.2. Arkadaş

Arkadaşlık ilişkileri, çocuk ve gençlerin tutumları, davranışları ve gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Buna göre, çocuklar bu ilişkilerde,

arkadaşların tutum ve davranışları ve arkadaşlık ilişkilerinin özellikleri olmak üzere iki etken ön plana çıkmaktadır (Berndt, 1992).

Arkadaş ilişkilerinin okul uyumuna ve başarısına etkisini inceleyen araştırmalar genellikle, arkadaş grupları arasındaki ilişkileri ve bu grupların özellikleri üzerine odaklanmıştır (Eccles ve Roeser, 2011; You, 2011; Veiga ve diğerleri, 2014). Çocuklar genellikle en yakın arkadaşlarından etkilenmekte olup, bu etki arkadaşların karakteristik özelliklerine bağlı olarak değişebilmektedir. Okulda aksatıcı davranışlar sergileyen arkadaşına sahip çocuklar, okulda arkadaşı gibi davranmaya başlarken, yüksek nota sahip, ev ödevleri konusunda kendisine yardımcı olan arkadaşına sahip çocuklar ise kendi notlarını yükseltmeye çalışmaktadırlar (Berndt, 1999; Fortuin, van Geel ve Vedder, 2016). Yine olumsuz özelliklerinden çok olumlu özelliklere sahip arkadaşı bulunan çocukların daha fazla sınıf aktivitelerine katıldıkları belirtilmektedir (Berndt, 1999). Başarı yöneltimli ve okula ilgili arkadaşlarla okul dışında zaman geçirmek veya kurslara katılma azalan okul terki ve riskli davranışlara, artan akademik çıktılara ve okul uyumuna işaret etmektedir (Berndt ve Keefe, 1995; Eccles ve Roeser, 2011). Yapılan bir araştırmada, akademik başarısı üst düzeyde olan öğrencilerin arkadaşlıklarını seçerken sosyal davranışlarla birlikte derslerde başarılı olma ve birlikte ders çalışabilme gibi okul ile ilgili beklentiler içerisinde oldukları saptanmıştır (Oral, 2007).

Liem ve Martin (2011), aynı cinsten arkadaşlık ilişkilerinin okul başarısı ve genel özgüven oluşumu ile doğrudan bağlantılı olduğunu, çocuk ve gençlerin en iyi arkadaşlarını aynı cinsten seçmelerinin okul süreçlerine olumlu katkılar sağladığını ifade etmektedir. Bu durum, karşı cinsten arkadaşların ikincil planda olmasının bir sonucu olarak görünmekte olup, genel anlamda iki cinsle kurulan arkadaşlıkların okul başarısını olumlu etkilediği söylenebilmektedir.

Okullar ve sınıflar, doğal sosyal mekânlar olup, buna bağlı olarak çocuk ve gençlerin tutum, davranış ve inançları etkilenebilmektedir. Sınıf arkadaşları tarafından değer verilen ve kabul gören çocuklar, daha fazla başarı motivasyonu sergilemekte olup bu başarı motivasyonu arkadaşlık ilişkilerinin ve akademik öğrenmenin kalitesini arttırmaktadır (Nelson ve DeBacker, 2008). Arkadaşları tarafından dışlandığını hisseden çocukların ise akademik

başarısızlık riski altında olduğu belirtilmektedir (DeRosier, Kupersmidt ve Patterson, 1994).

İlk ve orta çocukluk dönemindeki arkadaşlık ilişkilerindeki sorunlar çocukları sosyal destek ve gelişim için varolan fırsatlardan mahrum bırakabilmektedir. Araştırmalar, problemlili arkadaşlık ilişkilerine sahip çocukların, problemsiz arkadaşlık ilişkilerine sahip çocuklardan daha fazla öğrenme zorlukları, eğitimsel başarısızlık, okulu asma, devamsızlık ve erken okul terki sorunları yaşadıklarına işaret edilmektedir (DeRosier, Kupersmidt ve Patterson, 1994; O'Neil, Welsh, Parke, Wang ve Strand, 1997; Woodward ve Fergusson, 2000). Tüm bunlara ek olarak spor ve benzeri aktiviteler arkadaşlık etkileşimleri için önemli bir alan olup, çocukların yakın ve diğer arkadaşları ile gerçekleştirdiği bu tarz aktiviteler, iş birliği, uzlaşma, ahlaki sorunlara çözüm bulma, öz kontrolün geliştirilmesi ve sürekliliğin sağlanması açısından çocukların eğitim süreçlerine etli edebilmektedir (Ommundsen, Roberts, Lemyre ve Miller, 2005).

1.4.3. Öğretmen

Öğretmenler, gün boyu öğrencilerin sınıf içi ve dışı davranışlarını gözlemleyerek, çocuklar hakkında bilgi sahibi olabilmekte ve ebeveynler ile bu bilgileri karşılıklı paylaşabilmektedir (Oktay, 1997). Öğretmenlerin, çocukların fiziksel, psikolojik ve sosyal özellikleri hakkında bilgi sahibi olması, çocukların ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmelerine, okul başarılarının ve okul uyumlarının artırılmasına katkı sağlamaktadır.

Öğretmenler ve öğrenciler, sahip oldukları sosyal roller bağlamında birbirleri ile iletişim kurarken, diğer yandan bu iletişim bireysel ilişkilerin geliştirilmesi yoluyla daha psikolojik bir boyuta geçebilmektedir. Öğretmen-öğrenci iletişimin psikolojik boyutu, genellikle sınıf ve okul dışında birebir kurulan iletişimi içine almaktadır. Kurulan bu birebir iletişim, çocukların daha fazla öğrenme imkanı bulmasına ve okul başarılarını geliştirebilmelerine fırsat sağlamaktadır. Ancak, sınıf ve okul dışı kurulan bu iletişim her zaman öğrencinin başarısını arttıracığı anlamına gelmemek ile birlikte, öğrencinin okul ile ilişkisini etkileyen diğer davranışları üzerinde etki yaratabilmektedir (Dobrinsky ve Frymier, 2004). Yakın ve olumlu öğretmen ilişkisi, sınıf çevresini keşfeden ve içinde gelişimini

sürdüren öğrenci için güven kaynağı olarak görünmektedir. Ancak diğer taraftan, öğrenci-öğretmen ilişkisindeki işlevsiz ve bağımsız örüntüler çocuğun eğitim hayatında olumsuzluklar yaratmaktadır (Murray ve Greenberg, 2000). Özellikle sosyo-ekonomik dezavantaja sahip veya okul başarısı konusunda risk altında olan öğrencilerin öğretmen-öğrenci ilişkisinden daha fazla etkilendiğine işaret edilmektedir (Hamre ve Pianta, 2005). Bir başka araştırmada, öğretmenlerle kurulan olumlu etkileşimin, düşük gelire sahip çocuklarda okul tatminini artırdığına vurgu yapmaktadır (Baker, 2006).

Son dönemlerde öğretmen-öğrenci ilişkisinin akademik başarı, okul uyumu, okul yükümlülüğü gibi konularla ilişkisini ele alan araştırmaların sayısı oldukça fazladır. Bu araştırmaların çoğunluğu olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisinin çocuğun akademik performansına olumlu katkılar sağladığına, olumsuz ve çatışmacı öğretmen-öğrenci ilişkisinin ise çocuğun akademik başarısına olumsuz etki ettiğine işaret etmektedir (Caputi, Lecce ve Pagnin, 2017; Choi ve Dobbs-Oates, 2016; Cadima, Leal ve Burchinal, 2010; Dobransky ve Frymier, 2004; Gregoriadis ve Grammatikopoulos, 2014; Roorda, Koomen ve Spilt, 2011; Fan, 2012; White, 2016).

Öğretmenlerin, çocuğa samimi davranışlarını hissettirmesi, çocuğun ihtiyaçlarına karşı sorumlu davranması, ebeveynleri ile olumlu etkileşim kurması, öğrenme davranışlarını teşvik etmesi, ödüllendirmesi gibi durumlarda çocukların okul başarısı olumlu etkilenebilmektedir (Cadima, Leal ve Burchinal, 2010; Oktay, 1997; Roorda, Koomen ve Spilt, 2011). Öğretmenleri ile yol gösterici ilişki içerisinde olan öğrenciler ise, yüksek düzeyde akademik beklentiler geliştirmekte, daha az devamsızlık yapmaktadır (Sanchez, Esparza ve Colon, 2008). Diğer taraftan öğretmenlerin, çocuklara bağırması, sürekli cezalandırıcı davranışlarda bulunması ve sesini aşırı yükseltmesi çocuğun öğrenme motivasyonu üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır (Horgan, 2009).

Bir öğretmenin, çocuğun hayatına etki edebilmesi için, çocuğun anne-babası ile yakın ilişkiler kurması gerekmektedir. Öğretmenlerin, çocuk hakkındaki görüşlerini, gözlemlerini, önerilerini ebeveyn ile paylaşması çocuğun başarısı açısından önemlidir (Oktay, 1997).

Genel olarak, öğretmen çocuğun okula başlaması ile birlikte onun hayatında önemli bir yer edinmektedir. Günün birçok saatini birlikte geçirmesi sebebiyle öğretmenlerle kurulan ilişkiler çocuğu, sosyal, psikolojik ve davranışsal yönleriyle etkilemektedir. Öğretmen-öğrenci ilişkisi, çocuğun ve öğretmenin karakteristik özelliklerinin yanında çevresel koşullara bağlı olarak da değişebilmektedir. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde oluşan değişiklikler, aynı sınıf ortamında veya aile ortamında yaşayan çocuklar için farklı eğitimsel çıktı anlamına gelebilmektedir. Bu sebeple, öğretmen-öğrenci ilişkisinin çocuğun okul başarısına ve devamına etkisinin incelenmesi önem arz eden bir konudur.

1.4.4. Mahalle ve Hane Özellikleri

Mahallelerin sosyal karakterleri, sahip oldukları özelliklere bağlı olarak çocukların akademik başarıları ve okula uyumunda kolaylaştırıcı ya da engelleyici etkiye sahip olabilmektedir. Yüksek düzeyde dezavantajlara sahip mahalleler ve haneler çocuğun akademik başarısı üzerinde olumsuz bir etki yaratabilirken, sosyal ve fiziksel anlamda avantajlara sahip olması durumunda çocuğun akademik gelişimini olumlu etkileyebilmektedir (Catsambis ve Beveridge, 2001)

Mahallelerin sosyal karakteristiğinin, çocuğun okul ile ilişkisine etkisinin ele alındığı araştırmalarda hane özellikleri, mahalledeki sosyal ilişkiler, mahallede yaşayan bireylerin etnik kökeni, mahallelerin fiziksel koşulları gibi konuların ön plana çıktığı görülmektedir (Ensminger, Lamkin ve Jacobson, 1996;; Davidoff ve Leigh, 2008 Nicotera, 2008; Maurizi, Ceballo, Epstein-Ngo ve Cortina, 2013; Galster, Santiago ve Stack, 2015).

Yerleşim biriminin fiziksel özelliklerini ele aldığımızda, bazı unsurların çocuğun okul başarısı üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür. Mahallede okuma salonun, internet kafe, dersane, lise bulunmaması, mahallenin şehir merkezinden uzak ve ulaşımının kısıtlı olması okul başarısını azaltan faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır (Garner ve Raudenbush, 1991; Yelgün ve Karaman, 2015).

Diğer yandan mahallelerin sosyal yapılarına göz atmak gerekmektedir. Mahallelerdeki spor aktiviteleri (futbol, çocuk oyunları) veya kültürel aktivitelere

(müzik ve sanat aktiviteleri) gibi sosyal organizasyonlara katılımı, çocukların akademik bağlılığını ve eğitimsel beklentileri arttırdığı gibi okul başarısını ve uyumunu da arttırmaktadır (Maurizi, Ceballo, Epstein-Ngo ve Cortina, 2013).

Çocukların okullarında, mahallelerinde veya diğer çevrelerinde model aldıkları çocukların bulunması çocukların okul ile ilişkilerine etki eden bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Berndt, Laychak ve Park, 1990; Buhrmester, 1990; Ryan, 2000;). Örneğin; mahallede düşük eğitim seviyesine sahip olan, kötü özellikleri iyi özelliklerinden fazla olan kişilerin model alınması çocukların okul ile ilgili tercihlerini ve beklentilerini etkilemektedir (Maurizi ve diğerleri, 2013; Yelgün ve Karaman, 2015)

Okul genellikle ailenin yaşamını sürdüreceği mahalleyi ve haneyi seçmesinde veya aynı mahallede yaşamayı tercih etmesinde önemli bir nedendir. Rutinlerin ve sosyal bağların değişmesi sebebiyle çocukların akademik başarıları, konut değişiklikleri ve okul değişikliklerinden etkilenebilmektedir (Swanson ve Schneider, 1999; Woolley ve Grogan-Kaylor, 2006; Frankel ve Frankel, 2007). Bununla birlikte yoksulluk içerisinde yaşayan çocukların %30'unun 11 yaşından önce en az üç defa okul değişikliğinde bulunduğu işaret edilmektedir. (Frankel ve Frankel, 2007).

Özellikle mahallenin ve hanenin okula uzaklığı önemli bir ölçütdür. Ekonomik koşullar sebebi ile aileler ev seçimlerini diledikleri gibi yapamamaktadır (Darrah ve DeLuca, 2014). Bununla birlikte mahallelerin sosyal ve fiziksel özelliklerine bağlı olarak, ebeveynler ve çocuklar, mahallelerde karşı karşıya kalınan tehlikelerden dolayı kaygı duyabilmektedir (Spencer ve Woolley, 2000).

Okula servis aracılığı ulaşım sağlamak bir seçenek olarak yer almak ile birlikte, ekonomik düzeyi düşük ailelerin servis ücretini karşılayamadığı durumlarda çocuklar, toplu taşıma veya yaya yoluyla okula ulaşım sağlamaya çalışmaktadırlar. Bu sebeple özellikle çocuklar, eğitim alanlarına ulaşmalarında ebeveynlerinin veya başka bireylerin desteklerine ve trafik konusunda eğitilmelerine ihtiyaç duyabilmektedirler (Cennet, 2010). Bunlarla birlikte okula ulaşım ve oyun oynama gibi konularda çocuklarının kendilerini güvende hissetmeleri ile akademik başarısı arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır (Woolley ve Grogan-Kaylor, 2006).

Çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen bir faktörler arasında çocukların yaşamlarını sürdürdükleri hanenin özellikleri yer almaktadır. Aynı hanedeki oda sayısı, hanede yaşayan insan sayısı, hanenin ısınma biçimi, çocukların ders çalışma ortamlarının ve kendisine ait bir köşe veya odanın bulunması veya ona ait raf, masa, dolap gibi gereçlerin bulunması çocuğun okul başarısına olumlu katkı sağlamaktadır (Oktay, 1997)

Aynı alanda yaşayan insan sayısının fazla oluşu bireyler arası etkileşimi ve gizliliği etkilediğinden kalabalık hanelerdeki çocuklar okul ile ilgili sorunlar yaşayabilmektedir (Goux ve Maurin, 2005). Buna göre bir odada kalan çocuk sayısı arttıkça çocuğun okul başarısı arasında ilişki saptanmıştır. Bir diğer araştırmada ise 10-12 yaş arasındaki kalabalık evlerde yaşayan çocukların okula uyum sorunları yaşadıkları, düşük akademik başarı sağladıkları ve ebeveynlerinden okul konusunda daha az destek aldıkları saptanmıştır (Evans, Lepore, Shejwal ve Palsane, 1998).

Çocukların okul başarısını etkileyen önemli dış faktör olarak hane içindeki televizyon, telefon ve diğer medya araçları karşımıza çıkmaktadır. Öğrencinin ders çalışma süreleri içerisinde bu tarz dış faktörlerden uzak tutulması gerekmektedir (Elmacioğlu, 2011). Ancak zorunlu hallerde özellikle ısınma şeklinin soba olduğu durumlarda aile bireylerinden bazıları televizyon seyretmekte, bazıları diğer medya araçları ile uğraşmakta bazıları ise ders çalışabilmektedir. Bu noktada ise derse odaklanmakta zorluk çeken çocukların okul başarısı bu durumdan olumsuz etkilenebilmektedir.

1.4.5. Ders Dışı Faaliyetlere Katılım

Ekolojik sistem yaklaşımı, ders dışı aktivitelerin, çocuk ve gençlerin gelişimlerini etkileyen çevresel faktörler üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu öne sürmektedir (Gilman, Meyers ve Perez, 2004). Ders dışı faaliyetler, özellikle çocukların okula bağlılığını ve psiko-sosyal uyumunu sağlama açısından önemlidir. Bu aktivitelerin çocuğun okula uyumunu kolaylaştırması sebebiyle akademik ve gelişimsel anlamda çocuğa olumlu katkı sağlamaktadır (Akos, 2006).

Çocukların okul başarısına ve uyumuna etki eden faktörleri ele alan araştırmalarda ders dışı faaliyetler; yapılandırılmış okul içi ve dışı faaliyetler (öğrenci kulüpleri, okul sporları, tiyatro, müzik ve dans dersleri vb.) ve yapılandırılmamış okul içi ve dışı faaliyetlere (aile bireyleri ile arkadaşlar ile veya yalnız olarak gerçekleştirilen faaliyetler, televizyon izleme, parka gitme, akraba ziyaretinde bulunma vb.) işaret etmektedir (Armenta, 2011; Gilman, Meyers ve Perez, 2004; Wallhead, Hagger ve Smith, 2010; Valentine, Cooper, Bettencourt ve DuBois, 2002). Yine bu araştırmalarda, katılım sıklığı, faaliyetin uzunluğu, faaliyet sayısı, faaliyet çeşidi gibi değişkenlerin okul başarısına etkisinin incelendiği görülmektedir.

Ders dışı faaliyetleri ele alan araştırmalar, bu faaliyetlerin çocukların okul başarısı, sorumluluğu, motivasyonu, kültürü ve okul ile ilgili tutumları üzerinde etkili olduğu yönündedir (Akyüz, 2013; Broh, 2002; Balyer ve Yüksel, 2012; Dumais, 2006). Powell, Peet ve Peet'in (2002) yaptığı araştırmada ders dışı aktivitelere katılım gösteren çocukların ders notlarının, bu aktivitelere katılım göstermeyenlerin notlarına göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Bir başka araştırmada, yapılandırılmamış ders dışı aktivitelere katılım ile okul terki arasında negatif bir ilişki saptanmıştır (Gilman, Meyers ve Perez, 2004). Bunlarla birlikte bir başka araştırmada ise literatürde yer alan baskın görüşün aksine, ödev yapma, spor faaliyetlerine katılım ve kitap okuma gibi faaliyetler ile okul başarısı arasında negatif bir ilişki saptanmıştır (Akyüz, 2013). Bronfenbrenner'in de (1977) ekolojik sistem yaklaşımını betimlerken değindiği gibi, etkinliklere ayrılan süre, katılım sıklığı ve benzeri değişkenlerin çocuğun okul süreçlerine uyumlu olması önem arz etmektedir.

Okul çevresi, dezavantajlı çocukların mevcut performanslarını sürdürmelerini sağlamalarına yardımcı olurken, okulun olmadığı yaz ayları gibi dönemlerde, kendilerine sağlanan kaynakların kısıtlı olması, aile ve mahalle gibi çevrelerin öğrenme davranışını kısıtladığı dönemlerde çocuklar, akademik anlamda gerileyebilmektedir. Ancak, yaz aylarında kitap okuma, kütüphaneyi kullanma gibi okul ile alakalı faaliyetlerde bulunan çocukların, okul başarılarını koruma fırsatı yakaladıkları belirtilmektedir (Slates, Alexander, Entwisle ve Olson, 2012 Allington ve diğerleri, 2010).

Ders dışı aktiviteler, yetişkin desteği sağlaması ve kişiler arası becerileri geliştirmesi gibi özellikleri sebebiyle ekolojik sistem yaklaşımı ile uyumlu ve ilişkili bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca yüksek sosyo-ekonomik statüdeki ailelerden gelen çocuklar, müzik, sinema, dans gibi okul dışı aktivitelere daha fazla katılım gösterirken, yoksul ailelerden gelen çocuklar için bu tarz aktivitelere katılım lüks ve gereksiz olarak görülebilmektedir (Horgan, 2009). Bu sebeplerle ekolojik sistem yaklaşımı bağlamında ele alınan bu araştırmada, ders dışı aktivitelerin çocukların okul ile olan ilişkilerine etkisinin incelenmesi önem arz etmektedir.

1.4.6. Beslenme Örüntüleri

Bir çocuğun okul başarısı, cinsiyet, aile yapısı, sosyo-ekonomik statü, ebeveynin eğitim düzeyi, okul ve öğretmenin özellikleri, çocuğun motivasyonu gibi etkenlere bağlı olarak değişebilmektedir. Beslenme, çocuğun okul başarısını etkileyen bu etkenlere bağlı olarak farklılık gösterebilen bir çıktı olabilmektedir. Bunlarla birlikte beslenme, çocukların okul başarıları üzerinde etkili olan bir faktör olarak çeşitli araştırmalarda ele alınmıştır (Acham, Kikafunda, Malde, Oldewage-Theron ve Egal, 2012; Meydanlıoğlu, 2016; Taras, 2005). Değiştirilebilir ve düzenlenebilir bir faktör olan beslenme çocukların bilişsel ve sosyal gelişimini etkilemesi sebebiyle, okul ilişkilerinde belirleyici bir etmen olabilmektedir (Bryan ve diğerleri, 2004).

Beslenmenin okul başarısına etkisinin ele alındığı araştırmalarda çoğunluk kahvaltı tüketimi üzerine odaklanmıştır (Acham ve diğerleri, 2012; Boschloo ve diğerleri, 2012; Lien, 2006; Littlecott, Moore, Moore ve Lyons, 2015). Kahvaltı, günün ilk öğünü olması sebebiyle çocuklar için oldukça önemli bir öğündür. Özellikle gençler (11-18), yüksek beslenme ihtiyacına karşı, okul çağı çocukları içinde en fazla kahvaltı öğünü atlayan kesim olarak karşımıza çıkmaktadır (Dye ve Lawton, 2009). Kahvaltı tüketiminin, okul uyumu ve başarısı ile bağlantılı olan hafızanın ve bilişsel fonksiyonların gelişmesine katkı sağladığına işaret edilmektedir (Ogunsile, 2012). Yapılan araştırmalarda düzenli kahvaltı yapımı ile okul başarısı arasında olumlu ilişki saptanmıştır (Littlecott, Moore, Moore ve Lyons, 2015; Stea ve Torstveit, 2014;). Kahvaltı tüketilmemesi ise

dikkat eksikliğine dolayısıyla düşük okul performansı ile ilişkilidir (Wesnes ve diğerleri, 2001; Rampersaud ve diğerleri, 2005).

Bazı araştırmalarda, kahvaltı ile birlikte öğle yemeği ve akşam yemeğinin düzenli bir şekilde tüketilmesinin okul başarısı üzerinde olumlu etki yaptığına dair bulgular elde edilmiştir (Kim ve diğerleri, 2003). Buna göre üç öğün yemeğini düzenli yiyen çocukların, düzenli olarak öğün tüketmeyen çocuklara göre daha yüksek not ortalamalarına sahip olduğu saptanmıştır (Kim ve diğerleri, 2003; Ogunsile, 2012).

Ayrıca sebze ve meyve tüketimindeki artış ile birlikte akademik performansta da artış yaşandığına vurgu yapan araştırmalar bulunmaktadır (Maclellan ve Taylor, 2008; Meydanlıoğlu, 2016; Ogunsile, 2012). Bir araştırmada ise haftada üç günden fazla meyve tüketen çocukların, üç gün veya daha az gün meyve tüketen çocuklara göre daha yüksek not ortalamalarına sahip olduğu saptanmıştır. (Shi, Abed ve Holmboe-Ottesen, 2011).

Sonuç olarak, çocuklarda sağlıklı beslenme alışkanlığının, özellikle kahvaltı olmak üzere düzenli öğün tüketimi alışkanlığına sahip olmasının, sebze ve meyve tüketiminin yeterli olmasının çocuğun okul başarısına olumlu etki ettiğini söylemek mümkündür. Çocukların, uyuma, dinlenme, oyun oynama gibi davranışlara daha fazla zaman ayırması, ebeveynin beslenme alışkanlıkları ve bunun gibi özelliklere bağlı olarak besin tüketiminin düzensiz veya yetersiz olması ise çocuğun okul başarısını olumsuz etkileyebilmektedir.

1.4.7. Uyku Örüntüleri

Uyku, çocuk ve gençlerin günlük işlevlerini iyi bir şekilde yerine getirebilmelerine imkân sağlayan önemli bir biyolojik faktör olarak kabul edilmektedir (Meijer, Habekoth ve Van den Wittenboer, 2000). Ayrıca uykuyu ders dışı faaliyetler içerisinde ele alan araştırmalar da mevcuttur (Valentine, Cooper, Bettencourt ve DuBois, 2002). Uykunun, bilişsel performans ve günlük işlevlerini etkileyen bir faaliyet olması sebebiyle, çocukların akademik başarıları üzerinde etkili olabilmektedir.

Uyku alışkanlıkları ve örüntüleri ve okul başarısı arasındaki ilişki, önemli bir araştırma alanıdır. Uykunun akademik başarı üzerindeki etkisi, birçok araştırma

tarafından ele alınmış bir konudur (Dewald, Meijer, Oort, Kerkhof ve Bögels, 2010; Edwards, 2012; Hysing ve diğerleri, 2016; Gruber ve diğerleri, 2014; Meijer, Habekoth ve Van den Wittenboer, 2000; Meijer, 2008; Perfect, Levine-Donnerstein, Archbold ve Goodwin, 2014; Wolfson ve Carskadon, 2003).

Uyku genellikle kalitesi ve süresi bakımından ele alınmıştır. Bu sebeple öncelikle uyku kalitesi ve uyku süresinin arasındaki farkın anlaşılması gerekmektedir. Uyku süresi, genellikle yatağa girişten ve uyanana kadar geçen zamanı ifade etmek için kullanılmaktadır. Uyku kalitesi ise uykunun daha az bölünmesi, sekteye uğraması gibi durumlara işaret etmektedir. Araştırmalarda, uyku kalitesi ve süresinin artması ile birlikte, çocuğun okuldaki öz benlik algısı, başarı motivasyonu ve öfke kontrolünün de arttığına, geceleri yetersiz uyuyan çocukların eğitim performanslarında azalma olduğu yönünde bulgulara rastlanmaktadır (Curcio, Ferrara ve Gennaro, 2006; Edwards, 2012; Meijer, Habekoth ve Van den Wittenboer, 2000;).

Uyku kaybı modern toplumun dikkat çeken sorunlarından bir tanesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Çoğu insan günlük veya ilgili olduğu aktivitelerini yerine getirebilmek için uyku zamanının bir kısmından vazgeçebilmektedir. (Curcio, Ferrara ve Gennaro, 2006). Özellikle çocuk ve gençlerin, günlük ortalama 9 saat uyumaları gerektiği ancak bunların yaklaşık %45'inin 8 saatten az uyuduğuna işaret edilmektedir (Wolfson ve Carskadon, 2003). Yapılan araştırmalarda, uyku kalitesinin ve süresinin, çocuğun okul başarısını etkilediği, günlük ortalama 8-9 saat uyuyan çocukların daha az uyuyanlarla karşılaştırıldığında daha yüksek not ortalamalarına sahip olduğu, ev ödevlerini tamamlama oranlarının daha fazla olduğu, 7 saatin altında uyku uyuyan çocukların davranış problemleri sergileyebildikleri, başarı motivasyonunun azalabildiği saptanmıştır (Ravi ve ark., 2009; Perfect ve diğerleri, 2014; Sabia, Wang ve Cesur, 2017). Diğer taraftan bazı araştırmalar ise uyku süresinin çocukların okul başarısında önemli bir değişken olmadığını savunmaktadırlar. Buna göre her çocuğun uyku ihtiyacı farklı olup, uyku süresi her çocukta farklı verim sağlamaktadır (Gruber ve diğerleri, 2014).

Teknolojik gelişmeler ile birlikte çocukların yatak odalarında televizyon, bilgisayar bulunabilmekte veya çocuklar akıllı telefon ile gece geç saatlere

kadar vakit geçirebilmektedir. Diğer yandan düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip çocuklar, tüm aile üyeleri ile birlikte televizyon bulunan odada yatmak zorunda kalabilmektedir. Bu ve benzeri sebeplerle uyku yoksunluğu çeken çocuklar, erken saatlerde başlayan okulda depresyon, öfke, uyumsuzluk gibi davranışsal sorunlar yaşayabilmekte, sınıf bu çocuklar için sıkıcı bir ortam halini alabilmektedir (Eccles ve Roeser, 2011). Türkiye’de yapılan bir araştırmada çocukların uyumadan önce yaptığı davranışların ilk sırasında televizyon izleme daha sonra ise kitap okuma ve bilgisayar veya telefon ile vakit geçirme yer almaktadır (Çetin, 2009).

Okul saatlerindeki uykusuzluk, çocukların bilişsel işlevlerine ve davranışsal performanslarına zarar verebilmektedir. Yine sabahları uyanmada zorluk çeken ve düşük uyku verimine sahip öğrencilerin okul başarısızlığına uğrayabildiklerine işaret edilmektedir (Buckhalt, El-Sheikh, Keller ve Kelly, 2009; Erath, Tu, Buckhalt ve El-Sheikh, 2015). Ayrıca uyku, okulda devamsızlık ve gecikmeye sebep olabilmesi nedeniyle okul başarısını dolaylı yollardan da etkileyebilmektedir (Hysing ve diğerleri, 2015).

Hysing ve diğerlerinin (2016) yaptığı araştırmada, okul günlerindeki yatış zamanı ile okul notları arasında ilişki saptanmıştır. Buna göre en iyi not ortalamalarına sahip çocukların 22.00-23.00 saatleri arasında yatış yaptığı, okul günleri ile hafta sonu yatış saatleri arasında farkın fazla olmasının çocuğun okul başarısına olumsuz etki ettiği belirlenmiştir.

Sonuç olarak uyku, psiko-sosyal çıktıları sebebiyle çocukların okul başarıları üzerinde etkili olan bir faktördür. Bu noktada ise uyku düzeninin, süresinin, veriminin ve kalitesinin, uyuma ve uyanma saatlerinin çocukların okul başarıları üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür.

1.5. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Dünyada yaşanan ekonomik, sosyal ve siyasal gelişmeler toplumsal değişmeyi etkilemekte, farklı bölgelerde farklı sonuçların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu değişim sürecinden olumsuz etkilenen ailelerin yaşadığı sosyal ve ekonomik güçlükler sonucunda en çok etkilenen kesim çocuklar olmaktadır.

Çocuk yoksulluğu, 19.yüzyıla kadar kurum bakımı için geçerli bir neden olarak ele alınmışken, son dönemlerde çocuk için en iyi ortamın aile yanı olduğu fikri yaygınlaşmış, sadece ekonomik sebeplere bağlı olarak çocuğun kurumsal bakım altına alınması fikri değerini kaybetmiştir. Buna bağlı olarak Türkiye’de daha önce ‘Ayni ve Nakdi Yardım Yönetmeliği’ adı altında uygulanan, daha sonra ‘Sosyal ve Ekonomik Destek Yönetmeliği’ adını alan ve 3 Mart 2015 tarihinde güncellenen yönetmelik, çocukların ekonomik nedenlerle kurum bakımına alınmasının engellemesi ve çocukların aile yanında sosyal, psikolojik, eğitsel boyutlarda desteklenmesi amacıyla uygulanmaktadır.

Ekolojik bakış açısı içinde her bir çocuk, içinde bulunduğu okul, aile, mahalle gibi çeşitli sosyal sistemlerin bir parçası olarak görülmektedir. Bireyin olumlu yöndeki değişiminin ya da işlevselliği sadece kendisiyle değil, aynı zamanda çevresiyle ya da parçası olduğu diğer sistemlerle de ilgilidir. Bu sebeple, bir çocuğun okuldaki başarısı, onun içinde bulunduğu aile, okul, mahalle gibi çevrelerle kurduğu etkileşimlerden etkilenmektedir.

Oscar Lewis, tarafından ortaya atılan yoksulluk kültürü kavramına göre ise, yoksul ailelerde yaşayan çocukların içinde yaşadıkları kültürün değerlerini benimsedikleri ve destek görmedikleri takdirde hayat şartlarını değiştirecek fırsatlardan faydalanamadıkları ifade edilmektedir. Yoksulluk kültürü, kuşaktan kuşağa aktarılan bir yaşam tarzı olarak algılanmaktadır (Bilen ve Çalışır, 2013). Ayrıca yoksulluk kültürünün temel bileşenleri arasında sürekli bir geçim mücadelesi, statü yükselmelerine yönelik beklentilerin zayıflığı, düşük ücret, eğitimsizlik ve işsizlik yer almaktadır (Özdoğan, 2009). Ancak Lewis, yoksulluk kültürünü açıklarken çocuk ve gençlerin eğitim, danışmanlık ve mentörlük yoluyla psikolojik olarak desteklenmeleri durumunda yaşam şartlarını değiştirebilecek fırsat ve imkanlara ulaşabileceklerine vurgu yapmaktadır.

SED yönetmeliği, ekonomik desteklerle birlikte, yararlanıcılarının mesleki çalışmalarla da desteklenmesi yönünde maddeler içermektedir. Türkiye’de okul sosyal hizmeti uygulamalarının hayata geçirilmemiş olması, SED yönetmeliğinin önemini arttırmaktadır. SED yönetmeliğinde çocukların okula uyumları ve devamlarının sağlanmasına yönelik müdahaleler bulunmakta olup, bu noktada, çocukların eğitim hayatlarına devam edebilmeleri ve okul başarılarının

arttırılması için, çocuklarla gerçekleştirilecek sosyal hizmet uygulamalarının geliştirilmesi ihtiyacı, tüm bu yukarıda bahsedilen bilgiler üzerinden yapılan bir değerlendirmeyi ve okul sosyal hizmeti açısından çözüm önerileri sunmayı gerektirmektedir.

Bu nedenlerle araştırmanın sorunu, genelde yoksul özelde ise SED hizmetinden faydalanan çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen çevresel faktörlerin neler olduğu ve çocuğun okul ile ilişkisini ne tür değişkenlerin olumlu ya da olumsuz etkilediğinin belirlenmesidir.

1.6. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; Sosyal ve Ekonomik Destek hizmeti alan ve okula devam eden çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen psiko-sosyal faktörlerin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara, çocuklardan alınan bilgiler kapsamında yanıt aranmıştır:

- a) Çocukların sosyo-demografik özellikleri, mahalle ve hane özellikleri, sosyal yaşama ilişkin özellikleri, beslenme ve uyku örüntüleri ve okul durumları nasıldır?
- b) Çocukların okul başarıları nasıldır?
- c) Çocuğun okul ile ilişkisini etkileyen psiko-sosyal faktörler (aile, beslenme, uyku, vb.) nelerdir?
 1. Çocukların; okul başarıları ile bazı sosyo-demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, gelir vb.) arasında ilişki var mıdır?
 2. Çocukların; okul başarıları ile sosyal yaşama ilişkin özellikleri (ebeveynlerin beraber ödev yapma, yemek yeme, kitap okuma, sinemaya veya tiyatroya gitme, gezi, alışveriş, televizyon izleme, yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma vb. öğretmenle ders dışında görüşme, spor yapma, internet kullanma, kitap okuma vb.) arasında ilişki var mıdır?
 3. Çocukların; okul başarıları ile içerisinde yaşadığı mahalle ve hane özellikleri (mahallede kütüphane, oyun parkı bulunma durumu, mahallenin oyun için güvenilir olma durumu, çocuğun mahallede örnek aldığı yetişkin bulunma durumu, çocuğun okula ulaşım biçimi, hanede

çocuğa ait yatak odası ve çalışma odası bulunma durumu vb.) arasında ilişki var mıdır?

4. Çocukların; okul başarıları ile beslenme örüntüleri (kahvaltı, öğle yemeği ve akşam yemeği yeme durumları vb.) ve uyku örüntüleri (hafta içi ve hafta sonları uyuma saatleri, uyku süreleri vb.) arasında ilişki var mıdır?
5. Çocukların; okul başarıları ile okul durumları (okul terkinde bulunma, sınıf tekrarı yapma, derslere katılım gösterme, devamsızlık sayısı) arasında ilişki var mıdır?

1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma ile birlikte Sosyal ve Ekonomik Destek hizmetinden faydalanan ve okula devam eden çocukların okula devamını etkileyen psiko-sosyal faktörler incelenmiştir. SED hizmetinden faydalanan çocukların, okul düzeyinde öğrencilerin okula devamını ve uyumunu sağlamak ve okul başarılarını desteklemek amacıyla sosyal ekonomik destek alan ve okula devam eden çocukların okul ile ilişkisini etkileyen faktörlere ilişkin kapsamlı çalışmaların yapılması gerekmektedir. Çalışma, SED hizmetinden faydalanan çocuklara yönelik geliştirilecek olan mikro, mezzo ve makro boyuttaki sosyal hizmet müdahaleleri açısından önemli bilgiler sunmaktadır.

Muhtaçlıkları sebebiyle sosyal ve ekonomik destek alan çocukların okula devamlarının sağlanması ve okul başarılarının desteklenmesi nesiller arası yoksulluk döngüsünün kırılarak sosyo-ekonomik kalkınmanın ve refahın sonraki nesillerde gerçekleşebilmesi açısından oldukça önemlidir. Bu sebeple çalışmanın, çocukların okul başarılarını destekleyecek bulgular ve sonuçlarıyla yoksulluk döngüsünün kırılması açısından önemlidir.

Bu araştırmadan elde edilen kapsamlı verilerle birlikte, öneriler ve çıkarımlar sunulmuştur. Yapılan bu çalışmanın sonun elde edilen bilgiler ve bulguların, sosyal hizmet merkezlerinde görevli sosyal hizmet uzmanları ile birlikte diğer meslek elemanlarının (Psikolog, sosyolog, çocuk gelişimcisi, öğretmen vb.) çocukların okula devamı ve okul başarısı konusunda kanıta dayalı uygulamalarına kaynaklık etmesi açısından önemlidir.

Bunun ile birlikte çalışmanın, okul sosyal hizmeti alanındaki literatüre katkı sağlaması ve okul sosyal hizmeti uygulamalarına kaynaklık etmesi bakımının önem arz etmektedir.

1.8. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI

Araştırmada, sosyal ve ekonomik destek hizmetinden faydalanan çocukların değerlendirmede bulunabilecek bir algı ve yetkinliğe sahip olduğu varsayılmıştır. Yine bu araştırmada anket uygulanan örneklemin büyüklük açısından yeterli olduğu ve evreni anlamlı bir şekilde temsil ettiği varsayılmıştır.

1.9. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırma Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinin korunma kararı olmaksızın aile yanında kalan ve sosyal ve ekonomik destek hizmetinden faydalanan çocukların görüşleriyle sınırlıdır. Araştırma, çocukların psiko-sosyal gelişimleri göz önünde bulundurularak Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinin SED hizmetinden faydalanan ortaokul ve liseye devam eden çocukların görüşleriyle sınırlıdır.

Araştırma Kahramanmaraş'ı Dulkadiroğlu ilçesi içerisinde yer alan merkez mahalleler ile sınırlıdır. Araştırmanın sonuçları, Tüm Türkiye ve Kahramanmaraş'a genellenemez.

1.10. ARAŞTIRMANIN TANIMLARI

Araştırma kapsamında kullanılmak üzere bazı operasyonel tanımlar yapılmıştır. Bu çalışmada;

Merkez: Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezini,

Çocuk: Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinin sosyal ve ekonomik destek hizmetinden faydalanan, ortaokul ve liseye devam eden ve 10-18 yaş arasındaki çocuğu,

Sosyal ve ekonomik destek hizmeti (SED): Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın Sosyal ve Ekonomik Destek Yönetmeliği kapsamında yardıma

muhtaç olduğu tespit edilen ailelerin çocuklara yapılan sosyal ve ekonomik destek hizmetini,

Okul: Zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim ve öğretim gördüğü örgün eğitim kurumlarını,

Okul başarısı: SED hizmetinden faydalanan çocuğun;

-ev ödevlerini isteyerek yapması,

-sınıf arkadaşları ile iyi geçinmesi,

-okul kurallarına uyması,

-okula isteyerek gitmesi,

-okuldaki sosyal aktivitelere katılım göstermesi durumlarını içermektedir.

Devamsızlık: Çocuğun mazereti bulunmaksızın okulda bulunmadığı okul günleridir.

Okul terki: Çocuğun mezun olmadan kayıtlı olduğu öğretim kurumuna devam etmemesidir.

Psiko-sosyal faktörler: Çocukların okul başarısı, devamı ve okul terki üzerinde etkili olan psikolojik ve sosyal nedenlerdir.

Sosyal yaşama ilişkin özellikler: Çocukların ebeveynleri ile olan ilişkileri, beraber gerçekleştirdiği etkinlikler ve bu etkinliklerin gerçekleştirilme sıklığı, arkadaşlık ilişkileri, öğretmenleri ile olan ilişkileri gibi konuları kapsamaktadır.

Hane ve mahalle özellikleri: SED alan çocuğun yaşamını sürdürdüğü hane ve mahallenin fiziksel ve sosyal şartlarıdır.

Beslenme örüntüleri: Çocukların günlük yaşamlarını sürdürmek için gerekli olan besinleri tüketim türleri, biçimleri ve sıklığıdır.

Uyku Örüntüleri: SED alan çocukların hafta içi ve hafta sonu günlerinde sahip olduğu uyku süreleri, uyuma saatleri ve uyanma saatlerini içeren uyku örüntüleridir.

Ders dışı faaliyetler: SED alan çocukların okul saatleri dışında gerçekleştirdiği sosyal faaliyetlerdir.

2. YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Sosyal ve ekonomik destek hizmeti alan ve okula devam eden çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen psiko-sosyal ve ekonomik faktörlerin incelenmesini amaçlayan bu araştırmada, nicel bir araştırma deseni planlanmıştır. Araştırmada, genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada amaca yönelik örnekleme tekniğiyle belirlenen çocuklardan araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu aracılığıyla bilgi toplanmıştır.

Bu araştırmada bağımlı değişken (okul başarısı) ile bağımsız değişkenler (sosyo-demografik özellikler, mahalle ve hane özellikleri, sosyal yaşama ilişkin özellikler, beslenme ve uyku örüntüleri, okul durumu) arasındaki ilişkinin var olup olmadığı amaçlanmıştır. Bu araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenler aşağıdaki Şekil 1’de gösterilmiştir:

Şekil 1: Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişkenler
1) Sosyo-demografik özellikler	<p style="text-align: center;">Okul Başarısı</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu • Okula isteyerek gitme durumu • Okul kurallarına uyma durumu • Ev ödevlerini isteyerek yapma durumu • Sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu
2) Mahalle ve hane özellikleri	
3) Sosyal yaşama ilişkin özellikler	
4) Okul durumları	
5) Beslenme ve uyku örüntüleri	

2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Mart 2017 tarihi itibari ile Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinden 635 çocuk, sosyal ve ekonomik destek hizmetinden

faydalanmaktadır. Bu çocukların 142'si henüz okul çağında değilken, 214'ü ilkokul, 205'i ortaokul, 74'ü ise liseye devam etmektedir.

Araştırmada çocukların görüşme formuna verecekleri cevapların değerlendirilmesi sebebiyle, ilkokula devam eden çocuklar araştırmanın evrenine dahil edilmemiştir. Çocukların, okul başarısına etki eden psiko-sosyal faktörler; çocukların araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu sorularına verdiği cevaplara göre değerlendirilmekte olup, örneklemin ortaokul ve liseye devam eden çocukların oluşturması çalışmanın verimliliğini arttırmıştır. Bu sebeple araştırmanın evrenini Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinin sosyal ve ekonomik destek hizmetinden faydalanan ortaokul ve lise çağındaki 279 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmada amaca yönelik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaca yönelik örnekleme, açıklayıcı araştırmalarda ya da saha araştırmalarında kullanılan, amacın türlere dair daha derin bir anlayış kazanmasına olanak sağlayan bir örnekleme yöntemidir (Neuman, 2016: 323-324).

Dolayısıyla araştırmada, mahalle ve hane özellikleri gibi değişkenlerin yer alması sebebi ile Dulkadiroğlu ilçesindeki tüm mahallelerden SED hizmetinden faydalanan ortaokul ve lise çağındaki 106 çocuk ile görüşme yapılmıştır. Böylelikle araştırma evreninin %38'ine ulaşılmıştır. Görüşme yapılan çocukların mahallelere göre dağılımı ise şu şekildedir:

Şekil 2: Örneklemin Mahallelere Göre Dağılımı

Mahalle	Sayı	Mahalle	Sayı
Aksu	2	Kanuni	4
Aslan Bey	3	Karacasu	6
Bağlarbaşı	5	Kayabaşı	4
Bahçelievler	3	Kurtuluş	3
Divanlı	4	Mehmet Akif	3
Doğu Kent	3	Menderes	3
Dulkadiroğlu	5	Namık Kemal	4
Duraklı	4	Pınarbaşı	3
Egemenlik	3	Sakarya	4
Erkenez	3	Senem Ayşe	3
Fevzi Paşa	4	Sütçü İmam	3
Gazi Paşa	4	Şeyh Adil	3
İsa Divanlı	3	Şeyh Şamil	3
İsmet Paşa	2	Yahya Kemal	5
Yavuz Selim	4	Yeni Şehir	3

2.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Veri toplama sürecinde örnekleme oluşturan çocuklar ile yapılan görüşmeler yüz yüze yürütülmüştür. Araştırma amacı kapsamında veri toplanabilmesi için araştırmacı tarafından görüşme formu geliştirilmiştir. Araştırmaya katılacak çocukların belirlenmesi amacıyla Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinin SED hizmetinden faydalanan çocukları, mahalle ve öğrenim durumuna göre listelenmiştir. Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinin SED hizmetinden faydalanan ve ortaokul ve liseye devam eden 279 çocuğun 106'sı yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde herhangi bir şekilde ses, görüntü kaydı gerçekleştirilmeden, hazırlanan görüşme formu aracılığı ile 20 Aralık 2017 ve 20 Mart 2018 tarihleri arasında Kahramanmaraş'ın Dulkadiroğlu ilçesinde SED hizmetinden faydalanan çocuklar ile Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinde ve çocukların ikamet adresinde yapılan yüz yüze görüşmeler ile veriler toplanmıştır. Yüz yüze görüşmeler aracılığı ile araştırmacının uygulamaya ilişkin kontrolü arttırılmıştır.

Verilerin toplanması aşamasında katılımcıların gönüllülüğü esas alınmış, çocukların mahremiyetlerinin korunmasına özen gösterilmiş, çocukların psiko-sosyal gelişimleri doğrultusunda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan çocukların ebeveynlerine ve kendilerine araştırma hakkında detaylı bilgi verilmiştir. Ayrıca ebeveynlere ve çocuklara katılım rıza formları imzalatılmıştır. Çocuklarla yapılan görüşmelerde ebeveynleri yanında bulunmasına özen gösterilmiştir. Araştırma verilerinin toplanması sürecinde çocukların günlük yaşantılarını olumsuz etkileyecek her türlü davranış ve tutumdan uzak durulmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmacının Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinde çalışıyor olması, etik sorunlar ortaya çıkması riskine neden olması sebebi ile araştırmacı tarafından katılımcılara ve ebeveynlerine araştırmanın faydalandıkları SED hizmeti konusunda herhangi bir avantaj ve dezavantaj sağlamayacağı titizlikle vurgulanmıştır.

2.4. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ÇÖZÜMLENMESİ

Araştırma verilerinin analizinde, SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır. Analizlerin ilk aşamasında katılımcıların sosyo-demografik bulgular tanımlayıcı istatistikler aracılığıyla ele alınmış ve frekans dağılımları, yüzdeleri ve toplamsal yüzdeleri elde edilmiştir. İkinci aşamada ise öğrencilerin okul başarıları ile ilgili değişkenler arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Ki-kare testinde, bir tablodaki hücrelerin %20'den fazlası 5 veya daha az beklenen frekansa sahip olduğu durumlarda ki-kare testi kullanılmadığından, boş veya zayıf olan hücreler kendisine en yakın anlama sahip hücreler ile birleştirilmiştir.

3.BULGULAR

3.1. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, en uzun süre yaşanan yer, aile yapısı, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu, kız kardeş sayısı, erkek kardeş sayısı, doğum sırası, aylık ortalama gelir, hanede çalışan bireyin var olma durumu, engel durumu, engel türü, hanede engelli bireyin varlığı) ait bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1: Çocukların Cinsiyete Göre Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Cinsiyet	Kız	57	53,8
	Erkek	49	46,2
	Toplam	106	100,0

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların %53.8'inin (n=57) kız, %46.2'sinin erkek çocuklardan oluştuğu tespit edilmiştir. Genel olarak çocukların yarısından fazlasının kız çocuklardan oluştuğunu söylemek mümkündür.

SED hizmeti ile alakalı olarak yapılmış bir araştırmada korunma kararı olmaksızın SED hizmetinden faydalanan çocukların cinsiyet dağılımlarında bakıldığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların %50.1'i kızlardan, %49.9'unun ise erkeklerden oluştuğu görülmektedir (ASPB, 2014). TÜİK'in 2014 yılında yayınladığı İstatistiklerle Çocuk Raporuna baktığımızda ise Türkiye'de 2013 yılında erkek çocukların yoksulluk oranı %32 iken kız çocuklarında bu oran %33.1 olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna göre araştırma, bu yönüyle diğer araştırmalara benzerlik göstermektedir.

Tablo 2: Çocukların Yaşa Göre Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Yaş	10-12	57	53,8
	13-15	38	35,8
	16-18	11	10,4
	Toplam	106	100,0

Araştırmaya katılan çocukların yaş dağılımları içeren Tablo 2'e göre, çocukların %53.8'inin 10-12 yaş aralığında olduğu, çocukların %35.8'inin 13-15 yaş aralığında olduğu, çocukların %10.4'ünün ise 16-18 yaş aralığında olduğu saptanmıştır. Çocukların çoğunlukla 10-12 yaş 13-15 yaş aralığında olduğunu söylemek mümkündür.

ASPB'nin 'Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetlerinin Değerlendirilmesi Projesi' raporuna göre ailelerdeki SED hizmetinden faydalanan çocukların çoğunlukla 7-11 yaş ve 12-16 yaş aralığında olduğu saptanmıştır. Erken ve ilk çocukluk dönemlerinde yoksulluk içerisinde yaşayan çocukların ergenlik dönemi gibi sonraki dönemlerde yoksulluk içerisinde yaşayan çocuklara göre daha fazla olumsuz etkilendiği saptanmıştır (Duncan, Yeung, Brooks-Gunn ve Smith, 1998). Araştırmaya katılan çocukların çoğunluğunun, yoksulluğun etkileri noktasında risk altında olduğu söylenebilir. Bunlar ile birlikte bir başka araştırmada ise yoksulluk oranlarının en fazla olduğu yaş aralığının 0-14 yaş olduğuna işaret edilmektedir (Demir Şeker ve Dayıoğlu, 2015). Bu noktada araştırmanın literatürdeki bazı araştırmalarla benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Tablo 3: En Uzun Süre Yaşanılan Yere İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
En Uzun Süre Yaşadığı Yer	Köy	4	3,8
	Taşra	8	7,5
	Şehir/Büyükşehir	94	88,7
	Toplam	106	100,0

Tablo 3'e göre; çocukların, %3.8'inin en uzun süre köyde, %7.5'inin en uzun süre taşra ilçelerde, %88.7'sinin ise en uzun süre şehirde/büyükşehirde yaşamını sürdürdüğü tespit edilmiştir. Genel olarak, araştırmaya katılan

çocukların tamamına yakınının, yaşamını en uzun süre şehirde/büyükşehirde sürdürdüğü anlaşılmaktadır. Yapılan araştırmalarda ise kırsal alanda yaşayan kesimin kentsel alanlarda yaşayanlara göre daha fazla yoksulluk riski altında olduğunu ifade etmektedirler (Zastrow, 2015:177; Cennet, 2010:46; Dayıoğlu, 2007,:98). Bir başka araştırmada ise iş gücü piyasası hesaba katılmadığında aynı özelliklere sahip hanelerin, büyükşehir olmaması durumunda büyükşehirde olanlara göre %40 daha fazla yoksulluğu yaşadığına işaret edilmektedir. (Cotter, 2002). Ancak araştırmaya katılan çocukların neredeyse tamamına yakınının şehir/büyükşehirde yaşamını sürdürmesi sebebi ile araştırmanın bu noktada diğer araştırmalardan farklılık gösterdiğini söylemek mümkündür.

Tablo 4: Aile Yapısına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Aile Yapısı	Anne-babası ile yaşamını sürdürmekte	17	16,0
	Anne-babası boşanmış, öz anne ile yaşamını sürdürmekte	48	45,3
	Anne-babası boşanmış, öz anne ve üvey baba ile yaşamını sürdürmekte	1	,9
	Anne-babası boşanmış, başka bir akrabası ile yaşamını sürdürmekte	2	1,9
	Anne vefat etmiş, baba ile yaşamını sürdürmekte	1	,9
	Baba vefat etmiş, anne ile yaşamını sürdürmekte	20	18,9
	Anne-baba vefat etmiş, başka bir akraba ile yaşamını sürdürmekte	2	1,9
	Baba cezaevinde, anne ile yaşamını sürdürmekte	15	14,2
	Toplam	106	100,0

Tablo 4'e göre; araştırmaya katılan çocukların %45.3'ünün anne-babası boşanmış olup, öz annesi ile yaşamını sürdürdüğü, %18.9'unun babasının vefat ettiği ve öz annesi ile yaşamını sürdürdüğü, %16'sının öz anne-babası ile birlikte yaşamını sürdürdüğü, %14.2'sinin babasının cezaevinde olduğu ve öz annesi ile yaşamını sürdürdüğü, %1.9'unun anne-babasının boşanmış olduğu

ve başka bir akrabası ile yaşamını sürdürdüğü, yine %1.9'unun anne-babasının vefat ettiği ve başka bir akrabası ile yaşamını sürdürdüğü, %0.9'unun annesinin vefat ettiği öz babası ile yaşamını sürdürdüğü, %0.9'unun anne-babasının boşanmış olduğu ve öz anne ve üvey baba ile yaşamını sürdürdüğü tespit edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çocukların yarısına yakını anne-babasının boşanmış olduğu ve çocuğun öz annesi ile yaşamını sürdürdüğü söylenebilir. Bunun ile birlikte çocukların 3/4'ünden fazlasının parçalanmış aile yapısına sahip olduğunu söylemek mümkündür.

SED hizmetinden faydalanan aileler ile ilgili bir araştırmada, SED alan aile üyesinin büyük oranda genellikle tek ebeveynli anneler olduğu ve bu kadınların da ilkökul düzeyinde eğitime sahip olduğuna değinilmektedir (Kırılıoğlu, 2015). Daha önce yapılmış araştırmalar bu bulguları kuvvetli bir biçimde desteklemektedir (Christopher, 2005; Lokshin ve Harris, 2000;). Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü'nün 2011 yılında yaptığı araştırmada ise ebeveynlerin %93'ü tek ebeveyn olan annelerin ekonomik olarak sıkıntı çekeceğini düşünmekte; ebeveynlerin %59'u ise babaların ekonomik sıkıntı çekeceğini düşünmektedir. Bu sebeplerle araştırmanın sonuçlarının diğer araştırmaları destekler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 5: Babanın Eğitim Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Baba Eğitim Durumu	Mezuniyeti yok	11	10,4
	İlkokul	75	70,8
	Ortaokul ve daha üstü	20	18,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 5 için, SED hizmetinden faydalanan çocukların, %10.4'ünün babasının herhangi bir mezuniyetinin bulunmadığı, %70.8'inin babasının ilkökul, %18.9'unun babasının ise ortaokul ve daha üstü bir mezuniyetinin olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocukların 3/4'üne yakınının babasının ilkökul mezunu olduğu saptanmıştır.

Bir araştırmaya göre SED hizmetinden faydalanan çocukların babalarının % 60.3'ü ilkökul, 14.6'sı ortaokul mezunu, sadece % 0.6'sı üniversite mezunudur. (ASPB, 2014). Yine bir başka araştırmaya göre SED hizmetinden faydalanan

çocukların ebeveynlerinin yarısından fazlasının ilkokul mezunu olduğu saptanmıştır (Kırlıoğlu, 2015). Hacettepe Üniversitesinde çalışan ve tek ebeveyn olan bireyler üzerinde yapılan bir araştırmada, ebeveyni ortaöğretim ve altı mezunu olan ailelerin finansal sıkıntılara ilişkin puan ortamlarının diğer gruplardan daha yüksek olduğunu saptanmıştır (Aydiner-Boylu, 2014). Bu araştırmanın, benzer araştırmaları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Tablo 6: Annenin Eğitim Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Anne Eğitim Durumu	Mezuniyeti yok	17	16,0
	İlkokul	67	63,2
	Ortaokul ve daha üstü	22	20,8
	Toplam	106	100,0

Tablo 6, çocukların annelerinin eğitim durumlarına ilişkin bulguları içermektedir. Tablo 6'a göre, çocukların; %16.0'sının annesinin herhangi bir mezuniyetinin bulunmadığı, %63.2'sinin annesinin ilkokul mezunu olduğu, %20.8'inin annesinin ise ortaokul ve daha üstü bir mezuniyetinin bulunduğu gözlenmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda, çocukların annelerinin yarısından fazlasının ilkokul mezunu olduğunu söylemek mümkündür. SED hizmeti ile ilgili bir diğer araştırmada, annelerin % 51.4'ünün ilkokul mezunu, % 20.9'unun okuryazar olmadığı, %11.7'sinin ortaokul mezunu olduğu görülmektedir (ASPB, 2014). Bu noktada SED hizmetinden faydalanan çocukların annelerinin eğitim düzeylerinin düşük olduğu ve araştırmanın diğer araştırmalarla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 7: Kız Kardeş Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Kız Kardeş Sayısı	Kız kardeşi bulunmamakta	38	35,8
	1	37	34,9
	2 ve daha fazla	31	29,2
	Toplam	106	100,0

Tablo 7'e göre, araştırmaya katılan çocukların %35.8'inin kız kardeşinin bulunmadığı, %34.9'unun 1 kız kardeşinin bulunduğu, %29.2'sinin 2 ve daha fazla kız kardeşinin bulunduğu tespit edilmiştir. Genel olarak, çocukların,

yarısından fazlasının 1 ve daha fazla kız kardeşinin bulunduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 8: Erkek Kardeş Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı

Erkek Kardeş Sayısı	Erkek kardeşi bulunmamakta	32	30,2
	1	43	40,6
	2 ve daha fazla	31	29,2
	Toplam	106	100,0

Tablo 8’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan 106 çocuğun %30.2’sinin erkek kardeşinin bulunmadığı, %40.6’sının 1 erkek kardeşinin bulunduğu, %29.2’sinin 2 ve daha fazla erkek kardeşinin bulunduğu tespit edilmiştir. Tablo 8’e göre ise, çocukların 3/4’üne yakınının 1 ve daha fazla erkek kardeşi bulunmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, yaklaşık üçte birinden fazlasının kız kardeşi, üçte birine yakınının da erkek kardeşi bulunmamaktadır. Aile Yapısı Araştırmasına (2011) bakıldığında, Türkiye’de tek çocuklu aile yaygınlığında son dönemlerde %44’lük bir artış gözlenirken, 3 ve daha fazla çocuklu aile yapılarında %58’lik bir azalma olduğuna değinilmektedir. SED hizmeti ile ilgili bir araştırmada ise ailelerin çoğunluğunun 2 ve 3 çocuk sahibi olduğu belirlenmiştir (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2014). SED hizmetinden faydalanan ailelerin, içinde buldukları ekonomik şartlar ve çocuk bakımının fazladan bir gider gerektirmesi sebebi ile genellikle 2-3 çocuk sahibi olmayı düşündükleri söylenebilir.

Tablo 9: Çocuğun Doğum Sırasına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Doğum Sırası	1.	50	47,2
	2.	27	25,5
	3.	14	13,2
	4. ve daha fazla	15	14,2
	Toplam	106	100,0

Çocukların doğum sıralarına ilişkin bilgilerin yer aldığı Tablo 9 ele alındığında, araştırmaya katılan çocukların %47.2’sinin ailenin ilk çocuğu olduğu, %25.5’inin ailenin ikinci çocuğu olduğu, %13.2’sinin ailenin üçüncü çocuğu olduğu,

%14.2'sinin ise ailenin dördüncü veya daha sonra doğan çocuğu olduğu tespit edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çocukların yarısına yakını, ailelerinin birinci çocuğudur.

Doğum sırası, çocuklar için kaynakların paylaşımı ve dağılımı noktasında önemlidir. Ancak doğum sırasının, çocuk sayısından ayrı ele alınmaması gerektiğine değinilmektedir (Hatton ve Martin, 2008). İlk doğan çocuklar, sonradan doğan çocuklara göre daha küçük bir ailede dünyaya gelmekte, kardeşlerinin doğumu ile birlikte yararlandığı kaynakların azalması veya paylaşılması durumu ile karşı karşıya kalabilmektedir (Booth ve Kee, 2009) SED hizmetinin aile için uygun olup olmadığı kanaatine varan meslek elemanı, SED hizmetinin hangi çocuk üzerinden aileye yapılacağına hazırladığı sosyal inceleme raporu ile karar vermektedir. Çocuğun eğitim durumuna göre yapılan ekonomik destek değişmektedir. Bu sebeple meslek elemanları, ailedeki çocukların en büyük olanı üzerinden yardımın yapılması ile birlikte ailenin yararlandığı SED hizmetinin en yüksek ekonomik miktar üzerinden ödenmesine ve ilk çocukların kaynakların paylaşımı noktasında yaşadığı dezavantajı ortadan kaldırılmasına sebep olabilmektedir.

Tablo 10: Ailenin Aylık Ortalama Gelirine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ailenin Aylık Ortalama Geliri	0-499 TL	9	8,5
	500-999 TL	51	48,1
	1000-1499 TL	38	35,8
	1500 TL ve daha fazla	8	7,5
	Toplam	106	100,0

Çocukların ailelerinin aylık ortalama gelirini gösteren Tablo 10 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların %48.1'inin ailesinin aylık geliri ortalama 500-999 TL arasında, %35.8'inin ailesinin aylık gelirinin ortalama 1000-1499 TL arasında, %8.5'inin ailesinin aylık geliri ortalama 0-499 TL arasında, %7.5'inin ailesinin aylık gelirinin ortalama 1500 TL ve daha fazladır. Buna göre araştırmaya katılan çocukların yarısına yakınının ailesinin aylık geliri ortalama 500-999 TL arasındadır. Yine araştırma katılan çocukların ailelerinin çok az bir kısmının, aylık ortalama gelirinin 1500 TL ve daha fazla olduğu söylenebilir.

SED hizmeti ile ilgili bir diğer araştırmaya göre ise Sosyal ve ekonomik destek alan ailelerin %57.8'inin 351-750 TL aralığında gelire sahip olduğu tespit edilmiştir. Bunun ile birlikte çocukların %12.6'sının ailesini aylık ortalama geliri 1251 TL ve daha fazladır. Yapılan bir araştırmalar tek ebeveynli hane halklarının genellikle yoksulluk sınırının altında yaşadığına işaret etmektedir (Gl ve Sallan Gül, 2008; Zastrow 2015; TÜİK, 2017). Tek ebeveynli hanelerde ikinci ekonomik gelirin azlığı ve annenin düşük kazanma kapasitesi tek ebeveyn anneleri artan yoksulluk riski altında bırakmaktadır (Lokshin ve Harris, 2000; Christopher). SED hizmetinden faydalanan ailelerin çoğunlukla tek ebeveynli ailelerden oluşması, çocukların bakım gereksinimlerinin, tek ebeveynlerin çalışmasına engel olması gibi sebeplerle bu ailelerin yoksulluk içerisinde olduğunu söylenebilir. Ayrıca, SED hizmeti kapsamında yapılan aylık ekonomik destek miktarı olan 760.53 TL ile ailelerin aylık ortalama geliri karşılaştırıldığında genel olarak ailelerin SED ve diğer sosyal yardımlarla yaşamını sürdürmeye çalıştığı değerlendirmesi yapılabilir (<https://cocukhizmetleri.aile.gov.tr/uygulamalar/sosyal-ve-ekonomik-destek-hizmeti>).

Tablo 11: Hanede alışan Bireyin Bulunma Durumuna İlişkin Bulgular

		Sayı	Yüzde
Hanede alışan bireyin bulunma durumu	Evet	28	26,4
	Hayır	78	73,6
	Toplam	106	100,0

Tablo 11'e göre araştırmaya katılan çocukların, %73.6'sının hanesinde herhangi çalışan bir bireyin bulunmadığı, %26.4'ünün hanesinde çalışan herhangi bir bireyin bulunduğu tespit edilmiştir. Tablo 11 için, çocukların 3/4'ne yakınının hanesinde herhangi çalışan bir bireyin bulunmadığını söylemek mümkündür.

TÜİK'in 2015 verilerine göre, medeni duruma göre iş gücüne dâhil olmama nedenlerine göre iş gücüne dâhil olmama durumlarına bakıldığına toplamda 2 milyon 822 bin parçalanmış aileden gelen kadının iş gücüne dâhil olmadığı görülmektedir. SED hizmeti ile ilgili yapılan bir araştırma ise SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynlerinin %13.0' gelir getiren bir işte çalışmakta iken, %87.0'si herhangi bir işte çalışmamaktadır (Kırılıoğlu, 2015). ASPB 'nin

(2014) yaptığı araştırmada ise SED hizmetinden faydalanan çocukların anne ve babaların çoğunlukla işsiz oldukları, çalışanlarının yaptıkları işler açısından da dar gelir getiren işler olduğuna değinilmektedir. Bununla birlikte tam zamanlı işlerde çalışan tek ebeveyn annelerin yoksulluk içerisinde kalabildiği bilinmektedir (Christopher, 2005). Bu sebeplerle araştırmanın literatürdeki diğer araştırmaları desteklediği söylenebilir. Diğer taraftan bir başka araştırmada ise araştırmaya katılan yoksul ailelerin %29.2'sinde çalışmayan bir bireyin bulunmadığı tespit edilmiştir (Güneş, 2008).

Tablo 12:Engel Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Engel bulunma durumu	Evet	3	2,8
	Hayır	103	97,2
	Toplam	106	100,0

Çocukların engelinin bulunma durumlarına ilişkin verileri içeren Tablo 12 incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların %2.8'inin herhangi bir engelinin bulunduğu, %97.2'sinin herhangi bir engelinin bulunmadığı görülmektedir. Genel olarak, tamamına yakınının herhangi bir engelinin bulunmadığını söylemek mümkündür.

Tablo 13: Engeli Bulunan Çocuğun Engel Türü

		Sayı	Yüzde
Engel türü	Ortopedik engelli	1	33.3
	Konuşma ve işitme engelli	2	66.7
	Toplam	3	100,0

Engeli bulunan çocukların engel türlerine ilişkin bulguları içeren Tablo 13 değerlendirildiğinde, çocukların %66.7'sinin konuşma ve işitme engelli olduğu, %33.3'ünün ise ortopedik engelli olduğu tespit edilmiştir. Tablo 13 için engelli çocukların 2/3'sinin konuşma ve işitme engelli olduğu söylenebilir. Engeli bulunan çocuklarda ise çocukların 2/3'sinin konuşma ve işitme engellidir. SED hizmetinden faydalanan çocukların ailelerinin 3/4'ünden fazlasında, engelli bir bireyin bulunmadığını söylemek mümkündür.

SED hizmetinden faydalanan çocukların engel durumları ile ilgili verileri içeren araştırmaların kısıtlı olduğu görölmüştür. Bunun ile birlikte engelli çocuğu bulunan ailelerinin, ekonomik anlamda zorluk yaşamaktadır (Işıkhan, 2005). Ancak yapılan araştırmada çocukların çok az bir kısmının engelinin bulunduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak, SED hizmeti engelli çocuk üzerinden yapılmaması, engelli çocuklara yönelik var olan diğer sosyal yardım programları ile açıklanabilir. Özellikle engelli evde bakım hizmeti, engelli aylığı, engelli yakını aylığı gibi sosyal yardım programları, sosyal ve ekonomik destek hizmetinden önce tercih edilebilmektedir.

Tablo 14: Ailede Engelli Bireyin Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ailede engelli bireyin bulunma durumu	Evet	16	15,1
	Hayır	90	84,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 14'a ele alındığında, araştırmaya katılan çocukların %84.9'unun ailesinde engelli bir birey bulunmazken, %15.1'inin ailesinde engelli bir bireyin bulunduğu görölmektedir Genel olarak, çocukların ailelerinin 3/4'ünden fazlasında, engelli bir bireyin bulunmadığını söylemek mümkündür. SED hizmeti alan çocuklarla ilgili yapılan bir araştırmada ise çocukların ailelerinin %86.9'unun ailesinde engeli bulunan bir bireyin bulunmadığı tespit edilmiştir (ASPB, 2014) Engelli ebeveynin sınırlı iş imkanlarına sahip olması veya engelli çocuğa sahip ebeveynlerin tam zamanlı işlerde çalışmasının zorlaşması çocuk yoksulluğu riskini artıran etmenlerdir (Fujiura ve Yamaki, 2000). Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların, muhtaç durumda olmalarına neden olan bir faktör olarak, ailelerinde engelli bireyin bulunması gösterilebilir.

3.2. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN MAHALLE VE HANE ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların mahalle ve hane özelliklerine (hanenin yapısı, oda sayısı, ısınma biçimi, çocuğa ait yatak odası

ve çalışma odası bulunma durumu, kitap/dergi/haftalık gazete, televizyon, tablet, akıllı telefon ve bilgisayar bulunma durumları, mahalle park ve oyun alanlarının bulunma durumu, mahallede kütüphane bulunma durumu, mahallenin gün içerisinde çocukların oyun oynaması için güvenli olma durumu, mahallede örnek alının yetişkinin bulunma durumu, mahallede çocukların güven içerisinde olduğunu gözleyen yetişkinlerin bulunma durumu, çocuğun okula ulaşım biçimi, son iki yıl içerisinde adres değişikliğinde bulunma durumu, adres değişikliği sayısı, okul değişikliğinde bulunma durumu) ilişkin frekans tablolardan elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 15: Çocuğun Yaşamını Sürdüğü Bina Tipine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Bina tipi	Apartman dairesi	33	31,1
	Müstakil ev	73	68,9
	Toplam	106	100,0

SED hizmetinden faydalanan çocukların yaşamlarını sürdürdükleri konut tipine ilişkin bulguların yer aldığı Tablo 15 ele alındığında, araştırmaya katılan çocukların %68.9'unun müstakil evde yaşamlarını sürdürdükleri, %31.1'inin ise apartman dairesinde yaşamlarını sürdürdükleri tespit edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çocukların yarısından fazlasının müstakil evlerde yaşamlarını sürdürdüklerini gözlenmektedir.

Yoksul ailelerin önemli çoğunluğunun tek katlı müstakil evlerde yaşamını sürdürdüğüne işaret edilmektedir (Sipahi, 2006; Kocatepe, 2011; Kırılıoğlu, 2015). SED hizmetinden faydalanan ailelerin ekonomik durumları sebebi ile genellikle uygun kira ücreti bulunan veya miras yoluyla kendilerine kalan müstakil evleri tercih ettikleri söylenebilir. Türkiye genelinde yapılan araştırmada hane halklarının %20'si tek katlı binalarda, %25,5'i 4-5 katlı binalarda, %23,1'i de 6 ve daha üzeri katlardaki binalardaki konutlarda yaşamaktadır (TÜİK, 2011). Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların, Türkiye genelinden farklı olarak çoğunlukla müstakil evlerde yaşamlarını sürdürdüğü söylenebilir.

Tablo 16: Çocuğun Yaşadığı Hanedeki Oda Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Hanedeki Oda Sayısı	1-2	36	34,0
	3 ve daha fazla	70	66,0
	Toplam	106	100,0

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların %34'ünün yaşamlarını sürdürdükleri hanenin 1-2 odasının bulunduğu, %66'sının ise yaşamlarını sürdürdükleri hanenin 3 ve daha fazla odasının bulunduğu tespit edilmiştir. Genel olarak çocukların yarısından fazlasının yaşamlarını sürdürdüğü hanenin 3 ve daha fazla odaya sahip olduğu anlaşılmaktadır.

SED hizmetleri ilgili araştırmalarda, ailelerin genellikle 2-3 odalı evlerde yaşamını sürdürdüğü saptanmıştır (ASPB, 2014; Kırılıoğlu, 2015). TÜİK'in (2011) araştırmasına ülke genelinde insanların çoğunluk 2-3 odalı evlerde yaşadığı saptanmıştır. Yine yapılan bir başka araştırmada, yoğun olarak yoksulların yaşadığı bölgede, ailelerin genellikle 3 odalı evlerde yaşamlarını sürdürdüklerinin altı çizilmektedir (Torlak ve Yavuzçehre, 2008). Buna göre araştırmanın benzer araştırmaları destekler nitelikte olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 17: Çocuğun Yaşadığı Evin Kira Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Evin Kira Durumu	Kira ücreti var	42	39,6
	Kira ücreti yok	64	60,4
	Toplam	106	100,0

Çocukların yaşamlarını sürdürdükleri evin kira durumlarını içeren Tablo 17'e bakıldığında; araştırmaya katılan çocukların %39.6'sının yaşamlarını sürdürdükleri evin kira ücretinin bulunduğu, %60.4'ünün yaşamlarını sürdürdükleri evin kira ücretinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan çocukların yarısından fazlasının yaşamlarını sürdürdükleri evin kira ücreti bulunmamaktadır.

Türkiye geneline bakıldığında ise ikamet ettikleri konutta kiracı olan hane halklarının oranı %23.8, (TÜİK, 2011), yoksul aileleri ele alan bir araştırmada ailelerin %35.8'inin kiralık evlerde yaşamlarını sürdürdüklerine belirlenmiştir (Kocatepe, 2011). Bu araştırma literatürdeki diğer araştırmalarla bu noktada benzerlik göstermekte iken, diğer yandan yoksul ailelerin yarısından fazlasının kira ücreti ödediği yönünde bulgulara sahip araştırmalar mevcuttur (Güneş, 2008; Kırılıoğlu, 2015). SED hizmetinden faydalanan ailelerin yarısından fazlası kira ücreti ödememekte olup bazı aileler, çocukları için uygun koşulları barındırmamasına rağmen, düşük ekonomik düzeyleri sebebi ile dezavantajlı hanelerde yaşamlarını devam ettirmektedir.

Tablo 18: Evin Isınma Biçimine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Isınma biçimi	Soba, elektrikli soba, klima	71	67,0
	Kalorifer	35	33,0
	Toplam	106	100,0

Tablo 18'e göre, çocukların %67'sinin yaşamlarını sürdürdükleri hanenin ısınmasının soba, elektrikli soba veya klima ile sağlandığı, %33.0'ünün yaşamlarını sürdürdükleri hanenin ısınmasının ise kalorifer ile sağlandığı tespit edilmiştir. Bu bilgiler ışığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlasının yaşamlarını sürdürdükleri evin ısınmasının soba, elektrikli soba veya klima ile sağlandığını söylemek mümkündür.

TÜİK'in (2011) Nüfus ve Konut Araştırmasında hanelerde en çok kullanılan ısıtma biçimlerine bakıldığında, hane halklarının %57.1'inin soba kullanmakta olduğu görülmektedir. Sobayı, %37.0 ile kalorifer, %5.9 ile klima, elektrikli ısıtıcı ve diğer sistemler izlemektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük aileler ile ilgili yapılan bir araştırmada ise araştırmaya katılan bireylerinin %48.0'ünün soba ile ısınma sağlandığı bulunmuştur (Şahiner, 2009). Yine başka bir araştırmada ise SED hizmetinden faydalanan ailelerin %83.3'ünün hanelerinde soba ile ısınma sağladığı saptanmıştır (Kırılıoğlu, 2015). SED hizmeti ile ilgili bir diğer araştırmada ailelerin yarısından fazlası evlerde ısınma sorunu yaşadıklarını ifade etmiştir (ASPB, 2014).

Tablo 19: Isınması Soba İle Sağlanan Hanelerdeki Sobalı Oda Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Sobalı Oda Sayısı	1	61	88,4
	2	8	11,6
	Toplam	69	100,0

Tablo 19 değerlendirildiğinde, evlerinin ısınması soba ile sağlanan çocukların %88.4'ünü evinde yalnızca 1 odada soba ile ısınma sağlandığı, %11.6'sının evinde ise 2 odada soba ile ısınma sağlandığı tespit görülmektedir. Genel olarak evlerinin ısınması soba ile sağlanan çocukların 3/4'ünden fazlasının evinde yalnızca 1 odada soba ile ısınma sağlandığı söylenebilir.

Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki aileler yaşam koşulları sebebi ile ısınması soba ile sağlanan hanelerde yaşamlarını sürdürmeyi tercih edebilmektedir. Bunun ile beraber ailenin ekonomik koşulları ile birlikte hanedeki kişi sayısı, soba ile ısınması sağlanan oda sayısı üzerinde etkili olabilmektedir. Düşük-sosyo ekonomik düzeydeki bireylerle yapılan bir araştırmada, evlerinin ısınması soba ile sağlanan bireylerin %55.6'sı sadece 1 odanın soba ile ısıtıldığını, %13.24'ünün ise 2 odanın soba ile ısıtıldığını, %31.0'inin ise 3 ve daha fazla odanın soba ile ısıtıldığını, ifade etmiştir (Şahiner, 2009). 1 odada soba ile ısınma sağlanan evlerde özellikle kış aylarında, aile bireyleri aynı odada uyumak zorunda kalmaktadır. SED hizmeti ile ilgili bir diğer araştırma ise bu olguyu destekler niteliktedir. Buna göre göre SED yardımı yapılan çocukların yaklaşık yarısının yaşadıkları evin ısınma koşulları açısından uygun koşullarda olmadığını belirtmiştir (ASPB, 2014). Yine bir diğer araştırmada SED hizmetinden faydalanan ailelerin %17.1'i evin ısınmasını çok yetersiz, %32.1'i yetersiz olarak görmektedir (Kırloğlu, 2015). Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan ve evlerinin ısınması soba ile sağlanan çocuklarda sobalı oda sayısının, evin yeterince ısınması noktasında önemli bir faktör olduğu söylenebilir. Bir araştırmada ise yoksulluk içerisinde yaşayan bireylerin, geçinme stratejisi olarak sobayı yakmama ve battaniyeye sarılarak oturma gibi davranışlar sergilediğinin altı çizilmektedir (Yusufoğlu ve Kızmaz, 2015).

Tablo 20: Çocuğa Ait Yatak Odası Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Yatak Odası Bulunma Durumu	Evet	35	33,0
	Hayır	71	67,0
	Toplam	106	100,0

Çocuklara ait yatak odası bulunma durumlarına bakıldığında; Tablo 20'e göre, çocukların %33.0'ünün yatak odasının bulunduğu, %67.0'sinin yatak odasının bulunmadığı saptanmıştır. Tablo 20 için çocukların yarısından fazlasının yatak odasının bulunmadığı söylenebilir. Bu araştırmayı destekler nitelikte olan bir diğer araştırmada ise, SED hizmetinden faydalanan çocukların %85.0'inin kendisine ait yatak odasının bulunmadığı, çocukların %64.2'sinin ebeveynleri ile aynı odayı paylaştığı saptanmıştır (Kırlıoğlu, 2015). Çocukların kendilerine ait yatak odasının bulunma durumu ve yatak odalarının niteliği davranış problemleri sergileme noktasında önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır (Evans, Saltzman ve Cooperman, 2006). Çocukların uyuma eylemini gerçekleştirdiği odada televizyon, bilgisayar ve video oyunları gibi elektronik cihazların varlığı da çocukların sağlıklarını olumsuz etkileyebilmektedir (Ferrari ve diğerleri, 2015). Özellikle sobalı hanelerde yaşayan çocukların kış aylarında sobalı odalarda aile bireyleri ile birlikte uyumakta iken, aynı odada televizyon ve bilgisayar gibi elektronik cihazların kullanılması çocukların psiko-sosyal sağlıklarını olumsuz etkileyebilmektedir. Bunun ile birlikte çocukların kendilerine ait yatak odalarının bulunmaması ve ebeveyni ile aynı odayı paylaşmasının bir sonucu olarak uyku sürelerinin ve kalitelerinin etkilenme riski bulunmaktadır.

Tablo 21: Çocuğa Ait Çalışma Odası Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Çalışma odası bulunma durumu	Evet	38	35,8
	Hayır	68	64,2
	Toplam	106	100,0

Kırlioğlu'nun (2015) yaptığı araştırmada SED hizmetinden faydalanan ailelerin %13.8'de çocukların çalışma odası var iken, %86.2'sinde çocukların çalışma odasının bulunmadığı görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin ders çalışma alışkanlıklarını inceleyen bir araştırmada ise araştırmaya katılan 352 çocuğun %67.5'inin çalışma odasının bulunmadığı ve çalışma odası bulunma durumu ile ders çalışma alışkanlığı arasında herhangi bir ilişki olmadığı saptanmıştır (Yiğit, 2014). Buna göre bu araştırma literatürdeki diğer araştırmalarla benzer sonuçlara sahiptir.

Tablo 22: Çocuğun Yaşamını Sürdüğü Evde Kitap/Dergi/Haftalık Gazete Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Evde Kitap/Dergi/Haftalık Gazete Bulunma Durumu	Evet	71	67,0
	Hayır	35	33,0
	Toplam	106	100,0

Tablo 22'e göre; araştırmaya katılan çocukların %67'sinin evinde kitap/dergi/haftalık gazetenin bulunduğu, %33.0'ünün evinde ise kitap/dergi/haftalık gazetenin bulunmadığı tespit edilmiştir. Buna göre, araştırmaya katılan çocukların yarısından fazlasının evinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmaktadır. İlköğretim öğrencilerinin kitap okuma alışkanlığı üzerinde yapılan bir araştırmada çocukların %77.4'ünün kitaplığı bulunmakta iken, %21.6'sının kitaplığının bulunmadığı saptanmıştır (Bekar, 2005). Türkiye'de yapılan bir araştırmada çocukların uyumadan önce yaptığı davranışların ilk sırasında televizyon izleme daha sonra ise kitap okuma ve bilgisayar veya telefon ile vakit geçirme yer almaktadır (Çetin , 2009). Bu sebeple SED hizmetinden faydalanan çocukların ev içerisinde gerçekleştirebileceği faaliyet noktasında, evde kitap bulunması çocuğa bu konuda önemli bir avantaj sağlamaktadır.

Tablo 23: Çocuğun Yaşamını Sürdüğü Evde Bilgisayar Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Evde Bilgisayar Bulunma Durumu	Evet	34	32,1
	Hayır	72	67,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 23 değerlendirildiğinde, çocukların %32.1'inin evinde bilgisayar bulunduğu, %67.9'unun evinde bilgisayar bulunmadığı tespit edilmiştir. Genel olarak, araştırmaya katılan çocukların yarısından fazlasının evinde bilgisayar bulunmadığını söylemek mümkündür.

Tablo 24: Çocuğun Yaşamını Sürdüğü Evde Tablet Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Evde Tablet Bulunma Durumu	Evet	25	23,6
	Hayır	81	76,4
	Toplam	106	100,0

Çocukların evlerinde tablet bulunma durumları ile ilgili bulguları içeren Tablo 24'e göre çocukların %23.6'sının evinde tablet bulunmakta iken, %76.4'ünün evinde tablet bulunmamaktadır. Buna SED hizmetinden faydalanan çocukların 3/4'ünden fazlasının evinde tablet bulunmamaktadır.

TÜİK (2017) verilerine göre hanelerdeki bilişim teknolojileri araştırmasında Türkiye'de bilgisayar kullanımının %97.2 olduğu tespit edilmiştir. Yine TÜİK (2017) verilerine göre, hanelerde bilgisayar bulunma durumuna bakıldığında 2017 tüm hanelerin %20.3'ünde masaüstü bilgisayar, %36.7'sinde taşınabilir bilgisayar, %29.7'sinde ise tablet bulunduğu tespit edilmiştir. 3-18 yaş arasındaki çocukları üzerinde yapılan bir araştırmada, çocukların %35.7'sinin evinde bilgisayar bulunduğu tespit edilmiştir (Aktaş Arnas, 2005). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda bilgisayar ve tablet bulunma oranlarının Türkiye ortalaması ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu araştırma literatürdeki bazı araştırmalarla farklılık göstermektedir. Örneğin, ilköğretim öğrencileri

üzerinde yapılan bir araştırmada, araştırmaya katılan çocukların çoğunun bilgisayar sahibi olduğu görölmektedir (Yurtbakan, 2017). Diğer yandan yoksulluk içerisinde olan çocuklarda yapılan bir araştırmada, ekonomik düzeyi yüksek akranları karşılaştırıldığında çocukların bilgisayar ve internet erişimlerinin daha kısıtlı olduğu belirtilmektedir (Gorski, 2008). Bunun ile birlikte, çocukların kullanabildikleri bilgisayar ve tablet bulunmayışı, çocuklarının internet kafe gibi olumsuz çevreleri içerisinde barındıran ortamlarda bulunmasına sebep olabilmektedir. Bunun ile birlikte tablet kullanımı çocuklara, yeni öğrenme becerileri sunmaktadır. (Oliemat, Ihmeideh ve Alkhawaldeh, 2018). SED hizmetinden faydalanan çocukların çoğunluğunda tablet bulunmadığı göz önüne alındığında, çocukların yeni öğrenme fırsatlarından faydalanamadığını söylemek mümkündür.

Tablo 25: Çocuğun Yaşamını Sürdüğü Evde Akıllı Telefon Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Evde Akıllı Telefon Bulunma Durumu	Evet	64	60,4
	Hayır	42	39,6
	Toplam	106	100,0

Tablo 25'e göre çocukların %60.4'ünün evinde akıllı telefon bulunmakta iken % 39.6'sının evinde akıllı telefon bulunmamaktadır. Tablo 25 için, çocukların yarısından fazlasının evinde akıllı telefon bulunduğu anlaşılmaktadır.

TÜİK'in (2017) hanelerde bilişim teknolojileri bulunma oranlarına bakıldığında, hanelerin %97.8'inde akıllı telefon bulunmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların evlerinde akıllı telefon bulunma oranı, Türkiye genelinde hanelerde akıllı telefon bulunma oranlarının altındadır. Bu durumu ebeveynlerin akıllı telefon kullanma ihtiyaçları ve ailelerin ekonomik düzeyleri ile açıklamak mümkündür. SED hizmetinden faydalanan ailelerin ekonomik olarak muhtaç durumda olmaları sebebi ile önceliklerini temel yaşam gereksinimlerine harcamaktadırlar. Aileler, akıllı telefonu gibi materyallerin aile bütçesine fazladan gider olarak yansıtacağı düşünesi ile akıllı telefon sahibi olmayı tercih etmeyebilmektedir.

Tablo 26: Çocuğun Yaşamını Sürdüğü Evde Günlük Gazete Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Evde Günlük Gazete Bulunma Durumu	Evet	0	0,0
	Hayır	106	100,0
	Toplam	106	100,0

Tablo 26' a göre çocukların %100.0'ünün evinde günlük gazete bulunmamakta, %0'ının evinde ise günlük gazete bulunmaktadır. Tablo 26 için çocukların hiçbirinin evinde günlük gazete bulunmadığı söylenebilir. Hanelerde günlük gazete bulunması, SED hizmetinden faydalanan aileler için fazladan bir gider anlamına geleceğinden ailelerin, hiçbirinin evinde günlük gazete bulunmadığı görülmektedir. Bunun ile birlikte gelişen ve değişen teknoloji, bireylerin gazetelere internet üzerinden ulaşmasını olanaklı kılmaktadır.

Tablo 27: Çocuğun Yaşamını Sürdüğü Televizyon Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Evde Televizyon Bulunma Durumu	Evet	106	100,0
	Hayır	0	0,0
	Toplam	106	100,0

Tablo 27 incelendiğinde, çocukların %100.0'ünün evinde televizyon bulunmakta, %0.0'ının evinde televizyon bulunmamaktadır. Buna göre, çocukların tamamının evinde televizyon bulunduğu anlaşılmaktadır. TÜİK (2017) verilerine göre 2005 yılında hanelerin %97.7'sinde televizyon bulunduğu tespit edilmiştir. Çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada ise çocukların tamamının evinde televizyon bulunduğu saptanmıştır (Aktaş Arnas, 2005). SED hizmetinden faydalanan çocukların hanelerinde televizyon bulunma oranı Türkiye genelinde hanelerde televizyon bulunma oranları ile benzerlik göstermektedir.

Tablo 28:Çocuğun Yaşadığı Mahallede Park veya Oyun Alanları Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Mahallede Park Veya Oyun Alanları Bulunma Durumu	Evet	84	79,2
	Hayır	22	20,8
	Toplam	106	100,0

Tablo 28 incelendiğinde, araştırmaya katılan çocukların %79.2'sinin mahallesinde park veya oyun alanlarının bulunduğu, %20.8'inin ise mahallesinde park veya oyun alanlarının bulunmadığı görülmektedir. Buna göre, Tablo 28 için, çocukların 3/4'ünden fazlasının yaşamını sürdürdüğü mahallede park ve oyun alanlarının bulunduğu söylenebilir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların genel olarak mahallerinin park ve oyun alanlarına sahip olduğu görülmektedir. Bu noktada çocukların mahallelerinin avantajlı olduğu söylenebilir. Yoksul ailelerin çoğunluğunun sosyal konutlarda çocukları için uygun oyun alanlarının bulunmadığını belirtmektedir (Yılmazöz, 2010). Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan ailelerle ilgili yapılan bir araştırmada, ailelerin %8.1'i mahallelerinin park ve oyun alanlarını çok iyi, %24.1'inin mahallelerinin park ve oyun alanlarının iyi olduğunu ifade etmiştir. Yine aynı araştırmada ailelerin %20.4'ü park ve oyun alanlarının çok kötü olduğunu, %13.4'ünün park ve oyun alanlarının kötü olduğunu ifade etmiştir (Kırlioğlu, 2015). Dolayısı ile mahallelerde park ve oyun alanlarının varlığı ile birlikte çocukların bu alanları ne şekilde değerlendirilebildiği ve hangi düzeyde erişim sağladığı önem arz etmektedir.

Tablo 29: Çocuğun Yaşadığı Mahallede Kütüphane Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Mahallede Kütüphane Bulunma Durumu	Evet	41	38,7
	Hayır	65	61,3
	Toplam	106	100,0

Çocukların mahallelerinde kütüphane bulunma durumunu içeren Tablo 29 ele alındığında, çocukların %38.7'sinin mahallesinde kütüphane bulunurken,

%61.3'ünün mahallesinde kütüphane bulunmamaktadır. Genel olarak çocukların yarısından fazlasının mahallesinde kütüphane bulunmadığını söylemek mümkündür.

Kahramanmaraş Çocuk Koruma Hizmetlerinde Strateji Belgesi ve Eylem Planı araştırmasında, 489 katılımcının %23.6'sı mahallesinde kütüphane bulunduğunu, %73.1'i, mahallesinde kütüphane bulunmadığını, %3.1'i ise bu konuda bilgisinin olmadığını ifade etmiştir (Kahramanmaraş Valiliği, 2016). Bu noktada, yapılan araştırmanın diğer araştırmaları destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Tablo 30: Çocuğun Yaşadığı Mahallenin Gün İçerisinde Oyun Oynamak İçin Güvenli Olma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Mahallenin Gün İçerisinde Oyun Oynamak İçin Güvenli Olma Durumu	Evet	46	43,4
	Hayır	60	56,6
	Toplam	106	100,0

Tablo 30'a göre, çocukların %43.4'ü mahallelerinin gün içerisinde oyun oynamak için güvenli olduğunu ifade etmekte iken, %56.6'sı mahallelerinin gün içerisinde oyun oynamak için güvenli olmadığını ifade ettiği görülmektedir. Çocukların yarısından fazlası, mahallerini gün içerisinde oyun oynamak için güvenli bulmamaktadır.

Tekirdağ ilinde yapılan bir araştırmada, 100 ebeveyn araştırmada yer almış ve ebeveynlerin %64.0'ünün mahallerini çocukların oyun oynamaları için güvensiz bulduklarını ifade etmiştir (Şişman ve Özyavuz, 2010). Bir başka araştırmada ise, mahallenin güvenli olma durumu ile çocuğun anksiyete düzeyi arasında ilişki saptanmıştır. Buna göre ebeveynin çocuğun özerkliğini kısıtlaması ile birlikte, güvenli olmayan mahallelerde yaşayan çocukların, güvenli mahallelerde yaşayan çocuklara göre artan düzeyde anksiyete sergilediklerine değinilmektedir (Cooper-Vince, Chan, Pincus, ve Comer, 2014). Simning, van Wijngaarden ve Conwell'in (2012) yaptığı araştırmada mahallenin güvenli olmamasından kaynaklanan stresin daha çok düşük eğitim seviyesine ve düşük gelire sahip ailelerde gözlendiği saptanmıştır. Bu sebeplerle SED hizmetinden

faydalanan çocukların, mahallerinin güvenli olmama durumlarından dolayı davranış problemleri sergileme riski altında oldukları söylenebilir.

Tablo 31: Çocuğun Yaşadığı Mahallede Örnek Alınan Yetişkinin Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Mahallede Çocuğun Örnek Aldığı Yetişkin Bulunma Durumu	Evet	35	33,0
	Hayır	71	67,0
	Toplam	106	100,0

Tablo 31 için çocukların %33.0'ünün mahallede örnek aldığı bir yetişkin bulunmakta iken, %67.0'sinin mahallede örnek aldığı bir yetişkin bulunmadığı görülmektedir. Bu bilgiler ışığında, çocukların yarısından fazlasının mahallesinde örnek aldığı bir yetişkinin bulunmadığı söylenebilir.

Mee (2010), mahallede çocukların olumlu-olumsuz rol modellerin varlığına dikkat çekmekte, çocukların olumlu rol modellere sahip olduğu mahallerin avantajlı mahalleler olduğuna işaret etmektedir. Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların mahallede örnek aldığı yetişkin bulunma durumuna bakıldığında çocukların mahallelerinin bu noktada dezavantajlı olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 32: Çocuğun Yaşadığı Mahallede Çocukların Güven İçerisinde olduğunu Gözleyen Yetişkinin Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Mahallede Çocukların Güven İçerisinde Olduğunu Gözleyen Yetişkinlerin Bulunma Durumu	Evet	51	48,1
	Hayır	55	51,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 32'e bakıldığında, çocukların %48.1'inin mahallesinde çocukların güven içerisinde olduğunu gözleyen yetişkinler bulunmakta iken, %51.9'unun mahallesinde çocukların güven içerisinde olduğunu gözleyen yetişkinler bulunmamaktadır. Genel olarak çocukların yarısından fazlasının mahallesinde

çocukların güven içerisinde olduğunu gözleyen yetişkinin bulunmadığını söylemek mümkündür.

Daha önceki yapılan araştırmalar çocukların güvenliğini gözleyen yetişkin sayısının, kentleşme ve teknolojik gelişmeler ile birlikte azaldığına değinmektedir (Gölçük, 2007; Freeman, 2010; Demir, 2013). Bakıma destek olmaları ile birlikte, çocukların oyun oynama süreçlerinde de komşuların çocukları gözlemesi onları dış tehlikelerde koruyucu bir etkidir. SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlasının mahallesinde çocukların güven içerisinde olduğunu gözleyen bir yetişkinin bulunamaması, çocukların mahallelerinin dezavantaj sağlayan özelliklerinden biridir.

Tablo 33: Çocuğun Okula Ulaşım Sağlama Biçimlerine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okula Ulaşım Sağlama Biçimi	Yürüyerek	84	79,2
	Servis veya toplu taşıma araçları aracılığı ile	22	20,8
	Toplam	106	100,0

Tablo 33'e bakıldığında, çocukların %79.2'sinin okul yürüyerek ulaşım sağladığı, %20.8'inin ise okula toplu taşıma araçları veya servis aracılığı ile ulaşım sağladığı belirlenmiştir. Buna göre çocukların 3/4'ünden fazlasının okula yürüyerek ulaşım sağladığı gözlenmektedir.

İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, araştırmaya katılan kamu okullarına devam eden çocukların %63.9'unun okula yürüyerek ulaşım sağladığı saptanmıştır (Ulusoy, 2013). Mahalle fırsatlarını üst düzeye çıkarabilmek için ev ve okul arasında mümkün ise aktif gidiş geliş yapmak çocukların sağlığı açısından oldukça faydalıdır (Gidlow ve diğerleri, 2008). Okula aktif ulaşım, çocuğun ruhsal ve fiziksel sağlığa ve güvenliğine katkı sağlamaktadır (Moodie, Haby, Galvin, Swinburn ve Carter, 2009). Bunlarla birlikte bir araştırmada ise, okula yürünebilir mesafede olan mahallelerde yaşayan veya ailesinin düşük gelire sahip olması sebebiyle otobüs veya servis

ücreti vermek yerine yürümeyi tercih eden çocukların okula yürüyerek gitmeyi tercih ettiklerine değinilmektedir (Ewing, Schroeer ve Greene, 2004).

Tablo 34: Çocuğun Mevcut İkametteki Yaşam Süresine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Mevcut İkametteki Yaşam Süresi	0-3 yıl	45	42,5
	4 yıl ve daha fazla	61	57,5
	Toplam	106	100,0

Tablo 34'e göre, araştırmaya katılan çocukların %42.5'i mevcut ikametlerinde 0-3 yıldır yaşamakta iken, %57.5'inin ise 4 yıl ve daha fazla süredir mevcut ikametinde yaşamını sürdürdüğü tespit edilmiştir.

Tablo 35: Son Bir sene İçerisinde Adres Değişikliği Yapma Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı

Adres Değişikliği Yapma Durumu	Evet	6	5,7
	Hayır	100	94,3
	Toplam	106	100,0

Tablo 35 incelendiğinde, çocukların %5.7'sinin son bir sene içerisinde adres değişikliği yaptığı, %94.3'ünün son bir sene içerisinde adres değişikliği yapmadığı tespit edilmiştir. Tablo 34- 35 için genel olarak, çocukların yarısından fazlasının 4 ve daha fazla yıldır mevcut ikametinde yaşadığını ve tamamına yakınının son bir yıl içerisinde adres değişikliği yapmadığı söylenebilir.

Adres değişikliği çocuklarda davranış problemleri noktasında risk altında bırakmak ile birlikte, sabit adreslerde yaşamak çocuk ve ebeveyn arasındaki olumlu bağlantıyı destekler kurmasını desteklemektedir (Fowler, ve diğerleri, 2015; Schmidt, Glymour ve Osypuk, 2017). ABD'de yapılan bir araştırmada 1-19 yaş arasındaki çocukların %12.8'inin son bir yıl içerisinde adres değişikliği yaptığı saptanmıştır (United States Census Bureau, 2015). Buradan hareketle SED hizmetinden faydalanan ailelerin adres değişikliğine çok fazla başvurmadıkları görülmektedir

Tablo 36: Çocuğun Son İki Yıl İçerisinde Eğitim Gerekliliği Dışında Okul Değişikliği Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Çocuğun eğitim gerekliliği dışında son iki yıl içerisinde okul değişikliği yapma durumu	Evet	24	22,6
	Hayır	82	77,4
	Toplam	106	100,0

Çocukların okul değişikliği yapma durumlarını içeren Tablo 36'a bakıldığında; çocukların %22.6'sının son iki yıl içerisinde eğitim gerekliliği dışında okul değişikliği yaptığı, %77.4'ünün son iki yıl içerisinde eğitim gerekliliği dışında okul değişikliği yapmadığı görülmektedir. Genel olarak, çocukların 3/4'ünden fazlasının son iki yıl içerisinde eğitim gerekliliği dışında okul değişikliği yapmadığını söylemek mümkündür.

Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, araştıramaya katılan 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin %65.8'i okul değişikliğinde bulunmamış iken, %34.2'sinin okul değişikliğinde bulunduğu tespit edilmiştir (Ulaş, 2012). Diğer yandan ABD'de yapılan bir araştırmada ise öğrencilerin %25'inin 17 yaşına dek okul değişikliğinde bulunmadığı saptanmıştır (Wood, Halfon ve Scarlata, 1993). Kaya'nın (2015)'in gerçekleştirdiği araştırmada, öğrencilerin bakış açılarına göre lise öğrencilerinin en sık yaşadığı travmatik sorunların arasında okul değişikliği de yer almaktadır. Bunun ile birlikte aynı araştırma öğretmenlerin okul değişikliğini bir travma olarak görme durumu öğrencilere göre daha az rastlanan bir durumdur. Çocuk, okul değişikliği ile birlikte yeni bir ekolojik geçişi deneyimlemektedir. Ekolojik geçiş ise, düzenlemeleri, rolleri ve gelişen bireyin beklentilerini değiştirmektedir (Bronfenbrenner, 1977). Bu sebeple SED hizmetinden faydalanan çocukların okul değişikliğinde bulunma durumunun, çocuklara yeni roller ve beklentiler kazandırdığı söylenebilir.

Tablo 37: Okul Değişikliği Yapan Çocuğun Okul Değişikliği Yapma Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul değişikliği yapan çocuğun okul değişikliği yapma sayısı	1	16	69,6
	2 veya daha fazla	7	30,4
	Toplam	23	100,0

Tablo 37 incelendiğinde, araştırmaya katılan 106 çocuktan 23'ünün son iki yıl içerisinde eğitim gerekliliği dışında okul değişikliğinde bulunduğu, bu 23 çocuğun %69.6'unun son iki yıl içerisinde 1 defa, %30.4'ünün son iki yıl içerisinde 2 ve daha fazla sayıda okul değişikliğinde bulunduğu tespit edilmiştir. Genel olarak, son iki yıl içerisinde okul değişikliği yapan çocukların 3/4'üne yakınının 1 defa okul değişikliğinde bulunduğu söylenebilir.

Daha önce yapılan araştırmalarda yoksulluk içerisinde yaşayan çocukların %30'unun 11 yaşından önce en az üç defa okul değişikliğinde bulunduğu saptanmıştır (Temple ve Reynolds, 1999; Frankel ve Frankel, 2007). Yapılan araştırmalarla karşılaştırıldığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların okul değişikliği sayılarının, diğer araştırmalarla farklılık gösterdiği, çocukların daha az okul değişikliğinde bulunduğu söylenebilir.

3.3. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN SOSYAL YAŞAMA DAİR ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların sosyal yaşama ilişkin özelliklerine (yakın arkadaş sayısı, yakın arkadaşları ile birlikte okul saatleri dışında bir şeyler yapma sıklığı, yakın arkadaşlarla birlikte oyun oynama, spor yapma, ders çalışma ve gezintiye çıkma durumları, son bir yıl içerisinde internet kullanma, kitap okuma, spor yapma ve herhangi bir eğitim programına katılma sıklıkları, ebeveynleri ile birlikte parka gitme/parkta oyun oynama durumu, ebeveynleri ile birlikte alışveriş yapma durumu, ebeveynleri ile birlikte dışarıda yemek yeme durumu, ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumu, ebeveynleri ile birlikte televizyon izleme durumu, ebeveynleri ile birlikte

kitap okuma durumu, ebeveynleri ile birlikte sinema, tiyatro ve konser gibi etkinliklere katılma durumu, ebeveyni boşanmış olan çocuğun ayrı yaşadığı ebeveyni ile iletişim kurma durumu, ebeveynin okula gitme sıklığı, ebeveynin veli toplantıları dışında öğretmen ile görüşme durumu, ebeveyni ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı, çocuğun sınıf dışında öğretmen ile iletişim kurma durumu ve çocuğun öğretmenlerini sevmeye durumu) ilişkin frekans tablolarından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 38: Çocuğun Yakın Arkadaş Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Yakın Arkadaş Sayısı	1-4	54	50,9
	5 ve daha fazla	52	49,1
	Toplam	106	100,0

Tablo 38 incelendiğinde; araştırmaya katılan çocukların %50.9'unun yakın arkadaş sayısının 1-4 arasında olduğu, %49.1'inin ise yakın arkadaş sayısının 5 ve daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Buna göre çocukların yarısına yakınının 5 ve daha fazla yakın arkadaşının bulunduğu, yarısından fazlasının ise 1-4 arasında yakın arkadaşının bulunduğu söylenebilir.

İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, çocukların yakın arkadaş sayıları ele alınmış, çocukların %20.4'ünün 3 ve daha az, %79.6'sının ise 4 ve daha fazla arkadaşına sahip olduğu saptanmıştır (Ulaş, 2012). Öğrencilerin yakın arkadaşları ile olan ilişkilerinin ele alındığında bir diğer araştırmada çocukların yakın arkadaş sayılarına bakıldığında, %52.3'ünün 0-4 arasında yakın arkadaşına sahip olduğu, %47.7'sinin ise 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip olduğu belirlenmiştir (Büyüksahin Çevik, 2007). Esen Aktay'ın (2010) risk altındaki ortaöğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada ise çocukların %49.2'sinin 0-4 yakın arkadaşına sahip olduğu, %50.8'inin ise 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip olduğunu belirlenmiştir. Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocukların yakın arkadaş sayılarının, literatürdeki diğer araştırmalarda elde edilen sonuçları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Yakın arkadaş sayısı ile arkadaşlara bağlılık arasında ilişki bulunmakta olup yakın

arkadaş sayısı arttıkça çocuğun kendini değerlendirme ve toplumsal kimlik düzeylerinde de artış gözlenmektedir (Aslan, 2013).

Tablo 39: Çocuğun Okul Saatleri Dışında Yakın Arkadaşları İle Vakit Geçirme Sıklıklarına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığı	Hiç veya nadiren	46	43,4
	Düzenli olarak	60	56,6
	Toplam	106	100,0

Tablo 39'a bakıldığında; çocukların %43.4'ünün yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığının 'hiç veya nadiren' olduğu, %56.6'sının yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığının ise 'düzenli olarak' olduğu tespit edilmiştir. Tablo 39 için, çocuklarının yarısından fazlasının okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığının 'düzenli olarak' olduğu söylenebilir.

İlk ve orta çocukluk dönemlerinde çocuklar, aile ile birlikte daha fazla vakit geçirmekte iken gençlik dönemine geçiş ile birlikte arkadaşların ön plana çıktığı görülmektedir. Arkadaşlık, bireyin sosyal çevresinin değişime uğradığı, ebeveynleriyle geçirdiği zamanın azaldığı, çocukluk dönemiyle kıyaslandığında daha merkeze alınan bir ilişkidir. Gençlik dönemi ile birlikte arkadaşlarla geçirilen vakit artmakta, çocuğun gelişiminde arkadaşlar önemli bir rol oynamaktadır (Koç, 2011). SED hizmetinden faydalanan çocukların yakın arkadaşları ile okul saatleri dışında vakit geçirme sıklıklarına ele alındığında, çocukların yarısından fazlasının yakın arkadaşları ile düzenli olarak vakit geçirdiği görülmektedir. Ancak diğer yandan çocukların %43.4'ünün yakın arkadaşları ile okul saatleri dışında hiç vakit geçirmedeği veya nadiren vakit geçirdiği görülmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların yaşamını sürdürdüğü mahalle şartları çocukların yakın arkadaşları ile okul saatleri dışında vakit geçirmesine engel olabilmektedir.

Tablo 40: Çocuğun Yakın Arkadaşları ile Oyun Oynama Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Yakın arkadaşlar ile oyun oynama	Evet	63	59,4
	Hayır	43	40,6
	Toplam	106	100,0

Çocukların yakın arkadaşları ile birlikte oyun oynama durumuna ilişkin bulguların yer aldığı Tablo 40'a bakıldığında; çocukların %59.4'ü yakın arkadaşları ile birlikte oyun oynarken %40.6' sının yakın arkadaşları ile birlikte oyun oynamadığı belirlenmiştir. Çocukların, yarısından fazlasının yakın arkadaşları ile oyun oynadığını söylemek mümkündür

Tablo 41: Çocuğun Yakın Arkadaşları ile Oyun Oynama ve Spor Yapma Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Yakın arkadaşlar ile spor yapma durumu	Evet	51	48,1
	Hayır	55	51,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 41'de görüldüğü gibi çocukların %48.1'inin yakın arkadaşları ile birlikte spor yaptığı, %51.9'unun ise yakın arkadaşları ile birlikte spor yapmadığı tespit edilmiştir. Genel olarak, çocukların yarısından fazlasının yakın arkadaşları ile birlikte spor yapmadığı anlaşılmaktadır.

Literatürdeki araştırmalarda çocukların yakın arkadaşları ile benzer aktivitelerde buldukları saptanmıştır (Jago, Page ve Cooper, 2012; Lopes, Gabbard ve Rodrigues, 2013). Buna göre yakın arkadaşları fiziksel olarak aktif olan çocukların fiziksel olarak daha aktif olduklarına işaret edilmektedir. Bunun ile birlikte okul odaklı müdahaleler, genellikle arkadaşların çocukların okul içi ve dışı fiziksel aktivitelerini etkileyebileceğini reddetmektedir (Jago, Page ve Cooper, 2012). Kramer ve Gottman'ın (1992) arkadaş ilişkilerinin kardeş ilişkilerine etkisi incelediği araştırmada ise arkadaş ile oynanan oyunların kardeşlerle olan etkileşimin niteliğine etki eden bir faktör olduğu, arkadaşlarla

olumlu oyun etkileşiminin daha az yönetimsel çatışma ve olumlu kardeş ilişkilerine neden olduğu saptanmıştır.

Tablo 42: Çocuğun Yakın Arkadaşları İle Ders Çalışma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Yakın arkadaşlar ile ders çalışma durumu	Evet	79	74,5
	Hayır	27	25,5
	Toplam	106	100,0

Tablo 42 ele alındığında, çocukların %74.5'inin yakın arkadaşları ile birlikte ders çalıştığı, %25.5'inin ise yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmadığı saptanmıştır. Buna göre çocukların 3/4'üne yakınının yakın arkadaşları ile birlikte ders çalıştığı söylenebilir.

Yapılan bir araştırmada çocuk ve gençlerin yakın arkadaşları ile birlikte geçirdiği arkadaşlığın etkilerini arttırdığına işaret etmektedir (Jago, Page ve Cooper, 2012). Bunun ile birlikte, ders çalışma arkadaşlarının çocukların hem sınav notları hem de davranışsal çıktıları üzerinde etkili olduğuna değinilmektedir (Chan ve Lam, 2015). Parker, Grant, Crouter ve Rivenburg'ın (2010) belirttiğine göre, ders çalışmanın arkadaşlarla gerçekleştirilmesinin, çocuklara okuma için nasıl efor harcanması gerektiği veya bir konuda nasıl tartışma gerçekleştirildiği konularında deneyim sağlamaktadır. Yapılan bir araştırmada, öğrencilerin arkadaşlıklarını seçerken güvenilir olma, sır tutma, yardımsever olma gibi sosyal davranışlarla birlikte derslerde başarılı olma ve birlikte ders çalışabilme gibi okul ile ilgili beklentiler içerisinde oldukları saptanmıştır (Oral, 2007). Bu sebeple SED hizmetinden faydalanan çocukların arkadaşlarını seçerken birlikte ders çalışma önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 43: Çocuğun Yakın Arkadaşları İle Gezintiye Çıkma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Yakın Arkadaşlar İle Gezintiye Çıkma Durumu	Evet	55	51,9
	Hayır	51	48,1
	Toplam	106	100,0

Tablo 43'e göre, çocukların %51.9'unun yakın arkadaşları ile birlikte gezintiye çıktıkları, %48.1'inin ise yakın arkadaşları ile birlikte gezintiye çıkmadığı tespit edilmiştir. Genel olarak çocukların yarısından fazlasının yakın arkadaşları ile birlikte gezintiye çıktığı söylenebilir.

Yapılan bir araştırmada, çocukların yakın arkadaşları ile birlikte benzer fiziksel aktivitelerde bulunduğu saptanmış olup, yürüyüş ve gezintiye çıkma konusunda benzerlik saptanmamıştır (Lopes, Gabbard ve Rodrigues, 2013). Gezintiye çıkma, spor ve benzeri aktiviteler gibi programlanmadan gelişmesi sebebi ile genellikle günlük etkinlikler tarafından belirlenmektedir. Yapılan bir araştırmada ise yakın arkadaşları ile gezintiye çıkma gibi yapılandırılmamış aktiviterle daha fazla vakit harcayan çocukların olumsuz eğitimsel çıktılar noktasında daha fazla risk altında olduğuna işaret edilmektedir (Cosden, Morrison, Gutierrez ve Brown, 2004).

Tablo 44: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Spor Yapma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığı	Hiç veya bazen	39	36,8
	Düzenli olarak	67	63,2
	Toplam	106	100,0

Tablo 44 incelendiğinde, çocukların %36.8'inin son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığının 'hiç veya bazen' olduğu, %63.2'sinin son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığının ise 'düzenli olarak' olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, çocukların 3/4'üne yakını son bir yıl içerisinde 'düzenli olarak' spor yaptığını söylemek mümkündür.

Bu araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocukların sporla ilgilenme oranları yüksek bulunmuş olup, ASPB'nin (2014) yaptığı araştırmada SED alan çocukların sporla ilgilenme oranı düşük bulunmuş, çocukların % 20.8'inin spor yaptığı saptanmıştır. Bu noktada bu araştırma, diğer araştırmalardan farklı bir niteliğe sahiptir. Yine ASPB'nin (2014) araştırmasında sporun, SED hizmetinden faydalanan çocukların gerçekleştirdiği aktiviteler arasında en fazla gerçekleştirilen (müzik, tiyatro, gezi, resim vb. içinde) aktivite olduğuna değinilmektedir. Çocukların sosyalleşme süreçlerine olumlu katkılar sağlayan spor, çocukların akademik bağlılığını ve eğitimsel beklentileri arttırdığı gibi okul başarısını ve uyumunu da arttırmaktadır (Maurizi, Ceballo, Epstein-Ngo ve Cortina, 2013; Hopwood, Farrow, MacMahon ve Baker, 2015).

Tablo 45: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde İnternet Kullanma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Son bir yıl içerisinde internet kullanma sıklığı	Hiç veya bazen	52	49,1
	Düzenli olarak	54	50,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 45'e göre, çocukların %49.1'i son bir yıl içerisindeki internet kullanma sıklığının 'hiç veya bazen' olduğunu ifade etmiş, %50.9'u son bir yıl içerisinde internet kullanma sıklığının 'düzenli olarak' olduğunu ifade etmiştir. Genel olarak çocukların yarısından fazlasının son bir yıl içerisinde 'düzenli olarak' internet kullandığı anlaşılmaktadır.

TÜİK'in (2017) verilerine göre tüm Türkiye'de öğrenciler arasında internet kullanım oranı %93.2 olarak tespit edilmiştir. MEMUR-SEN'in (2013) Türkiye Gençlik Profili Araştırmasında ise gençlerin % 60.7'sinin günde birkaç kez internetten yararlandığı, % 8.3'ünün ise internetten hiçbir şekilde yararlanmadığını ifade ettiği belirlenmiştir. Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada ise kız çocukların %70.2'sinin, erkek çocukların ise %60.2'sinin günlük 1-2 saat internet kullandığı, günlük 5 saat ve daha fazla internet kullanımının erkek çocuklarda kızlara göre daha fazla olduğu saptanmıştır (Kelleci, Güler, Sezer ve Gölbaşı, 2009). SED hizmetinden faydalanan

çocukların hemen hemen yarısı hiç internet kullanmamakta veya nadiren internet kullanmaktadır. Bu durum çocukların hanelerinde ve okullarındaki interete erişim düzeyleri ile birlikte açıklanabilir. Bu noktada çocukların internete ne şekilde erişim sağladıklarının belirlenmesinin önem arz ettiği düşünülmektedir.

Tablo 46: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Kitap Okuma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Son bir yıl içerisinde kitap okuma sıklığı	Hiç veya bazen	33	31,1
	Düzenli olarak	73	68,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 46'de görüldüğü gibi çocukların %31.1'inin son bir yıl içerisinde kitap okuma sıklığı 'hiç veya bazen' iken, %68.9'unun son bir yıl içerisinde 'düzenli olarak' kitap okudukları tespit edilmiştir. Dolayısı ile çocukların 3/4'üne yakınının son bir yıl içerisinde 'düzenli olarak' kitap okuduğu söylenebilir.

Literatürde yer alan araştırmalara göre sekizinci sınıf öğrencilerinin %34.4'ü günlük olarak kitap okumaktadır (Hanedar, 2011). Küçük'ün (1998) yaptığı araştırmada ise çocukların %77'si her zaman, %21'i ara sıra kitap okuduklarını, %2'si ise hiçbir zaman kitap okumadığını ifade etmiştir. Lise öğrencilerinin kitap okuma sıklıklarına bakıldığında, çocukların %19.8'inin kitap okuma sıklığının 'her zaman', %27.0'sinin kitap okuma sıklığının 'çoğunlukla', %38'inin kitap okuma sıklığının 'bazen', %11.2'sinin kitap okuma sıklığının 'nadiren', %4.1'inin kitap okuma sıklığının 'hiç' olduğu saptanmıştır (Özdemir, 2008). ABD'de ise 6-17 yaş arasındaki çocukların okuma sıklıklarına bakıldığında çocukların %75'inin düzenli olarak kitap okuduğu, %26'sının ise nadiren kitap okuduğu veya hiç okumadığı belirtilmektedir (Scholastic, 2013). Bu bilgiler ışığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların kitap okuma sıklıklarının, diğer araştırmalarda ele edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 47: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Eğitim Programına Katılma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı	Hiç veya bazen	67	63,2
	Düzenli olarak	39	36,8
	Toplam	106	100,0

Tablo 47 incelendiğinde, çocukların %63.2'sinin son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'hiç veya bazen' iken %36.8'inin son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığının 'düzenli olarak' olduğu tespit edilmiştir. Çocukların 3/4'üne yakınının son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığının 'hiç veya bazen' olduğu anlaşılmaktadır.

SED Hizmetlerinin Değerlendirilmesi Araştırmasında, SED hizmetinden faydalanan çocukların %5.7'sinin eğitim/kurs faaliyetlerine katılım gösterdiği saptanmıştır (ASPB, 2014). Bu araştırmada elde edilen sonucuna göre ise SED hizmetinden faydalanan çocukların 1/3'ünden fazlasının düzenli olarak eğitim programlarına katılım gösterdiği görülmektedir. Ancak çocukların yarısından fazlasının eğitim programlarına katılmadığı gözlenmiş olup, SED hizmetinden faydalanan çocukların eğitim programlarına katılmasını teşvik edici müdahalelerin geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Tablo 48: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Alışveriş Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte alışveriş yapma durumu	Evet	93	87,7
	Hayır	13	12,3
	Toplam	106	100,0

Tablo 48 ele alındığında, çocukların %87.7'sinin ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte alışveriş yaparken, %12.3'ünün ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte alışveriş

yapmadığı belirlenmiştir. Buna göre, çocukların 3/4'ünden fazlasının ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte alışveriş yaptığı sonucu bulunmuştur.

SED hizmeti ile ilgili yapılan bir başka araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile birlikte alışveriş yapma sıklıklarına bakıldığında, çocukların %26.4'ünün ebeveynleri her zaman alışveriş yaptığı, %57.8'inin ebeveyni ile zaman zaman alışveriş yaptığı, %15.8'inin ise ebeveyni ile hiçbir zaman alışveriş yapmadığı saptanmıştır (ASPB, 2014).

Tablo 49: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Spor Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte spor yapma durumu	Evet	14	13,2
	Hayır	92	86,8
	Toplam	106	100,0

Tablo 49 için, çocukların %13.2'sinin ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte spor yaptığı, %86.8'inin ise ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte spor yapmadığı gözlenmiştir. Genel olarak çocukların büyük çoğunluğunun ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte spor yapmadığı söylenebilir.

SED hizmetinden faydalanan çocuklarla yapılan bir araştırmada, SED hizmetinden faydalanan ailelerde anne ve babaların sporla ilgilenme oranının düşük olduğuna değinilmektedir (ASPB, 2014), ASPB'nin araştırmasına göre annelerin %12.9'u sporla ilgilenmekte, babaların %0.4'ü spor ile ilgilenmekte, SED hizmetinden faydalanan çocukların ise %20.8'i spor ile ilgilenmektedir. Bu araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocukların çoğunluğunun ebeveynleri ile spor yapmadığı görülmekte olup, anne-babaların sporla ilgilenmemesi bu durum üzerinde etkilidir.

Tablo 50: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Parka Gitme/Parkta Oyun Oynama Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte parka gitme/parkta oyun oynama durumu	Evet	38	35,8
	Hayır	68	64,2
	Toplam	106	100,0

Çocukların ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte parka gitme/parkta oyun oynama durumlarına ilişkin bulguları içeren Tablo 50 ele alındığında; çocukların %35.8'inin ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte parka gittiği/parkta oyun oynadığı, %64.2'sinin ise ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte parka gitmediği/parkta oyun oynamadığı tespit edilmiştir. Tablo 50'den anlaşıldığına göre, çocukların yarısından fazlasının ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte parka gitmemekte/parkta oyun oynamamaktadır. Diğer yandan çocukların yarısından azı, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte parka gitmekte/parkta oyun oynamaktadır.

Ebeveynler, genellikle çocuklarla birlikte önceden programlanmış ve yapılandırılmış aktivitelere daha katılım göstermekte, çocuğun boş zamanlarını değerlendirdiği durumlarda gerçekleşen yapılandırılmamış aktivitelere ise daha az katılım göstermektedirler (Dollman, 2010). SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveyni/ebeveynleri ile parka gitme durumlarının az olması bu durum ile açıklanabilir.

Tablo 51: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Akraba Ziyaretinde Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyni/ebeveynleri birlikte ile akraba ziyaretinde bulunma durumu	Evet	95	89,6
	Hayır	11	10,4
	Toplam	106	100,0

Tablo 51'de görüldüğü gibi çocukların %89.6'sının ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunduğu, %10.4'ünün ise ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmadığı tespit edilmiştir. Buna göre çocukların çoğunluğunun ebeveyni/ebeveynleri ile akraba ziyaretinde bulunduğu

söylenbilir. ASPB'nin (2014) araştırmasında göre ise çocukların %85.7'si ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulurken, %14.3'ünün ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmadığının altı çizilmektedir. Akrabalık ilişkileri, aile bireylerinin kendilerini huzur ve güven içinde hissetmeleri, sosyal dayanışma ve sosyal destek açısından oldukça önemlidir.

Sosyo-ekolojik değişimlerle birlikte ebeveyn ve çocukların birlikte gerçekleştirdiği etkinliklerde değişime uğramaktadır (Dollman, 2010). Özellikle yoğun kentleşme, teknolojik gelişmeler ile birlikte çocuk ve ebeveynlerin birlikte gerçekleştireceği aktiviteler kısıtlanmaktadır. Buna bir de ailenin düşük ekonomik düzeye sahip olması eklendiğinde, aile bireylerinin birlikte gerçekleştirebileceği aktiviteler oldukça azalmaktadır. Bu noktada SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretlerinde bulunması algılanan sosyal destek ve gerçekleştirilen sosyal dayanışma açısından oldukça önemli görülmektedir.

Tablo 52:Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Dışarıda Yemek Yeme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte dışarıda yemek yeme durumu	Evet	37	34,9
	Hayır	69	65,1
	Toplam	106	100,0

Tablo 52 ele alındığında, çocukların %34.9'unun ebeveyni/ ebeveynleri ile birlikte dışarıda yemek yediği, %65.1'inin ise ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte dışarıda yemek yemediği belirlenmiştir. Buna göre çocukların 3/4'üne yakın kısmının ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte dışarıda yemek yemediğini söylemek mümkündür.

Ev içerisinde aile bireyleri ile yemek yeme, aile ritüellerinin merkezinde yer almak ile birlikte aile kurumunun devamı açısından önemli olarak değerlendirilmektedir (Mestdag ve Vandeweyer, 2005). Bunun ile birlikte Türkiye ve Batı toplumlarında aile bireylerinin yemek yeme için bir arada geçirdiği zamanın azaldığı söylenebilir (Mestdag ve Vandeweyer, 2005). Dışarıda yemek yemek yeme ise genellikle ihtiyaç halinde veya boş zaman

aktivitesi olarak gerçekleştirilebilmektedir. Dışarıda yemek yemenin aile bireyleri üzerindeki etkisine değinen Pettersson ve Fjellström (2007), evde iken aile bireyleri için tartışma konusu olabilecek bir konunun dışarıda yemek yeme anında kısıtlandığını, bireylerin sosyalleşme süreçlerine bu yolla katkı sağladığını savunmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile dışarıda yemek yemesi için ekonomik kaynaklara sahip olmadığı yorumu yapılabilir.

Tablo 53: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Televizyon İzleme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte televizyon izleme durumu	Evet	99	93,4
	Hayır	7	6,6
	Toplam	106	100,0

Tablo 53'te yer alan çocukların ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte televizyon izleme durumuna bakıldığında ise, çocukların %93.4'ünün ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte televizyon izlediği, %6.6'sının ise ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte televizyon izlemediği tespit edilmiştir. Dolayısı ile çocukların neredeyse tamamına yakınının ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte televizyon izlediği söylenebilir. Bir araştırmaya göre, SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile birlikte televizyon izleme sıklıklarına bakıldığında, çocukların %98.6'sının ebeveyni ile birlikte televizyon izlediği, %1.4'ünün ebeveyni ile birlikte televizyon izlemediği saptanmıştır (ASPB, 2014). Bu noktada bu araştırmanın, diğer araştırmalarla benzer sonuçlar sergilediğini söylemek mümkündür. Gracia'nın (2015) ve Bihagen ve Katz-Gerro'nun (2000) araştırmalarında ise yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocukları ile daha az televizyon izlediğine değinmektedirler. Ebeveynlerin düşük sosyo-ekonomik kaynaklara sahip olması, onların çocukları ile birlikte geçireceği aktivitelerde düşük maliyetli olanların seçilmesinde neden olabilmektedir.

Tablo 54: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Sinema, Tiyatro ve Konser Gibi Etkinliklere Katılma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte sinema, tiyatro ve konser gibi etkinliklere katılma durumu	Evet	12	11,3
	Hayır	94	88,7
	Toplam	106	100,0

Tablo 54'e göre çocukların %11.3'ünün ebeveynleri ile birlikte sinema, tiyatro, konser gibi etkinliklere katıldığı, %88.7'sinin ise ebeveynleri ile birlikte sinema, tiyatro, konser gibi etkinliklere katılmadığı gözlenmiştir. Buna göre araştırmada, çocukların tamamına yakınının ebeveynleri ile birlikte sinema, tiyatro ve konser gibi etkinliklere katılmadığı anlaşılmaktadır.

ASPB'nin (2014) SED hizmeti ile ilgili araştırmasında, çocukların %32.3'ünün ebeveynleri ile birlikte sinema, tiyatro gibi etkinlikler gerçekleştirirken, %67.6'sının ebeveynleri ile birlikte sinema, tiyatro gibi etkinlikler gerçekleştirmediği tespit edilmiştir. Konsere, tiyatroya, sinemaya veya resim galerisine sıklıkla giden anne babalar kendi uğraşları ile çocuğa model olurlar. Ancak bu noktada mühim olan çocuğu zorlamak değil, ilgisi ve yetenekleri doğrultusunda onu yönlendirmektir (Yavuzer, 2007:155). SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile birlikte sinema, tiyatro gibi etkinliklere katılım göstermelerinin sağlanması, çocukların psiko-sosyal gelişimlerine olumlu katkı sağlayacaktır.

Tablo 55: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Ev Ödevlerini Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapma durumu	Evet	41	38,7
	Hayır	65	61,3
	Toplam	106	100,0

Çocukların ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevleri yapma durumlarına ait bulguları içeren Tablo 55 ele alındığında; çocukların %38.7'sinin ev ödevlerini ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte yaptığı, %61.3'ünün ise ev ödevlerini ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte yapmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak

çocukların 3/4'üne yakınının ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapmadıklarını söylemek mümkündür.

Ev ödevleri, ebeveynlere, çocukların akademik becerileri geliştirmesi ve motivasyonunu destekleme fırsatı vermektedir (Doctoroff ve Arnold, 2017). Diğer taraftan ev ödevleri, bazı durumlarda çocuk ile ebeveyn arasında çatışma yaşanmasına neden olabilmektedir. Ebeveynlerin çocukların ev ödevlerine yardımcı olma noktasında önemli olan nokta ise katılımın tipi ve kalitesidir. (Cooper ve Lindsay, 2000). Geniş katılımlı araştırmada ebeveynlerin %57.8'i çocukların ev ödevlerine çocuk ihtiyaç duyduğu zaman yardımcı olduğunu, %10.9'ü ise hiçbir zaman çocukların ihtiyaç duyduğunda ev ödevlerine yardımcı olmadıklarını belirtmiştir (Cooper ve Lindsay, 2000). İlköğretim öğrencilerinin okuma anlama becerileri üzerine yapılan bir araştırmada çocukların %33'ünün ebeveynine günlük olarak çocuğun dersleri ile ilgilendiğine değinilmektedir (Küçük,1998). Bu araştırma literatürdeki bazı araştırmalarla benzerlikler ve farklılıklar göstermekte olup, SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile çocukların eğitim düzeylerinin çatıştığı noktada ebeveynlerin çocukların ev ödevlerine katılımı ve tipi çocuğun psiko-sosyal ve akademik gelişimi noktasında önem arz etmektedir.

Tablo 56: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Kitap Okuma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuma durumu	Evet	18	17,0
	Hayır	88	83,0
	Toplam	106	100,0

Tablo 56'de görüldüğü gibi, çocukların %17'sinin ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okurken, %83.0'ünün ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okumadığı tespit edilmiştir. Buna göre çocukların büyük çoğunluğunun ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okumadığı söylenebilir.

2000 çocuk üzerinde yapılan bir araştırmada ise araştırmaya katılan çocukların %17.9'u kitap okuma alışkanlığını annesi sayesinde edindiğini, %13.4'ünün kitap okuma alışkanlığını babası sayesinde edindiğini belirtmekte olup,

çocukların %57.3'ü kitap okuma fikrini ise öğretmenlerinden aldığını ifade etmiştir (Arıcı, 2005). Çocuğun yanında kitap okuyarak olumlu bir model oluşturan anne-baba çocuğun okuma ilgisinin gelişimine büyük katkıda bulunmaktadır. (Yavuzer, 2007:158). SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile birlikte kitap okuma oranlarının düşük olması sebebi ile çocukların kitap okuma alışkanlıkları edinmesi noktasında desteklenmeleri gerekmektedir. Özellikle ebeveynlerin çocuklarla birlikte kitap okuması gibi çocuğun kitap okuma alışkanlığını teşvik edici aktivitelerin hane içerisinde gerçekleştirilmesi önem arz etmektedir.

Tablo 57: Ebeveynleri Boşanmış Olan Çocuğun Ayrı Yaşadığı Ebeveyni ile İletişim Kurma Durumlarına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveynleri boşanmış çocuğun ayrı yaşadığı ebeveynin ile iletişim kurma durumu	Evet	37	62,7
	Hayır	22	37,3
	Toplam	59	100,0

Tablo 57'e göre, ebeveyni boşanmış olan çocukların %62.7'sinin ayrı yaşadığı ebeveyni ile iletişim kurduğu, diğer taraftan %37.3'ünün ayrı yaşadığı ebeveyni ile iletişim kurmadığı tespit edilmiştir. Genel olarak, ebeveyni boşanmış olan çocukların yarısından fazlasının ayrı yaşadığı ebeveyni ile iletişim kurduğu söylenebilir.

Ebeveynleri boşanmış olan çocukların okul başarılarına üzerine yapılan bir araştırmada çocukların %34.2'sinin ayrı yaşadığı ebeveyni ile iletişiminin bulunmadığı, %65.8'sinin ayrı yaşadığı ebeveyni ile iletişim kurduğuna değinilmektedir (Karakuş, 2003). Ebeveynleri boşanmış çocuklar üzerinde yapılan bir başka araştırmada ise çocukların %94.3'ünün ayrı yaşadığı ebeveyni ile görüştüğü, %5.7'sinin ayrı yaşadığı ebeveyni ile görüşmediği tespit edilmiştir (Tezcan, 2017). Hatun'un (2012) yaptığı araştırmada ebeveyni boşanmış çocukların %71.5'inin boşanma sonrasında annesi ile yaşamını sürdürdüğünü, çocukların %24.5'inin ayrı yaşadığı ebeveyni ile hiç görüşmediği, %75.5'inin ise ayrı yaşadığı ebeveyni ile görüştüğü saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan ve ebeveynleri boşanmış olan çocukların, ayrı yaşadığı ebeveyni ile görüşme

durumu, kendisine hem sosyal hem de ekonomik destek açısından oldukça önemlidir. Çocuğun ayrı yaşadığı ebeveyni ile görüşmemesi durumunda çocuğun faydalandığı sosyal ve ekonomik desteğin azaldığını söylemek mümkündür.

Tablo 58: Çocuğun Ebeveyninin/Ebeveynlerinin Okula Gitme Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveynin/ebeveynlerin okula gelme sıklığı	Sık sık veya bazen	51	48,1
	Hiç veya nadiren	55	51,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 58’de görüldüğü üzere, çocukların ebeveynlerinin okula gelme sıklıklarına bakıldığında; çocukların %48.1’i ebeveyninin/ebeveynlerinin okula gelme sıklığının ‘sık sık veya bazen’ olduğunu, %51.9’unun ebeveyninin/ebeveynlerinin okula gelme sıklığının ‘hiç veya nadiren’ olduğunu ifade etmektedir. Buradan hareketle, çocukların yarısından fazlasının ebeveyninin/ebeveynlerinin okula gitme sıklığının ‘hiç veya nadiren’ olduğunu söylemek mümkündür.

Lise öğrencilerinin üzerine yapılan bir araştırmada ebeveynlerinin okula gelme sıklığına bakıldığında, çocukların %7.7’sinin ebeveyni okula hiç gelememekte, %74.2’sinin ebeveyni okula çağırıldığında gelmekte, %18.1’inin ebeveyni ise okul sık sık gelmektedir (Dılmaç, 2014). Yine benzer sonuçlara sahip bir araştırmada, ilköğretime devam eden çocukların %7.5’i ebeveyninin okula hiç gelmediğini, %19.1’i ebeveyninin okula sık sık geldiğini, %62.4’ü ise ebeveyninin okulda ara sıra geldiğini ifade etmiştir (Bekyürek, 2008). Bu araştırmanın sonuçlarının, literatürdeki diğer araştırmalarla benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür. Bunun ile birlikte Dolaman’ın (2015) gerçekleştirdiği araştırmanın bulgularında, ebeveynlerin okula gelme sıklıkları, ebeveynlerin çalışma saatlerine, sosyo-ekonomik düzeylerine göre değişiklik gösterdiğine, ebeveynler arasında okula her gün gelen velinin de olduğu ya da sadece toplantıya katılan velinin de bulunduğu ve ebeveynlerin doğru

zamanda ve doğru sıklıkla okula gelmesinin çocuğun eğitim sürecini olumlu yönde etkilediğine değinilmektedir.

Tablo 59: Çocuğun Ebeveynin/Ebeveynlerinin Veli Toplantıları Dışında Öğretmen İle Görüşme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveynin/ebeveynlerin, veli toplantıları dışında öğretmenler ile görüşme durumu	Evet	81	76,4
	Hayır	25	23,6
	Toplam	106	100,0

Tablo 59'a göre, çocukların %76.4'ü ebeveyninin/ebeveynlerinin veli toplantıları dışında öğretmenleri ile görüştüğünü, %23.6'sının ile ebeveyninin/ebeveynlerinin veli toplantıları dışında öğretmenleri ile görüşmediğini ifade etmiştir. Buna göre çocukların 3/4'ünden fazlasının ebeveyni/ebeveynleri öğretmenler ile veli toplantıları dışında görüşmektedir.

Ebeveyn-öğretmen arasındaki iletişim iki şekilde ortaya çıkmaktadır. Bunlardan ilki tek yönlü iletişim olup, öğretmenlerin, aktiviteler, etkinlikler ve benzeri okul süreçleri hakkında ebeveyni bilgilendirdiği durumlarda görülmektedir. Çift yönlü iletişim ise, öğretmen ebeveyn arasında interaktif bir şekilde gerçekleşen telefon aramaları, ev ziyaretleri gibi durumlarda görülmektedir (Graham-Clay, 2005). Bu sebeple SED hizmetinden faydalanan çocukların 3/4'ünden fazlasının çift yönlü diyalog kurduğunu söylemek mümkündür. DiJohn (2015), bilişim teknolojilerinin ebeveynlerin öğretmenle iletişim kurması için iyi bir seçenek olduğunu, teknolojinin ev ile okul arasında erişilebilir bir iletişim kurabileceğini vurgulamaktadır. Bu sebeple SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile öğretmenleri arasında teknolojik cihazlar aracılığıyla iletişim kurulması, çocuğun psiko-sosyal ve eğitsel gelişimine olumlu katkı sağlayacaktır.

Tablo 60: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Okul ve Okuldaki Aktiviteler Hakkında Konuşma Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ebeveyn/Ebeveynler ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı	Günlük	64	60,4
	Bazen veya nadiren	42	39,6
	Toplam	106	100,0

Tablo 60'a bakıldığında, çocukların %60.4'ü ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında 'günlük' konuştuğunu, %39.6'sı ise ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında 'bazen veya nadiren' konuştuğunu ifade etmiştir. Bu bilgilere bağlı olarak, çocukların yarısından fazlasının ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında 'günlük' olarak konuştuğunu söylemek mümkündür.

Küçük'ün (1998) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada araştırmaya katılan çocukların %41'inin ebeveyninin çocukların durumunu çocukların kendisinden öğrendiği saptanmıştır. Yapılan bir araştırmada çocukları ile sohbet etmek ve konuşmak için ev içinde özel zaman ayıran ebeveynlerin uzun dönemde çocukların akademik başarılarına olumlu katkılar sağladığı saptanmıştır (Tamis-LeMonda, Shannon, Cabrera ve Lamb, 2004). Yavuzer (2007:36) ise karşılıklı konuşma ve görüşme ortamının hazırlanması gibi faaliyetlerin çocuğun gelişimini desteklediğine vurgu yapmaktadır.

Tablo 61: Çocuğun Öğretmenleri ile Sınıf Dışında İletişim Kurma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Öğretmenler ile sınıf dışında iletişim kurma durumu	Evet	48	45,3
	Hayır	58	54,7
	Toplam	106	100,0

Tablo 61 ele alındığında; çocukların %45.3'ü öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurmakta iken, %54.7'si sınıf dışında öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurmamaktadır. Çocukların yarısından fazlasının sınıf dışında öğretmenleri iletişim kurmadığı sonucuna ulaşmak mümkündür.

Öğretmen ve öğrenciler, sıklıkla birbirileri ile öğretmen-öğrenci rolleri içerisinde iletişim kurmakta olup, birbirileri ile bir birey olarak iletişim kurduğu durumlarda iletişimlerini psikolojik düzeyde gerçekleştirmektedir (Dobransky ve Frymier, 2004). Ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin öğretmenleri ile olan ilişkilerini ele alan araştırmada, öğretmenlerin, öğrencilerle okul içi düzeylerde yeterince ilişki kurabildikleri halde, okul dışı düzeyde yeterince ilişki kuramadıklarına işaret edilmektedir (Erden, Aytaç ve Altunçekiç, 2014). Fusani'nin (1994) gerçekleştirdiği araştırmada ise öğrencilerin %23'ünün öğretmeni ile sınıf dışında herhangi bir şekilde iletişim kurmadığını, %50'sinin ise bir sene içerisinde öğretmeni ile iki veya daha az kez iletişim kurduğunu saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlasının öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurmadığı anlaşılmakta olup, bu araştırmanın literatürdeki bazı araştırmaları destekler nitelikte olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 62: Çocuğun Öğretmenlerini Sevme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Öğretmenlerini sevme durumu	Evet	91	85,8
	Hayır	15	14,2
	Toplam	106	100,0

Çocukların öğretmenlerini sevme durumlarına ilişkin bulguların yer aldığı Tablo 62'e göz atıldığında, çocukların %85.8'i öğretmenlerini sevdiğini, %14.2'sinin öğretmenlerini sevmediğini ifade ettiği görülmektedir. Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocukların 3/4'ünden fazlasının öğretmenlerini sevdiğini söylemek mümkündür.

Bu bilgiler ışığında SED hizmetinden faydalanan çocukların öğretmenlerini sevme durumları konusunda elde edilen sonuçların literatürdeki bazı araştırmalarla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Küçük okullar genellikle öğretmen öğrenci arasındaki yakın ilişki, öğrencinin eğitim süreçlerinin görüntülenmesine daha fazla fırsat sağlamaktadır (Eccles ve Roeser, 2011) Öğretmen öğrenci yakınlığı, olumlu etkileşim, açık iletişim ve öğretmen-öğrenci arasındaki samimi ilişkilerin derecesi olarak tanımlanmaktadır Pianta ve

Stuhlman, 2004). Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada çocukların %85.5'inin öğretmenlerini sevdiği, %14.5'inin ise öğretmenlerini sevmediği saptanmıştır (Baban, 2018). Yine bir başka araştırmada ise ortaokul öğrencilerinin %87.8'i öğretmenlerini sevdiğini, %12.2'si ise öğretmenlerini sevmediğini ifade etmiştir (Okutan, 2017). Çocukların öğretmenlerini sevmeme nedenleri arasında iletişim yetersizliği, empati eksiliğizorlayıcı ve baskıcı tavırlar, ilgisiz olma yer almaktadır (Öztekin, 2013).

3.4. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN UYKU VE BESLENME ÖRÜNTÜLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların uyku örüntülerine (hafta içi uyuma saati, hafta sonu uyuma saati, hafta içi uyanma saati, hafta sonu uyanma saati, ortalama uyku süresi ve okul günlerinde yeterince uyuyabildiğini düşünme durumları üzerinden belirlenmiştir. SED hizmetinden faydalanan çocukların beslenme örüntüleri ise okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı, öğle yemeği tüketim sıklığı ve akşam yemeği tüketim sıklığı) ilişkin frekans tablolardan elde edilen bulgulara yer verilecektir.

Tablo 63: Çocuğun Uyku Süresine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Günlük Ortalama Uyku Süresi	9 saat ve daha az	63	59,4
	10 saat ve daha fazla	43	40,6
	Toplam	106	100,0

Tablo 63, çocukların günlük ortalama uyku sürelerine ilişkin bulguları içermektedir. Buna göre araştırmaya katılan çocukların %59.4'ünün günde ortalama 9 saat ve daha az uyuduğu, %40.6'sının ise 9 saat ve daha fazla uyuduğu tespit edilmiştir. Genel olarak çocukların yarısından fazlası günde ortalama 9 saat ve daha az uyuduğu anlaşılmaktadır.

Özellikle çocuk ve gençlerin, günlük ortalama 9 saat uyumaları gerektiği ancak bunların yaklaşık %45'inin 8 saatten az uyuduğuna işaret edilmektedir (Wolfson ve Carskadon, 2003). Güney Kore'de lise öğrencileri üzerinde yapılan ve 3871

çocuğun katılım gösterdiği araştırmada ise erkek çocukların günlük ortalama 6.3 saat, kız çocukların ise günlük ortalama 6.5 saat uyudukları saptanmıştır (Shin, Kim, Lee, Ahn ve Joo, 2003). Hollanda'da 7. Ve 8. sınıfa devam eden öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada çocukların günlük 10 saat uyuduğu belirlenmiştir (Meijer, Habekoth ve van den Wittenboer, 2000). Buna SED hizmetinden faydalanan çocukların günlük ortalama uyku sürelerinin, benzer araştırmalarda elde edilen sonuçlarda benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Tablo 64: Çocuğun Okul Günlerinde Uyuma Saatine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul Günlerinde Uyuma Saati	21.30 ve daha erken	47	44,3
	22.00 ve daha geç	59	55,7
	Toplam	106	100,0

Çocukların okul günlerinde uyuma saatlerine bakıldığında, çocukların %44.3'ü 21.30 ve daha erken saatlerde uyumakta iken, %55.7'si 22.00 ve daha geç saatlerde uyumaktadır. Tablo 64 için, çocukların yarısından fazlasının okul günlerinde 22.00 ve daha geç saatlerde uyduğunu söylemek mümkündür.

İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada öğrencilerin uyku alışkanlıklarına bakıldığında, çocukların %72.9'unun saat 22.00 ve daha geç saatlerde uyuduğu görülmektedir (Koçoğlu, Tokur Kesgin ve Kulakçı, 2010). Yurtdışında yapılan araştırmalarda ise çocukların hafta içi günlerinde genellikle 22.00 ve daha geç saatlerde uyuduklarına işaret edilmektedir (Dorofaeff ve Denny, 2006; Adam, Snell ve Pendry, 2007). Başka bir araştırmada ise uyuma saatinin çocukların yaşına göre farklılaştığı ve 13-18 yaş arasındaki çocukların %75'inin okul günlerinde 23.00 ve daha geç saatlerde uyuduğu saptanmıştır (Wolfson ve Carskadon, 1998).

Tablo 65: Çocuğun Hafta Sonlarında Uyuma Saatine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Hafta Sonlarında Uyuma Saati	22.30 ve daha erken	34	32,1
	23.00 ve daha geç	72	67,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 65'e bakıldığında, çocukların %32.1'i hafta sonlarında 22.30 ve daha erken saatlerde uyumakta iken, %67.9'u hafta sonlarında 23.00 ve daha geç saatlerde uyumaktadır. Genel olarak, çocukların 3/4'üne yakını hafta sonlarından genellikle 23.00 ve daha geç saatlerde uyuduğu söylenebilir.

ABD'de 2454 çocuğun katılımı ile yapılan bir araştırmada 6-12 yaş arasındaki çocukların genellikle 21.00 ve daha geç saatlerde, 12-18 yaş arasındaki çocukların ise hafta sonlarında genellikle 22.00 ve daha geç saatlerde uyudukları saptanmıştır (Adam, Snell ve Pendry, 2007). Yeni Zelanda'da yapılan bir araştırmalarda ise 13-18 yaş arasındaki çocukların hafta sonlarında 23.00 ve daha geç saatlerde uyuduğu belirlenmiştir (Dorofaeff ve Denny, 2006). Yine benzer sonuçlara sahip bir araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocukların hafta sonu uyanma saatleri, yaş değişkenine göre alınmamış olup, genel olarak bakıldığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların hafta sonu uyuma saatlerinin bazı araştırmalarda elde edilen sonuçlarda benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Tablo 66: Çocuğun Okul Günlerinde Uyanma Saatine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul Günlerinde Uyanma Saati	07.00 ve daha erken	66	62,3
	07.30 ve daha geç	40	37,7
	Toplam	106	100,0

Tablo 66 incelendiğinde, çocukların %62.3'ünün okul günlerinde 07.00 ve daha erken saatlerde uyandığı, %37.7'sinin ise okul günlerinde 07.30 ve daha geç saatlerde uyandığı tespit edilmiştir. Bu bilgilere bağlı olarak, çocukların

yarısından fazlası okul günlerinde genellikle 07.00 ve daha erken saatlerde uyanmaktadır.

Araştırmalar çocukların hafta içi günlerde genellikle 07.00 ve daha erken saatlerde uyandığına işaret etmektedir (Dorofaeff ve Denny, 2006; Adam, Snell ve Pendry, 2007; Koçoğlu, Tokur Kesgin ve Kulakçı, 2010). Buna göre, bu araştırmanın literatürdeki benzer araştırmaların sonuçlarını destekler bir niteliğe sahip olduğu söylenebilir.

Tablo 67: Çocuğun Hafta Sonlarında Uyanma Saatine İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Hafta sonlarında Uyanma Saati	09.00 ve daha erken	66	62,3
	09.30 ve daha geç	40	37,7
	Toplam	106	100,0

Tablo 67'e göre, çocukların %62.3'ü hafta sonlarında genellikle 09.00 ve daha erken saatlerde uyanmakta iken, %37.7'si hafta sonlarında genellikle 09.30 ve daha geç saatlerde uyanmaktadır. Buna göre çocukların yarısından fazlası hafta sonlarında genellikle 09.00 ve daha erken saatlerde uyanmaktadır.

Bazı araştırmalarda hafta içi ile karşılaştırıldığında çocukların hafta sonları daha geç uydukları ve daha geç uyandıklarına işaret edilmektedir (Carskadon, Wolfson ve Tzischinsky, 1998; Adam, Snell ve Pendry, 2007). Yeni Zelanda'da 9567 öğrencinin katılım gösterdiği bir araştırmada çocukların hafta sonu genellikle 09.30 ve daha geç saatlerde uyandığı saptanmıştır. Ancak çocukların yaşlarına göre hafta sonları uyanma saatlerine bakıldığında 13 yaşında çocukların hafta sonları ortalama 09.10 gibi uyandıkları, 17 yaşındaki çocukların ise hafta sonları ortalama 09.49 gibi uyandıkları belirlenmiştir. Buna göre yaş arttıkça çocukların hafta sonları uyanma saatlerinde de farklılık gerçekleşmektedir (Dorofaeff ve Denny, 2006). ABD'de yapılan bir araştırmada ise 6-11 yaş arasındaki çocukların hafta sonlarında genellikle saat 08.15 civarında uyandıkları, 12-18 yaş arasındaki çocukların ise hafta sonlarında saat 09.00'dan daha geç saatlerde uyandıkları saptanmıştır (Adam, Snell ve Pendry, 2007). SEd hizmetinden faydalanan çocukların hafta sonu uyanma saatlerinin,

diğer araştırmalarda elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği söylemek mümkündür.

Tablo 68: Çocuğu Okul Günlerinde Yeteri Kadar Uyuyabildiğini Düşünme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul Günlerinde Yeterince Uyuyabilme Durumu	Evet	96	90,6
	Hayır	10	9,4
	Toplam	106	100,0

Tablo 68, çocukların okul günlerinde yeteri kadar uyuduğunu düşünme durumlarına ilişkin bulguları içermekte olup, buna göre çocukların %90.6'sı okul günlerinde yeteri kadar uyuyabildiğini düşünmekte olup, %9.4'ü okul günlerinde yeteri kadar uyuyamadığını ifade etmektedir. Genel olarak çocukların tamamına yakını, okul günlerinde yeterince uyuyabildiğini düşünmektedir.

Engin ve Calapoğlu'nun (2009) araştırmasında göre, ilköğretim okulu öğrencilerinin %10'u genellikle gün içerisinde kendisini uykusuz hissetmekte, %33.3'ü kendisini ara sıra gün içerisinde uykusuz hissetmekte, %43.3'ü ise kendisini hiçbir zaman güç içerisinde uykusuz hissetmemektedir. Yine bir başka araştırmada ise çocukların yarısından fazlasının herhangi bir uyku sorununun olmadığını ve kendisini uykusuz hissetmediği belirlenmiştir (Bülbül, Kurt, Ünlü ve Kırılı, 2010) . Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların, okul günlerindeki uykularının kalitesinin yüksek olduğu, böylelikle gün içerisinde kendilerini uykusuz hissetmediklerini söylemek mümkündür.

Tablo 69: Çocuğun Okul Günlerinde Kahvaltı Tüketim Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı	Hiç veya bazen	45	42,5
	Her gün	61	57,5
	Toplam	106	100,0

Çocukların okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığına ilişkin bulguları içeren Tablo 69 ele alındığında, okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'hiç veya

bazen' olanların oranı %42.5, okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'her gün' olan çocukların oranı ise %57.5 olarak tespit edilmiştir. Dolayısıyla çocukların yarısından fazlasının okul günlerinde 'her gün' kahvaltı yaptığı söylenebilir.

SED hizmetinden faydalanan çocuklarla ilgili bir diğer araştırmada, çocukların %85.4'ü her zaman kahvaltı tükettiğini, %8.5'i bazen kahvaltı tükettiğini, %6.1'i ise nadir olarak kahvaltı tükettiğini ifade etmiştir (Kırılıoğlu, 2015). Dolayısı ile bu araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocukların kahvaltı tüketim sıklıklarının literatürdeki diğer araştırma sonuçlarından farklılık gösterdiği görülmektedir. Diğer yandan ASPB'nin SED hizmetlerini değerlendirilmesi araştırmasın SED hizmetinden faydalanan çocukların %69.3'ü hergün kahvaltı tüketmekte, %27.1'i bazen kahvaltı tüketmekte, %3.6'sı ise hiç kahvaltı tüketmemektedir (ASPB, 2014). Özdoğan (2006) 'ın yaptığı araştırmada ise düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip çocuklarda her gün sabah kahvaltısı atlayanların oranı oranı %44.3 olarak belirlenmiştir. Lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada ise çocukların %49.7 düzenli olarak kahvaltı tüketmektedir (Özdemir, 2008). Bu noktada bu araştırmanın bulgularının bazı araştırma sonuçları ile paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Tablo 70: Çocuğun Okul Günlerinde Öğle Yemeği Tüketim Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul günlerinde öğle yemeği tüketim sıklığı	Hiç veya bazen	9	8,5
	Her gün	97	91,5
	Toplam	106	100,0

Tablo 70'e göre, okul günlerinde öğle yemeği tüketim sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların oranı %8.5, okul günlerinde öğle yemeği tüketim sıklığı 'her gün' olan çocukların oranı ise %91.5 olarak saptanmıştır. Buna göre çocukların tamamına yakınının okul günlerinde öğle yemeği tüketim sıklığının 'her gün' olduğunu söylemek mümkündür.

Kırılıoğlu'nun (2015) araştırmasında ise SED hizmetinden faydalanan çocukların %71.1'inin her zaman öğle yemeği tükettiği, %12.6'sının bazen öğle yemeği tükettiği, %10.6'sının nadir olarak öğle yemeği tükettiği, %5.7'sinin ise hiç öğle

tüketmediği saptanmıştır. ASPB'nin (2014) araştırmasına göre SED hizmetinden faydalanan çocukların %67.8'i her zaman, %30.5'i bazen kahvaltı tüketmekte iken %1.7'si hiçbir zaman öğle yemeği tüketmemektedir. Liseye devam eden kız öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada ise çocukların %68.1'inin her gün, %18.1'inin bazen, %13.8'inin ise nadiren öğle yemeği tükettiği veya hiç tüketmediği belirlenmiştir (Özdemir, 2008). Buna göre bu araştırmanın bulgularının bazı araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Tablo 71: Çocuğun Okul Günlerinde Akşam Yemeği Tüketim Sıklığına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul günlerinde akşam yemeği tüketim sıklığı	Hiç veya bazen	1	,9
	Her gün	105	99,1
	Toplam	106	100,0

Tablo 71 ele alındığında, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okul günlerinde akşam yemeği tüketim sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların oranı %0.9, okul günlerinde akşam yemeği tüketim sıklığı 'her gün' olan çocukların oranı ise %99.1 olarak belirlenmiştir. Bu bilgiler ışığında, çocukların neredeyse tamamının okul günlerinde akşam yemeği tüketim sıklığının 'her gün' olduğu söylenebilir.

Benzer bir araştırmada ise çocukların %92.3'ünün her zaman akşam yemeği tükettiği, %3.3'ünün bazen akşam yemeği tükettiği ve %3.7'sinin ise nadir olarak akşam yemeği tükettiğine değinilmektedir (Kırlıoğlu, 2015). SED hizmeti ile ilgili bir başka araştırmada ise SED hizmetinden faydalanan çocukların %90.1'i her zaman, %9.6'sı ise bazen akşam yemeği tüketmekte, %0.3'ü ise hiçbir zaman akşam yemeği tüketmemektedir (ASPB, 2014). Özdemir'in (2008) yaptığı araştırmada ise liseye devam eden çocukların %80.3'ünün her gün akşam yemeği tükettiği, sadece %1.8'inin hiç akşam yemeği tüketmediğine, çocukların en az atladıkları ana öğünün akşam öğünü olduğuna işaret edilmektedir. Türkiye'de var olduğu gibi İsveç gibi İskandinav ülkelerinde de akşamları ev içerisinde sıcak yemeğin yenmesi kültürel bir gelenek olarak ele alınmaktadır

(Pettersson ve Fjellström, 2007). SED hizmetinden faydalanan çocuklar için akşam yemeği yaşamsal bir gereksinim olmak ile birlikte aynı zamanda aile bireylerinin birlikte nitelikli zaman geçirmesi açısından önem arz etmektedir.

3.5. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN OKUL DURUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların okul durumlarına (devamsızlık sayısı, sınıf tekrarı yapma durumu, okul terkinde bulunma durumu, okulu bırakmayı düşünme durumu ve derslere katılım gösterme durumu) ilişkin frekans tablolarından elde edilen bulgulara yer verilecektir.

Tablo 72: Çocuğun Devamsızlık Sayısına İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Son Eğitim Öğretim Yılındaki Devamsızlık Sayısı	0-4 gün	56	52,8
	5 ve daha fazla	50	47,2
	Toplam	106	100,0

Tablo 72 incelendiğinde, çocukların %52.8'i son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapmış olup, %47.2'si son eğitim öğretim yılında 5 ve daha fazla gün devamsızlık yapmıştır. Buna göre çocukların yarısından fazlasının son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yaptığı anlaşılmaktadır.

Lise son sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, çocukların %5.3'ünün hiç devamsızlığının bulunmadığı, %36.3'ünün 1-5 gün arasında devamsızlığının bulunduğu, %58.4'ünün ise 6 ve daha fazla devamsızlığının bulunduğu saptanmıştır (Erbaş, 2009). Benzer bir araştırmada lise öğrencilerinin %30.3'ü 0-4 gün, %69.7'si ise 5 ve daha fazla gün devamsızlık yapmıştır (Arastaman, 2011). Bir başka araştırmada ise yine çocukların %54'ünün 0-3 gün arasında devamsızlık yaptığı, %46'sının ise gün ve daha fazla devamsızlık yaptığına değinilmektedir (Güllüoğlu, 2015). SED hizmetinden faydalanan çocukların devamsızlık durumlarına ilişkin bulgular bu noktada bazı araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Diğer yandan ortaöğretim 9. Sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada çocukların %92'sinin

devamsızlığının 0-7 gün arasında, %8'inin devamsızlığının ise 8 gün ve daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Öztürk, 2008).

Tablo 73: Çocuğun Sınıf tekrarı Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Sınıf Tekrarı Yapma Durumu	Evet	5	4,7
	Hayır	101	95,3
	Toplam	106	100,0

Çocukların sınıf tekrarı yapma durumlarına ilişkin bulguları içeren Tablo 73'e göre, çocukların %4.7'si sınıf tekrarı yaptığını ifade etmiş, %96.2'si ise sınıf tekrarı yapmadığını ifade etmiştir. Genel olarak çocukların tamamına yakınının sınıf tekrarı yapmamış olduğu söylenebilir.

Bir araştırmada Sivas şehrinde liseye giden çocukların %15.6'sının sınıf tekrarı yaptığı, %84.4'ünün ise sınıf tekrar yapmadığı tespit edilmiştir (Karabey, 2017). Erbaş'ın (2009) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada ise çocukların %3.2'sinin sınıf tekrarı yaptığını saptamıştır. Ülkeler düzeyinde ele alındığında sınıf tekrarı düşük olan ülkelerde İzlanda'da sınıf tekrarı oranı %0.7, Bulgaristan'da %2.7, İsveç'te %3.8, Danimarka'da %3.6, Estonya'da %3.9, Avusturya'da %4.9 olarak, sınıf tekrarı yüksek olan ülkelerde İspanya'da %12.2, Hollanda ve Portekiz'de %22.4 olarak ifade edilmektedir (Avrupa Komisyonu, 2011). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda sınıf tekrarı oranlarının, Avrupa'da düşük sınıf tekrarı oranlarına sahip ülkelerdeki sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Tablo 74: Çocuğun Okul Terkinde Bulunma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul Terkinde Bulunma Durumu	Evet	4	3,8
	Hayır	102	96,2
	Toplam	106	100,0

Tablo 74'de görüldüğü gibi, çocukların %3.8'i herhangi bir nedenle okul terkinde bulunduğunu ifade etmiş, %96.2'si ise herhangi bir nedenle okul terkinde

bulunmadığını belirtmiştir. Buna göre çocukların çok az bir kısmının okul terkinde bulunduğu söylenebilir. Diğer yandan çocuklarının tamamına yakınının okul terkinde bulunmadığını söylemek mümkündür.

Avrupa Komisyonu'nun 2013 yılında yayınladığı raporda Türkiye'de erken okul terki oranının %44.3 olduğu ve oranın oldukça fazla olduğu diğer ülkeler ile kıyaslandığında görülmektedir. (European Union, 2014). İrlanda'da babaları düşük iş becerisine sahip veya işsiz olan çocukların %33'ünün okula devam edemedikleri saptanmıştır (Traag ve van der Velden, 2011). Zastrow (2015: 165), yoksul bölgelerdeki okullarda eğitim kalitesi ve kaynaklara erişim düşük olduğunu, bu bölgelerdeki yoksul çocuk ve gençlerin akademik başarıları daha düşük, okul terki oranları ise daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Cederberg ve Hartsmar'ın (2013) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada okul terkinde bulunan çocukların genellikle tek ebeveyn anneleri ile yaşayan olduğunu belirtmektedir. Bu araştırma sonuçları ele alındığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların okul terki oranlarının düşük olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 75: Çocuğun Okulu Bırakmayı Düşünme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okulu bırakmayı düşünme durumu	Evet	17	16,0
	Hayır	89	84,0
	Toplam	106	100,0

Çocukların okulu bırakmayı düşünme durumlarına bakıldığında; çocukların %16.0'sı (n=17) okulu bırakmayı düşünmüş olduğunu, %84.0'ü (n=89) ise okulu bırakmayı düşünmemiş olduğunu ifade etmiştir. Buna göre Tablo 75 için çocukların 3/4'ünden fazlasının okulu bırakmayı düşünmemiş olduğu söylenebilir.

Şimşek'in (2011) farklı illerden 54 liseyi kapsayan ve 1106 öğrencinin katılım gösterdiği araştırmasında, çocukların %17'sinin şimdi veya geçmişte okulu bırakmayı düşünmüş olduğu, %83'ünün ise okulu bırakmayı hiç düşünmemiş olduğu saptanmıştır. ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada ise çocukların %18'inin okulu bırakmayı bir veya birden fazla kez düşündükleri

belirlenmiştir (Şimşek ve Şahin, 2012). İlköğretime devam eden 621 çocuğun katılım gösterdiği bir başka araştırmaya göre çocukların %5.3'ü okulu bırakmayı hiç düşünmemiş iken, %14.7'sinin en az bir defa okulu bırakmayı düşündüğü saptanmıştır (Katıtaş, 2012). SED hizmetinden faydalanan çocukların okulu bırakmayı düşünme durumlarına ilişkin elde edilen bulguların bazı araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Tablo 76: Çocuğun Derslere Katılım Gösterme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Derslere katılım gösterme durumu	Evet	82	77,4
	Hayır	24	22,6
	Toplam	106	100,0

Tablo 76'a göre çocukların %77.4'ü derslere katılım gösterdiğini, %22.6'sı ise derslere katılım göstermediğini ifade etmiştir. Dolayısı ile çocukların üçte ikisinden fazlasının derslere katılım gösterdiğini söylemek mümkündür. Bu bilgileri destekler nitelik bir araştırmaya göre ise lise öğrencilerinin genel olarak davranışsal sınıf katılımı düzeylerinin ortalamasının biraz üstünde olduğu ve bilişsel katılım düzeylerinin ise orta düzeyde olduğu saptanmıştır (Çelik, Örenoğlu Toraman ve Çelik, 2018). Güven'in (2007) SHÇEK' e ait çocuk yuvalarında kalan çocuklarla ilgili araştırmasında, yuvalarda kalan öğrencilerin aile sevgisinden ve ortamından yoksun kalmalarının çocukların sınıf içindeki davranışlarını ve derslere katılımlarını zaman zaman olumsuz etkilediğine değinmektedir. Genel olarak SED hizmetinden faydalanan çocukların derslere katılım gösterdiği görülmek ile birlikte bazı çocukların çevresel ve kişisel faktörlere bağlı olarak derslere katılım göstermemektedir.

3.6. SED HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN OKUL BAŞARILARINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların başarılarına (Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, okula isteyerek

gitme durumu, okul kurallarına uyma durumu, ev ödevlerini isteyerek yapma durumu ve sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu) ilişkin frekans tablolardan elde edilen bulgular yer almaktadır.

Tablo 77: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	69	65,1
	Hayır	37	34,9
	Toplam	106	100,0

Çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna ilişkin bulguların yer adlıığı Tablo 77'e bakıldığında, çocukların %65.1'inin son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterdiği, %34.9'unun ise son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermediği tespit edilmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda çocukların yarısından fazlasının son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterdiğini söylemek mümkündür. Bu bilgilerle paralel olarak ASPB'nin (2014) araştırmasında ise SED hizmetinden faydalanan çocukların %63.7'sinin okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterdiğine işaret edilmektedir. Mahoney ve Stattin'in (2000) yaptığı araştırmada ise 14 yaşındaki çocukların %75'i sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. Nitekim Karabey'in (2017) lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği araştırmaya göre ise çocukların %48.9'u okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermekte iken %51.1'inin okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermediği belirlenmiştir. Hollandalı ve Türk ailelerin çocuklarının okuldaki sosyal etkinliklere katılım üzerine yapılan bir araştırmada ise, Hollandalı ailelerde çocukların %80.1'i okuldaki aktivitelere düzenli olarak katılmakta iken, Türk ailelerin çocuklarının %41.5'i düzenli olarak okuldaki sosyal etkinliklere katılmaktadır (Aslan ve Arslan Cansever, 2007).

Tablo 78: Çocuğun Okula İsteyerek Gitme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okula isteyerek gitme durumu	Evet	96	90,6
	Hayır	10	9,4
	Toplam	106	100,0

Tablo 78'e göre, çocukların %90.6'sı okula isteyerek gittiğini, %9.4'ü ise okula istemeyerek gittiğini ifade etmiştir. Bu bilgiler doğrultusunda, çocukların tamamına yakınının okula isteyerek gittiğini söylemek mümkündür. Diğer yandan çocukların 1/10'undan daha azının okula istemeyerek gittiği söylenebilir. Sivas ilinde gerçekleştirilen bir araştırmada ise lise öğrencilerinin % 63'ünün okula isteyerek gittiği, %37'sinin okula istemeyerek gittiği saptanmıştır (Karabey, 2017). Parçalanmış aile üyesi olan öğrencilerin yaşadığı akademik sorunları ele alan Apaydın ve Gebizli (2017), öğrenciler arasında okula istemeyerek gelme sorununun varlığına işaret etmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların neredeyse tamamına yakınının okula isteyerek gittiği anlaşılmakta olup, bu araştırmanın bulgularının bazı araştırma sonuçları ile farklılık gösterdiğini söylemek mümkündür.

Tablo 79: Çocuğun Okul Kurallarına Uyuma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Okul kurallarına uyuma durumu	Evet	95	89,6
	Hayır	11	10,4
	Toplam	106	100,0

Çocukların okul kurallarına uyuma durumu ele alındığında, Tablo 79'a göre çocukların %89.6'sı okul kurallarına uyduğunu, %10.4'ü ise okul kurallarına uymadıklarını ifade etmiştir. Tablo 22'de görüldüğü gibi çocukların 3/4'ünden fazlasının okul kurallarına uyduğu söylenebilir.

Bu sonuçlara paralel bulgulara sahip araştırmalara göz atıldığında lise son sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada çocukların %7.4'ünün okul kurallarına uymadığı saptanmıştır (Erbaş, 2008). Lise öğrencileri üzerinde

yapılan bir başka araştırmada ise çocukların %11.5'inin okul kurallarına uymadığı, %88.5'inin ise okul kurallarına uyduğu belirlenmiştir (Karabey, 2017). Öğrencilerin disiplinsiz davranışlarına ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerinin ele alındığı bir araştırmada, lise öğrencilerinin okul kurallarına uymama oranlarının dikkate değer olmadığına işaret etmektedir (Yıldırım ve Sezginsoy, 2004).

Tablo 80: Çocuğun Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Ev ödevlerini isteyerek yapma durumu	Evet	83	78,3
	Hayır	23	21,7
	Toplam	106	100,0

Yine Tablo 80'e bakıldığında, çocukların %78.3'ü ev ödevlerini isteyerek yapmakta iken, %21.7'sinin ev ödevlerini istemeyerek yaptığı tespit edilmiştir. Bu bilgi doğrultusunda çocukların üçte ikisinden fazlasının ev ödevlerini isteyerek yaptığı söylenebilir. Diğer yandan çocukların 1/4'ten azının ev ödevlerini istemeyerek yaptığını söylemek mümkündür.

Bu bulgulara benzer şekilde ilköğretime devam eden çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada Fen ve Teknoloji öğrencilerin yarıdan fazlası (%55.4) ev ödevleri hakkında olumlu görüş bildirirken, %26.7'si ise ev ödevlerini istemeyerek yaptığını ifade etmiştir (Aladağ ve Doğu, 2009). Bu sonuçlarla farklılık gösteren bulgulara sahip bir araştırmaya göre boşanmış ailelerin çocuklarının sorunları üzerinde yapılan bir araştırmada, eşinden ayrılmış olan ebeveynlerin %56'sı çocuklarının ev ödevlerini isteyerek yapmadığını ifade etmiştir (Uşaklı, 2013). Yine lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada l öğrencilerin performans ödevlerine karşı tutumlarının pek olumlu olmadığına değinilmektedir (Aydın, Yörek ve Uğulu, 2015). Bunlarla birlikte çocukların ev ödevlerine ayırdıkları zaman, ev ödevlerini yapma konusunda motivasyonlarına bağlı olarak değişebilmektedir.

Tablo 81: Çocuğun Sınıf Arkadaşları İle İyi Geçinme Durumuna İlişkin Bulguların Dağılımı

		Sayı	Yüzde
Sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu	Evet	87	82,1
	Hayır	19	17,9
	Toplam	106	100,0

Tablo 81, çocukların sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumlarına ilişkin bulguları içermektedir. Tablo 81 ele alındığında, çocukların %82.1'i sınıf arkadaşları ile iyi geçindiğini, %17.9'u ise sınıf arkadaşları ile iyi geçinemediğini ifade etmektedir. Buna göre çocukların 3/4'ünden fazlası sınıf arkadaşları ile iyi geçinmektedir. Diğer yandan çocukların 1/4'ten azının sınıf arkadaşları ile iyi geçinemediğini söylemek mümkündür.

Parçalanmış ailede yaşayan çocuklar üzerinde yaptıkları araştırmada, parçalanmış ailelerde yaşayan öğrencilerin arkadaşça yönelik sorunları arasında en çok rastlanan durumun sınıf arkadaşları ile uyumlu olmama durumu olduğuna değinmektedir (Apaydın ve Gebizli, 2017). İrlanda'da 10-18 yaş arasındaki çocuklar üzerinde yapılan ve 10.334 çocuğun katılım gösterdiği araştırmada erkek çocukların %56.7'si, kız çocukların ise %62.9'unun sınıf arkadaşları ile olan ilişkileri olumlu olarak değerlendirdiği saptanmıştır (World Health Organisation, 2006). Yine aynı raporda Türkiye'de 15 yaşındaki çocukların %47'sinin sınıf arkadaşları ile ilişkilerini olumlu olarak değerlendirdiği, 15 yaşındaki çocukların sınıf arkadaşları ile olan ilişkilerini olumlu değerlendirenlerde en yüksek orana sahip ülkenin Avrupa'da ülkeleri içerisinde %75 ile Portekiz, en düşük orana sahip ülke ise %29 ile Bulgaristan olduğu görülmektedir.

3.7. ÇOCUKLARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ İLE OKUL BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların demografik özellikleri ile okul başarıları (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme, okula isteyerek gitme, okul kurallarına uyma, ev ödevlerini isteyerek

yapma, sınıf arkadaşları ile iyi geçinme) arasında ilişki olup olmadığına tespiti amacıyla gerçekleştirilen ki-kare testine ait tablolar ve yorumları yer almaktadır.

Tablo 82: Çocuğun Cinsiyeti İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki

		Cinsiyet		Toplam	
		Kız	Erkek		
Okul kurallarına uyma	Evet	Sayı	55	40	95
		Yüzde	96,5%	81,6%	89,6%
	Hayır	Sayı	2	9	11
		Yüzde	3,5%	18,4%	10,4%
Toplam		Sayı	57	49	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=6.636$ sd=2, p=0.022)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul kurallarına uyma durumları ile cinsiyetleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uyma durumuna bakıldığında; kız çocukların %96.5'i okul kurallarına uymakta, erkek çocukların ise %81.6'sı okul kurallarına uymaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda okul kurallarına uymama durumuna bakıldığında; kız çocukların %3.5'i okul kurallarına uymadığını, erkek çocukların ise %18.4'ü okul kurallarına uymadığını ifade etmiştir. Buna göre; okul kurallarına uyma durumu, SED hizmetinden faydalanan kız çocuklarda (%96.5) erkek çocuklara (%81.6) göre daha fazla gözlenen bir durumdur. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okul kurallarına uymama durumunun ise erkek çocuklarda (%18.4) kız çocuklara (%3.5) göre daha fazla bulunduğu saptanmıştır.

Tabloda görülebileceği gibi, SED hizmetinden faydalanan çocukların; cinsiyetleri ile okul kurallarına uyma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.022<0.05$).

Bu bulgularla paralel sonuçlar içeren bir araştırmada kız çocuklarının kurallara uyma davranışı gerektiren işbirlikçi öğrenmeye erkeklere göre daha fazla değer verdikleri, okul kurallarına uyma noktasında kız çocuklarının daha istekli

olduklarına değinilmektedir (Vermunt, 2005). Yine Kroneman, Loeber ve Hipwell'in (2004) gerçekleştirdiği araştırmada, kız çocuklarının erkek çocuklara göre küçük yaşlarda evde daha çok vakit geçirmesi sebebi ile kız çocuklarının okul terki ve okul kurallarına uymama gibi problemleri daha az sergilediklerini belirtmektedir. Yine bir başka araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla okul kurallarını ihlal ettikleri saptanmıştır (Kuş ve Karatekin, 2009).

Tablo 83: Çocuğun Yaşı İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki

		Çocuğun Yaşı			Toplam	
		10-12	13-15	16-18		
Ev ödevlerini isteyerek yapma	Evet	Sayı	49	28	6	83
		Yüzde	86,0%	73,7%	54,5%	78,3%
	Hayır	Sayı	8	10	5	23
		Yüzde	14,0%	26,3%	45,5%	21,7%
Toplam		Sayı	57	38	11	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=6.101$ sd=2, p=0.047)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ev ödevlerini isteyerek yapma durumları ile yaşları arasındaki ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocuklarda ev ödevlerini isteyerek yapma durumuna bakıldığında; 10-12 yaş arasındaki çocukların %86.0'sı, 13-15 yaş arasındaki çocukların %73.7'si, 16-18 yaş arasındaki çocukların ise %54.5'i ev ödevlerini isteyerek yapmaktadır. Diğer taraftan, ev ödevlerini istemeyerek yapma durumuna bakıldığında; 10-12 yaş arasındaki çocukların %14.0'ü, 13-15 yaş arasındaki çocukların %26.3'ü, 16-18 yaş arasındaki çocukların ise %45.5'i ev ödevlerini istemeyerek yapmaktadır. Buna göre; ev ödevlerini isteyerek durumunun, 10-12 yaş arası çocuklarda (%86.0) , 13-15 yaş (%73.7) ile 16-18 yaş (%54.5) arasındaki çocuklara göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini istemeyerek yapma durumunun, 16-18 yaş (%45.5) arasındaki çocuklarda, 13-15 yaş (%26.3) ile 10-12 yaş (%14.0) arasındaki çocuklara göre daha fazla bulunduğu

saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların; yaşları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.047<0.05$).

Bu bulgulardan farklı olarak, Aytuna'nın 1963 yılında yaptığı araştırmadan aktarılanlara göre yaş ev ödevleri noktasında etkili bir faktör olmak ile birlikte çocukların yaşının artması ile ev ödevlerini daha fazla önemsedikleri belirtilmektedir (Akt. Gedik ve Orhan, 2013). Yine Warton'un (2001) araştırmasına göre ilkokul öğrencileri, ortaokul ve lise öğrencilerine göre akademik olarak kendilerini daha az sorumlu hissetmelerinin bir sonucu olarak ev ödevlerini yapma konusunda daha isteksizdir. ABD'de 9-12 yaş arasındaki çocukların %16'sı, 13 yaş üstündeki çocukların %37'si ev ödevleri için günlük 1 saatten fazla zaman ayırmaktadır (Campbell, Voelkl ve Donahue, 2000). Diğer yandan Hong Kong'da ise 13-18 yaş arasındaki çocukların %43.9'u ev ödevleri için günde 1 saatten az, %27.8'i ev ödevleri için günde 1-2 saat arasında, %28.7'si ise günde 2 saat ve daha fazla zaman ayırmaktadır (Tam, 2009). Özdemir'in (2015) yaptığı araştırmada ise yaş faktörü ile çocukların okul ile olan ilişkisi arasında herhangi bir bağlantı saptanmamıştır. Buradan hareketle çocukların bilişsel, gelişimsel ve eğitimsel kapasitelerine bağlı olarak ev ödevlerinin verilmesinin önemi ortaya çıkmaktadır. 10-12 yaş arasında çocuklara daha az ev ödevi verilmesi, veya 16-18 yaş arasındaki çocukların motivasyonlarının üniversite kazanmak üzerine kurulmuş olması çocukların ev ödevlerini isteyerek yapma durumları üzerinde etkili olabilecek faktörler olarak yorumlanmaktadır.

Tablo 84: Çocuğun Sahip Olduğu Erkek Kardeş Sayısı İle Son Bir İçerisinde Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Erkek Kardeş Sayısı			Toplam
			Erkek kardeşi bulunmamakta	1	2 ve daha fazla	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme	Evet	Sayı	19	34	16	69
		Yüzde	59,4%	79,1%	51,6%	65,1%
	Hayır	Sayı	13	9	15	37
		Yüzde	40,6%	20,9%	48,4%	34,9%
Toplam		Sayı	32	43	31	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=6.637$ sd=2, p=0.036)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile sahip oldukları erkek kardeş sayısına arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; 1 erkek kardeşe sahip çocukların %79.1'i, erkek kardeşi bulunmayan çocukların %59.4'ü, 2 erkek kardeşe sahip çocukların ise %51.6'sı okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. Diğer taraftan, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; 2 erkek kardeşe sahip çocukların %48.4'ü, erkek kardeşe sahip olmayan çocukların %40.6'sı, 1 erkek kardeşe sahip çocukların ise %20.9'u okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir. Buna göre; SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, 1 erkek kardeşe sahip çocuklarda (%79.1), erkek kardeşi bulunmayan (%59.4) ve 2 erkek kardeşe sahip çocuklara (%51.6) göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer yandan SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun ise 2 erkek kardeşe sahip çocuklarda (%48.4), erkek kardeşi bulunmayan (%40.6) ve 1 erkek kardeşe sahip çocuklara (%20.9) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocukların; sahip olduğu erkek kardeş sayısı ile

son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.036<0.05$).

Butcher ve Case'in (1994) yaptığı araştırmada kadın ve erkeklerin eğitimsel uyumlarında kardeşlerin cinsiyetlerinin etkisi ele alınmıştır. Araştırmaya göre kız kardeşe sahip kız çocukların erkek kardeşe sahip kız çocuklara göre okuldaki eğitimsel ve sosyal aktivitelere daha az katıldıkları tespit edilmiştir. Bir başka araştırmada ise kendisinden küçük erkek kardeşe sahip olma çocukların okul süreçlerine katılımını arttırıcı bir faktör olarak saptanmıştır (Alvi ve Dendir, 2011) van Berkel ve diğerleri (2017), kardeşlerin cinsiyetlerinin çocukların okul süreçlerine etkisini toplumsal cinsiyet bağlamında açıklamaya çalışmıştır. Buna göre toplumda kız çocuklarının bakım verme erkek çocukların ise eğitime rollerini üstlenmesi, onların kardeşlerinin eğitim süreçlerine ne şekilde etki ettikleri üzerinde etkili olmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda 1 erkek kardeşe sahip çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılımı erkek kardeşlerin, SED hizmetinden faydalanan çocuklar üzerinde eğitime rollerine katılım göstermesi ile açıklanabilir.

Tablo 85: Çocuğun Ailesinin Aylık Ortalama Gelir Miktarı İle Son Bir Yıl İçerisinde Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Ailenin aylık ortalama geliri		Toplam
			0-999 TL	1000 ve daha fazla	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme	Evet	Sayı	47	22	69
		Yüzde	78,3%	47,8%	65,1%
	Hayır	Sayı	13	24	37
		Yüzde	21,7%	52,2%	34,9%
Toplam		Sayı	60	46	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=10.665$ sd=1, $p=0,001$)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile ailelerinin aylık ortalama geliri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocuklarında son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; ailesinin geliri 0-999 TL arasında olan çocukların %78.3'ü, ailesinin geliri 1000 TL ve daha fazla olan çocukların ise %47.8'i okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. Diğer taraftan, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; ailesinin geliri 1000 TL ve daha fazla olan çocukların %52.2'sinin, ailesinin geliri 0-999 TL arasında olan çocukların ise %21.7'sinin okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermediği belirlenmiştir. Buna göre; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, ailesinin geliri 0-999 TL arasında olan çocuklarda (%78.3), ailesinin geliri 1000 TL ve daha fazla çocuklara (%47.8) göre daha fazla rastlanmaktadır. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun ise ailesinin geliri 1000 TL ve daha fazla çocuklarda (%52.2), ailesinin geliri 0-999 TL arasında olan çocuklara (%21.7) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

Bu bilgiler ışığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların; ailelerinin aylık ortalama geliri ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.001<0.05$).

Bu bulgulardan farklı olarak boşanmış ailelerde yaşayan çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada düşük gelirlili aileye sahip çocukların diğer gelir düzeyindeki çocuklara göre, kademeli olarak daha düşük seviyede okul başarısına sahip olduğu saptanmıştır (Altunbulak, 2011). Buna göre aylık gelir düzeyi 0-700 TL olan boşanmış aileye sahip öğrencilerin okulda başarısız oldukları belirlenmiştir. Çiftçi ve Çağlar (2014), ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerde yaşayan çocukların okuldaki sosyal ve akademik gelişimlerinin de düşük olduğuna değinmektedir. Diğer yandan bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte sonuçlara sahip olan bir araştırmada ailenin aylık

gelir düzeyi çocuğun eğitim süreçlerine etki etmesinde rağmen bu ilişkinin görel olarak düşük olduğuna işaret edilmektedir (Pakır, 2006). Araştırmanın bu bulguları, okullarda yapılan sosyal etkinliklerde dezavantajlı çocukların katılımına öncelik verilmesi ve ekonomik olarak dezavantajlı çocukların eğitime ve etkinliklere katılımlarınaa daha fazla önem vermeleri ile açıklanabilir. Bunun ile birlikte SED hizmetinden faydalanan çocukların mahalle içerisinde yapabileceği sosyal etkinliklerin kısıtlı olması onun okuldaki etkinliklere daha fazla katılmasına neden olabilmektedir.

3.8. ÇOCUKLARIN MAHALLE VE HANE ÖZELLİKLERİ İLE OKUL BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların mahalle ve hane özellikleri ile okul başarıları (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme, okula isteyerek gitme, okul kurallarına uyma, ev ödevlerini isteyerek yapma, sınıf arkadaşları ile iyi geçinme) arasında ilişki olup olmadığına yönelik gerçekleştirilen ki-kare testine ait önemli tablolar ve yorumları yer almaktadır.

Tablo 86: Çocuğun Yaşadığı Hanenin Isınma Biçimi İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki

		Hanenin Isınma Biçimi		Toplam	
		Soba, elektrikli soba, klima	Kalorifer		
Okula isteyerek gitme	Evet	Sayı	68	28	96
		Yüzde	95,8%	80,0%	90,6%
	Hayır	Sayı	3	7	10
		Yüzde	4,2%	20,0%	9,4%
Toplam		Sayı	71	35	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($p=0.014$)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okula isteyerek gitme durumları ile yaşamlarını sürdürdükleri hanenin ısınma biçimi arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okula isteyerek gitme durumuna bakıldığında; evlerinin ısınması soba/elektrikli soba/klima ile sağlanan çocukların %95.8'inin, evlerinin ısınması kalorifer ile sağlanan çocukların ise %80.0'inin okula isteyerek gittiği saptanmıştır. Diğer taraftan, okula istemeyerek gitme durumuna bakıldığında; evlerinin ısınması kalorifer ile sağlanan çocukların %20.0'si, evlerinin ısınması soba/elektrikli soba/klima ile sağlanan çocukların ise %4.2'si okula istemeyerek gitmektedir. Buna göre, okula isteyerek gitme durumunun, evlerinin ısınması soba/elektrikli soba/ klima ile sağlanan çocuklarda (%95.8), evlerinin ısınması kalorifer ile sağlanan çocuklara (%80.0) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Buna ek olarak, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula istemeyerek gitme durumu, evlerinin ısınması kalorifer ile sağlanan çocuklarda (%20.0), evlerinin ısınması soba/elektrikli soba/ klima ile sağlanan çocuklara (%4.2) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların; yaşamlarını sürdürdüğü evin ısınma biçimi ile okula isteyerek gitme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.014<0.05$).

Literatürde hanenin ısınma biçimi ile çocuğun okul başarısı arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir araştırma yok denecek kadar azdır. İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada evlerinin ısınması kombi/kalorifer ile ısınan çocukların evlerinin ısınması soba ile sağlanan çocuklara göre okulda daha başarılı oldukları saptanmıştır (Kılınçarslan, 2008). Bu araştırma bulguları ile bu noktada farklılık göstermektedir. Bunun ile birlikte araştırmada elde edilen bu bulguların özgün bir nitelik taşıdığı söylenebilir. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okula isteyerek gitme durumunun evlerinin ısınması soba/elektrikli soba/klima ile sağlanan çocuklarda, evlerinin ısınması kalorifer ile sağlanan çocuklara göre daha fazla bulunması, çocukların ısınma ihtiyacının okulda daha fazla sağlanıyor olması ile açıklanabilir bir durumdur. Özellikle kış ayları boyunca açık alanda oyun oynamanın sınırlı olduğu dönemlerde okullar, çocuklara fiziksel ve eğitsel aktivitelerde bulunması için fırsatlar sunmaktadır (Centers for Disease Control and Prevention, 2013). Göksoy (2017) ise

okulların ısınma biçimi ve fiziksel altyapılarının öğrenci-öğretmen ilişkisine doğrudan, okul başarısına ve motivasyonuna dolaylı olarak etki ettiğine değinmektedir.

Tablo 87: Çocuğun Evinde Kitap/Dergi/Haftalık Gazete Bulunma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Evde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme	Evet	Sayı	51	18	69
		Yüzde	71,8%	51,4%	65,1%
	Hayır	Sayı	20	17	37
		Yüzde	28,2%	48,6%	34,9%
Toplam		Sayı	71	35	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=4.295$ sd=1, p=0.038)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. SED hizmetinden faydalan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocuklarda okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterenler %71.8, evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocuklarda okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterenler ise %51.4 olarak saptanmıştır. SED hizmetinden faydalan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocuklarda okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeyenler %48.6, evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocuklarda okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeyenler ise %28.2 olarak saptanmıştır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocuklarda (%71.8), evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocuklara (%51.4) göre daha

fazla bulunduğu saptanmıştır. Diğer yandan SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun, evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocuklarda (%48.6), evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocuklara (%28.2) göre daha fazla bulunduğu saptanmıştır.

Bu bilgiler ışığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların; evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.038<0.05$).

Yapılan bir araştırmada, evde okul çalışmalarına yardımcı kitap bulunma durumu ile okul başarısı arasında herhangi anlamlı bir ilişki saptanmamış olup, evde ders dışı kitapların bulunma durumunun çocukların okul başarısını yordadığı saptanmıştır (Alamadar, 2015). Bir başka araştırmada ise evlerine düzenli gazete alınan çocukların, evlerin düzenli gazete alınmayan çocuklara göre okulda daha başarılı olduklarına değinilmektedir (Orman, 2012). Yine Orman'ın (2012) araştırmasında evlerinde kitap bulunan çocukların okul başarılarının evlerinde kitap bulunmayan çocuklara göre daha başarılı olduklarını ancak çocukların evde kitap bulunma durumu ile okul başarısı arasında gözlenen farkın anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunlarla birlikte bu araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocuklar, son bir yıl içerisinde kitap okuma sıklığı ile okul başarısı arasında herhangi anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Bu noktada SED hizmetinden faydalanan çocukların evlerin kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumu ile okuldaki sosyal etkinliklere katılımı arasında ilişkinin, çocukların kitap okuma sıklığı ile alakalı olmadığı, ancak çocukların evlerinde bulunan kitap/dergi/gazete niteliklerinin bu noktada önemli olduğu yorumu yapılabilir.

Tablo 88: Çocuğun Evinde Kitap/Dergi/Haftalık Gazete Bulunma Durumu İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki

			Evde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Okul kurallarına uyma durumu	Evet	Sayı	67	28	95
		Yüzde	94,4%	80,0%	89,6%
	Hayır	Sayı	4	7	11
		Yüzde	5,6%	20,0%	10,4%
Toplam		Sayı	71	35	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.038)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul kurallarına uyma durumları ile evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uyma durumlarına bakıldığında; evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocukların %94.4'ü okul kurallarına uymakta, evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocukların ise %80.0'i okul kurallarına uymaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uymama durumlarına bakıldığında ise; evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocukların %20.0'si okul kurallarına uymadığını, evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocukların %5.6'sı okul kurallarına uymadığını belirtmiştir. Buna göre, okul kurallarına uyma durumu, evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocuklarda (%94.4), evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocuklara (%80.0) göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer taraftan, okul kurallarına uymama durumu ise evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocuklarda (%20.0), evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocuklara (%5.6) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır.

Bu bilgiler ışığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların; evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumları ile okul kurallarına uyma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare

testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.038<0.05$).

Geçmiş araştırmalar genellikle evde kitap/dergi/gazete bulunma durumlarının çocukların okul başarısına olumlu katkı sağladığı yönünde gelişmiştir. İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada evinde kitap/dergi/gazete bulunmayan çocukların okul başarılarının, evinde bu materyaller bulunanlara göre daha başarılı olduğu belirlenmiştir (Kılınçarslan, 2008). Bir başka çalışmada ise, ebeveynlerin, çocukların okul süreçlerine katkı sağlamak amacı ile kitap ve dergi gibi araç ve gereçleri çocuğa sağlamasının gerekliliğine vurgu yapılmaktadır (Gümüşeli, 2004). Yine ilköğretim 5. Sınıf ve 8. Sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmalarda, çocukların evlerinde ders kitabı dışında kitap bulunma durumu ile çocukların okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Kutlu, Yıldırım, Bilican ve Kumandaş, 2011; Acar, 2013). Dolayısı ile SED hizmetlerinden faydalanan çocukların evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumunun çocukların okul ile olan ilişkilerine olumlu katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Tablo 89: Çocuğun Yaşamını Sürdüdüğü Mahallede Örnek Aldığı Yetişkinlerin Bulunma Durumu İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki

			Mahallede örnek aldığı yetişkin bulunma durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Okula isteyerek gitme durumu	Evet	Sayı	35	61	96
		Yüzde	100,0%	85,9%	90,6%
	Hayır	Sayı	0	10	10
		Yüzde	0,0%	14,1%	9,4%
Toplam		Sayı	35	71	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($p=0.029$)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okula isteyerek gitme durumları ile mahallede örnek aldıkları yetişkin bulunma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okula isteyerek gitme durumlarına bakıldığında; mahallede örnek aldığı yetişkin bulunan çocukların %100.0'ü okula isteyerek gitmekte, mahallede örnek aldığı yetişkin bulunmayan çocukların ise %85.9'u okula isteyerek gitmektedir. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocukların okula istemeyerek gitme durumlarına bakıldığında; mahallede örnek aldığı yetişkin bulunmayan çocukların %14.1'i okula istemeyerek gitmekte, mahallede örnek aldığı yetişkin bulunan çocukların ise %0.0 'ı okula istemeyerek gitmektedir. Bu bilgiler ışığında, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumu, mahallede örnek aldığı yetişkin bulunan çocuklarda (%100.0), mahallede örnek aldığı yetişkin bulunmayan çocuklara (%85.9) göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula istemeyerek gitme durumunun ise mahallede örnek aldığı yetişkin bulunmayan çocuklarda (%14.1), mahallede örnek aldığı yetişkin bulunan çocuklara (%0.0) göre daha fazla saptandığını söylemek mümkündür. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocukların; mahallede örnek aldıkları yetişkin bulunma durumları ile okula isteyerek gitme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.029<0.05$).

Daha önce gerçekleştirilmiş bazı araştırmalara göre çocukların okullarında, sınıflarında veya mahalle çevrelerinde model aldıkları çocukların bulunması çocukların okul ile ilişkilerine etki eden bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Ryan, 2000; Buhrmester, 1990). Yüksek oranda suçluluğun yaygın olduğu mahallelerde yaşayan çocukların olumsuz rol model alması sebebiyle okulda başarısızlık sergiledikleri ve problemli davranışlar sergilediklerine değinilmektedir (Pekel Uludağlı, 2011). Mahallede düşük eğitim seviyesine sahip olan, kötü özellikleri iyi özelliklerinden fazla olan kişilerin model alınması çocukların okul ile ilgili tercihlerini ve beklentilerini etkilemektedir (Maurizi, Ceballo, Epstein-Ngo ve Cortina, 2013; Yelgün ve Karaman, 2015). Dezavantajlı mahalleler, genellikle işsizlik, düşük eğitim düzeyi ile karakterize edildiğini, okul konusunda çocuklara olumlu rol model olabilecek bireylerin azlığı sebebi ile çocukların okul ile olan ilişkilerine olumsuz katkı sağlayabildiğinin altı

çizilmektedir (Roosa, Jones, Tein ve Cree, 31; Eamon, 2005). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, mahallede örnek aldığı yetişkinin bulunan çocukların örnek aldığı birey bulunmayan çocuklara göre okula daha fazla isteyerek gittiği görülmekte olup, bu durum mahallenin sosyal koşullarının çocukların okul başarısı konusunda ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

3.9. ÇOCUKLARIN SOSYAL YAŞAMA İLİŞKİN ÖZELLİKLERİ İLE OKUL BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların sosyal yaşamlarına ilişkin özellikleri ile okul başarıları (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme, okula isteyerek gitme, okul kurallarına uyma, ev ödevlerini isteyerek yapma, sınıf arkadaşları ile iyi geçinme) arasında ilişki olup olmadığına dair gerçekleştirilen ki-kare testine ait önemli tablolar ve yorumları yer almaktadır.

Tablo 90: Çocuğun Sahip Olduğu Yakın Arkadaş Sayısı İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Yakın Arkadaş Sayısı			Toplam
			1-2	3-4	5 ve daha fazla	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	12	17	40	69
		Yüzde	48,0%	58,6%	76,9%	65,1%
	Hayır	Sayı	13	12	12	37
		Yüzde	52,0%	41,4%	23,1%	34,9%
Toplam		Sayı	25	29	52	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=6.952$ sd=2, p=0.031)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile sahip oldukları yakın arkadaş sayısı arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumlarına bakıldığında; 5 ve daha fazla yakın

arkadaşa sahip çocukların %76.9'u, 3-4 yakın arkadaşına sahip çocukların %58.6'sı, 1-2 yakın arkadaşına sahip çocukların ise %48.0'i son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumlarına bakıldığında ise; 1-2 yakın arkadaşına sahip çocukların %52.0'si, 3-4 yakın arkadaşına sahip çocukların %41.4'ü, 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip çocukların ise %23.1'i son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip çocuklarda (%76.9), 3-4 yakın arkadaşına (%58.6) ve 1-2 yakın arkadaşına (%48.0) sahip çocuklara göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumu, 1-2 yakın arkadaşına sahip çocuklarda (%52.0), 3-4 yakın arkadaşına (%41.4) ve 5 ve daha fazla yakın arkadaşına (%23.1) sahip çocuklara göre daha fazla saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; sahip oldukları yakın arkadaş sayısı ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.031<0.05$).

Çocukların yakın arkadaş sayılarına göre okul ile olan ilişkilerini ele alan araştırma sayısı oldukça kısıtlı olmak ile birlikte, ergenler üzerinde yapılan bir araştırmada yakın arkadaş sayısı 1-3 olan çocukların, 4-6 sayıları arasında yakın arkadaşına sahip ve 7 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip çocuklara göre okul başarısı ile ilişkili olarak daha az okula bağlanma gösterdikleri belirlenmiştir (Onuk, 2017). Bu bulguların aksine bir başka araştırmada çocukların yakın arkadaş grubuna sahip olup olmama durumu ile okul başarısı arasında herhangi bir anlamlı ilişki saptanmadığına değinilmektedir (Kılınçarslan, 2008).

Tablo 91: Çocuğun Sahip Olduğu Yakın Arkadaş Sayısı İle Sınıf Arkadaşları İle İyi Geçinme Durumu Arasındaki İlişki

		Yakın arkadaşın sayısı			Toplam	
		1-2	3-4	5 ve daha fazla		
Sınıf arkadaşların ile iyi geçinme durumu	Evet	Sayı	16	25	46	87
		Yüzde	64,0%	86,2%	88,5%	82,1%
	Hayır	Sayı	9	4	6	19
		Yüzde	36,0%	13,8%	11,5%	17,9%
Toplam		Sayı	25	29	52	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.026)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları ile sahip oldukları yakın arkadaş sayısı arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumuna bakıldığında; 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip çocukların %88.5'i, 3-4 yakın arkadaşına sahip çocukların %86.2'si, 1-2 yakın arkadaşına sahip çocukların ise %64.0'ü sınıf arkadaşları ile iyi geçinmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların sınıf arkadaşları ile iyi geçinememe durumlarına bakıldığında; 1-2 yakın arkadaşına sahip çocukların %36.0'sı, 3-4 yakın arkadaşına sahip çocukların %13.8'i, 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip çocukların %11.5'i sınıf arkadaşları ile iyi geçinemediğini ifade etmiştir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumunun, 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip çocuklarda (%88.5), 3-4 yakın arkadaşına (%86.2) ile 1-2 yakın arkadaşına (%64.0) sahip çocuklara göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır. Diğer çocuklarda (%36.0), 3-4 yakın arkadaşına (%13.8) ile 5 ve daha fazla yakın arkadaşına (%11.5) sahip çocuklara göre daha gözlendiği saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; sahip oldukları yakın arkadaş sayısı ile sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır (p=0.026<0.05).

Haynie (2001), yakın arkadaşlık ilişkilerini sosyal ağ kavramı üzerinden ele almış, çocuğun sosyal ağının geniş olmasının merkezde olma ve ağ yoğunluğu nedeni ile sosyal becerilerinde olumsuz davranışlar sergilemelerine neden olabildiğini belirtmiştir. Özellikle ergenlik döneminde yakın arkadaş sayısı fazla olan çocukların sosyal kişiliklerinin ve iletişimlerinin olumlu gelişim gösterdiğine değinilmektedir (Utz, 2010). İlkokul ve ortaokul çağında çocukların yakın arkadaşlık ilişkileri oyun partneliği gibi daha çok sosyal etkinlikler üzerinden devam etmekte iken, ergenlik ile birlikte yakın arkadaşlık ilişkileri sosyal yetkinlikler gerektirmektedir. Buna bağlı olarak ergenlerin yakın arkadaş sayısının fazla olması, onların okul içi de dışında sınıf arkadaşları ile olan ilişkilerine olumlu katkı sağlayabilmektedir (Buhrmester, 1990). Ayrıca yakın arkadaşlara sahip olmama, çocukları yalnızlık, yabancılaşma ve depresyon riski ile başbaşa bıraktığından, çocukların okul içi ve dışı sosyal ilişkilerini olumsuz etkileyebilmektedir (Buhrmester, 1990). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, çocukların yakın arkadaşlık ilişkilerinin geliştirilmesinin, çocukların sınıf içerisindeki yumu yakalamasına ve sınıf arkadaşları ile olumlu ilişkiler geliştirmesine ve öğrenme olanaklarını artırmasına katkı sağlayacaktır.

Tablo 92: Çocuğun Okul Saatleri Dışında Yakın Arkadaşları İle Bir Şeyler Yapma Sıklığı İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Okul saatleri dışında yakın arkadaşların ile bir şeyler yapma sıklığı		Toplam
			Hiç veya nadiren	Düzenli olarak	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	22	47	69
		Yüzde	47,8%	78,3%	65,1%
	Hayır	Sayı	24	13	37
		Yüzde	52,2%	21,7%	34,9%
Toplam		Sayı	46	60	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=10.665$ sd=1, p=0.001)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığı arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile birlikte bir şeyler yapma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocukların %78.3'ü, okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile birlikte bir şeyler yapma sıklığı 'hiç veya nadiren' olan çocukların ise %47.8'i okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığı 'hiç veya nadiren' olan çocukların %52.2'si, okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığı 'düzenli olarak' çocukların ise %21.7'si okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir. Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, yakın arkadaşları ile birlikte bir şeyler yapma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklarda (%78.3), yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığı 'hiç veya nadiren' olan çocuklara (%47.8) göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer taraftan son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermem durumunun ise, yakın arkadaşları ile birlikte bir şeyler yapma sıklığı 'hiç veya nadiren' çocuklarda, yakın arkadaşları ile birlikte bir şeyler yapma sıklığı 'düzenli olarak' çocuklara göre daha fazla gözlenmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığı ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur ($p=0.001<0.05$).

Bu bulgularla benzer sonuçlara sahip olan ve 900'ün üzerinde 7. Sınıfa devam eden çocukla gerçekleştirilen araştırmada yakın arkadaşların çocukları fiziksel aktivitelere katılım konusunda desteklediği ve yardım ettiği durumlarda çocuklarına artan düzeyde okuldaki etkinliklere katılım gösterdiği saptanmıştır

(Wold ve Anderssen, 1992). Karadağ'ın (2007) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada ise yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığı 'her zaman' olan çocukların, 'hiç veya nadiren' olan çocuklara göre daha fazla okul başarısı sergilediklerini saptanmıştır. Diğer yandan bazı araştırmalarda ise okul dışında yakın arkadaşlarla birşeyler yapma durumu ile okul başarısı arasında herhangi anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Örneğin Kılınçarslan'ın (2008) ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, çocukların okul dışındaki zamanlarda yakın arkadaşları ile bir şeyler yapıp yapmama durumu ile okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo 93: Çocuğun Yakın Arkadaşları İle Birlikte Ders Çalışma Durumu İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki

			Yakın arkadaşlar ile birlikte ders çalışma durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Ev ödevlerini isteyerek yapma durumu	Evet	Sayı	67	16	83
		Yüzde	84,8%	59,3%	78,3%
	Hayır	Sayı	12	11	23
		Yüzde	15,2%	40,7%	21,7%
Toplam		Sayı	79	27	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=7.732$ sd=1, p=0.005)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ev ödevlerini isteyerek yapma durumları ile yakın arkadaşları ile ders çalışma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini isteyerek yapma durumuna bakıldığında; yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocukların %84.8'i, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocukların ise %59.3'ü ev ödevlerini isteyerek yaptığını belirtmiştir. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda ev ödevlerini istemeyerek yapma durumuna bakıldığında; yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocukların %40.7'si, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocukların ise %15.2'si ev ödevlerini istemeyerek yapmaktadır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini

isteyerek yapma durumunun, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocuklarda (%84.8), yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocuklara (%59.3) göre daha fazla gözleendiği saptanmıştır. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini istemeyerek yapma durumu, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocuklarda (%40.7), yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocuklara (%15.2) göre daha fazla gözlenmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların; yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışma durumları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin sonucu elde edilmiştir ($p=0.005<0.05$).

Konu ile ilgili geçmiş araştırmalara bakıldığında, Berndt (1999) ev ödevleri konusunda kendisine yardımcı olan arkadaşlara sahip çocukların, notlarını arttırma fırsatı bulduğunu saptamıştır. Yine bir başka araştırmada okul çevresinde destekleyici çevreyi deneyimleyen, akademik olarak kendilerini destekleyen arkadaşına sahip olan çocukların genellikle olumlu akademik çıktılar yaşantıladığı belirtilmektedir (Lee ve Breen, 2007). Hong, Milgram, ve Rowell (2004), öğrencilerin ev ödevlerini istemeyerek yapmaları durumunda gerçekleştirilebilecek sosyal hizmet müdahaleleri kapsamında ise çocukların arkadaşları ile birlikte ev ödevlerinin yapması için uygun ortamların oluşturulmasını önermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocuklara baktığımızda, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocuklarda ev ödevlerini isteyerek yapma oranının yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 94: Çocuğun Yakın Arkadaşları İle Birlikte Ders Çalışma Durumları İle Sınıf Arkadaşları İle İyi Geçinme Durumu Arasındaki İlişki

		Yakın arkadaşlar ile birlikte ders çalışma durumu		Toplam	
		Evet	Hayır		
Sınıf arkadaşların ile iyi geçinme durumu	Evet	Sayı	70	17	87
		Yüzde	88,6%	63,0%	82,1%
	Hayır	Sayı	9	10	19
		Yüzde	11,4%	37,0%	17,9%
Toplam		Sayı	79	27	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.007)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları ile yakın arkadaşları ile ders çalışma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocuklarda sınıf arkadaşları ile birlikte geçinme durumuna bakıldığında; yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocukların %88.6'sı, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocukların ise %63.0'ü sınıf arkadaşları ile iyi geçinmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda sınıf arkadaşları ile iyi geçinememe durumuna bakıldığında; yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocukların %37.0'si sınıf arkadaşları ile birlikte iyi geçinememekte, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocukların ise %11.4'ü sınıf arkadaşları ile iyi geçinememektedir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumunun, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocuklarda(%88.6), yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocuklara (%63.0) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda sınıf arkadaşları ile iyi geçinememe durumuna bakıldığında; sınıf arkadaşları ile iyi geçinememe durumunun, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocuklarda (%37.0), yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocuklara (%11.4) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların; yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışma durumları ile sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek

amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin sonucu elde edilmiştir ($p=0.007<0.05$).

Çocukların okullarında, sınıflarında veya diğer çevrelerinde model aldıkları çocukların bulunması çocukların okul ile ilişkilerine etki eden bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Ryan, 2000; Buhrmester, 1990). Eccles ve Roeser'ın (2011) gerçekleştirdiği araştırmada, başarı yönelimli arkadaşlarla okul dışında zaman geçirmek veya kurslara katılma azalan okul terki ve riskli davranışlara, artan akademik çıktılara işaret edilmektedir. Dolayısıyla arkadaşların okula olan ilgisi, çocuğun okul konusundaki tutum ve davranışlarına etki edebilmektedir. Örneğin okula ilgisi az olan arkadaşına sahip çocukların, okula ve sınıfa olan uyumu azalmaktadır (Berndt ve Keefe, 1995). Tüm bu bilgiler doğrultusunda SED hizmetinden faydalanan çocukların, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmalarının, sınıf arkadaşları ile olumlu ilişkiler kurmalarına katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Tablo 95: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisinde Spor Yapma Veya Fiziksel Aktivitelerde Bulunma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Son bir yıl içerisindeki spor yapma sıklığı		Toplam
			Hiç veya bazen	Düzenli olarak	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	17	52	69
		Yüzde	43,6%	77,6%	65,1%
	Hayır	Sayı	22	15	37
		Yüzde	56,4%	22,4%	34,9%
Toplam		Sayı	39	67	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=12.558$ sd=2, $p=0.000$)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile son bir yıl içerisindeki spor yapma sıklığı arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocuklarda son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunda bakıldığında; son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocukların %77.6'sı, son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların ise %43.5'i okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların %56.4'ü, son bir yıl içerisindeki spor yapma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocukların ise %22.4'ü okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir. Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun; son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklarda (%77.6), son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklara (%43.5) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumu, son bir yıl içerisindeki spor yapma sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklarda (%56.4), son bir yıl içerisindeki spor yapma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklara (%22.4) göre daha fazla gözlenmektedir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisindeki spor yapma sıklıkları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin sonucu elde edilmiştir ($p=0.00<0.05$)

7-14 yaş arasındaki çocukların sportif faaliyetlere katılımının okul başarılarına etkisini ele alan Yalçın ve Balcı (2013)'ya göre araştırmada yer alan çocukların %54'ünün sportif faaliyete katılımı, çocukların okul başarılarını arttırmıştır. Powell, Peet ve Peet'in (2002) yaptığı araştırmada ise ders dışı aktivitelere katılım gösteren çocukların okul katılımlarının, bu aktivitelere katılım göstermeyenlerin okul katılımlarına göre daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Bunlarla birlikte bir başka araştırmada ise literatürde yer alan baskın görüşün aksine, spor faaliyetlerine katılım ile okul başarısı arasında negatif bir ilişki saptanmıştır. Araştırmada düşük okul başarısına sahip çocukların okul dışında

sportif faaliyetlere katılımının, çocuğun okul ile olan ilişkisini olumsuz etkilediğine düşünülmektedir (Akyüz, 2013). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, spor yapma sıklığı ile okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki saptanmış olup, bu ilişki çocukların katıldığı spor faaliyetlerinin sıklığının çocukların okul süreçleri ile uyumlu olmasının bir sonucu olarak değerlendirilmektedir. Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların, okul dışındaki aktivitelere katılımının, çocukların okul süreçleri ile uyumlu olması önem arz etmektedir.

Tablo 96: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisindeki Eğitim Programlarına Katılma Sıklığı İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı		Toplam
			Hiç veya bazen	Düzenli olarak	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	38	31	69
		Yüzde	56,7%	79,5%	65,1%
	Hayır	Sayı	29	8	37
		Yüzde	43,3%	20,5%	34,9%
Toplam		Sayı	67	39	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=5.625$ sd=1, $p=0.018$)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile çocukların son bir yıl içerisindeki eğitim programına katılma sıklıkları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunda bakıldığında; son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocukların %79.5'i, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların ise %56.7'si okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde

okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların %43.3'ü, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'düzenli olarak' olan çocukların ise %20.5'i okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir. Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklarda (%79.5), son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklara (%56.7) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer taraftan SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklarda (%43.3), son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklara (%20.5) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklıkları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin sonucu elde edilmiştir ($p=0.018<0.05$).

Literatürde çocukların eğitim programına katılım sıklıkları ile okuldaki sosyal etkinliklere katılım durumu arasındaki ilişkiyi ele alan herhangi bir araştırmanın yer almadığı görülmüştür. Bunun ile birlikte çocukların katılım gösterdikleri eğitim programları okul dışı aktiviteler içerisinde ele alınmaktadır (Valentine, Cooper, Bettencourt ve DuBois, 2002; Wallhead, Hagger ve Smith, 2010; Armenta, 2011). Bunun ile birlikte geçmiş araştırmalar okul dışı yapılandırılmış aktivitelerin çocukların okul başarılarına olumlu katkı sağladığı yönündür. Bu araştırmalardan bazılarında göz atıldığında, Finn (1989)'e göre, okul dışındaki yapılandırılmış aktivitelerin öğrencilerin okul ile bağlantı kurmasını ve okul kimliği ile anılmasını arttırması sebebi ile çocukların akademik çıktılarına katkı sağlamaktadır. Yine bir başka araştırmada çocukların herhangi bir eğitim kursuna devam etme durumu ile okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki

saptanmıştır (Koç, 2009). Bu bulgulardan farklı olarak, ilköğretime devam eden çocukların kurs/ders alıp almamasının okul başarısı ile arasında anlamlı bir ilişki saptanmamış olup, ancak çocuğun dersaneye gitme durumu ile okul başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş, dersaneye devam eden çocukların etmeyenlere göre daha başarılı oldukları saptanmıştır (Kılınçarslan, 2008).

Tablo 97: Çocuğun Son Bir Yıl İçerisindeki Eğitim Programlarına Katılma Sıklığı ile Sınıf Arkadaşları ile İyi Geçinme Durumları Arasındaki İlişki

		Son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı			Toplam
		Hiç veya bazen	Düzenli olarak		
Sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu	Evet	Sayı	50	37	87
		Yüzde	74,6%	94,9%	82,1%
	Hayır	Sayı	17	2	19
		Yüzde	25,4%	5,1%	17,9%
Toplam		Sayı	67	39	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=6.868$ sd=1, p=0.009)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları ile son bir yıl içerisindeki eğitim programına katılma sıklıklarına arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumuna bakıldığında; son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocukların %94.9'u, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların ise %74.6'ü sınıf arkadaşları ile iyi geçinmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda sınıf arkadaşları ile iyi geçinememe durumuna bakıldığında; son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların %25.4'ü, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'düzenli olarak' olan çocukların ise %5.1'i sınıf arkadaşları ile iyi geçinememektedir. Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumunun, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim

programına katılma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklarda (%94.9), son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklara (%74.6) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; sınıf arkadaşları ile iyi geçinememe durumu, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklarda (%25.4), son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklara (%5.1) göre daha fazla gözlenen bir durumdur.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklıkları ile sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin sonucu elde edilmiştir ($p=0.009<0.05$).

Bu bulgularla paralel sonuçlara sahip bir araştırmada çocukların eğitim kurslarında katılımları çocukların sosyal ve kişilik gelişimlerine katkı sağladığı, çocukların sınıf arkadaşları ile olumlu ilişkiler geliştirmesini desteklediği saptanmıştır (Yalçın ve Balcı, 2013). Yine bir başka araştırmada çocukların okul dışında gerçekleştirdiği yapılandırılmış aktivitelere katılan çocukların olumlu sosyal gelişim ve yüksek psikolojik iyilik haline katkı sağladığına değinmektedir (Fredricks, 2011). Bunlara ek olarak dezavantajlı mahallelerde yaşayan çocuklar için mahallelerdeki dini organizasyonlara katılım, çocukların okula bağlılığını ve eğitimsel beklentilerini arttırmaktadır (Maurizi, Ceballo, Epstein-Ngo ve Cortina, 2013). Eccles ve Gootman (2002), gençlik programları ile çalışmalarında, okul dışındaki eğitim kurslarına katılan gençlerin, destekleyici grup kültürü aidiyetinin gelişmesi ile birlikte çocukların okul içi ve dışı bireylerle olan ilişkilerinin olumlu gelişim gösterdiğini belirtmektedir. Diğer taraftan, bazı araştırmalarda eğitim kurslarının olumsuz etkilerine değinilmektedir. Mahoney ve Stattin (2000) yaz kampları gibi okul dışındaki eğitim kurslarına katılan çocukların, riskli davranışlarının yüksek olduğunu ve okulda anti-sosyal davranışlar sergilediğini saptamıştır.

Tablo 98: Çocuğun, Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Akraba Ziyaretinde Bulunma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Ebeveynin/ebeveynlerin birlikte ile akraba ziyaretinde bulunur musun?		Toplam
			Evet	Hayır	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterdin mi?	Evet	Sayı	65	4	69
		Yüzde	68,4%	36,4%	65,1%
	Hayır	Sayı	30	7	37
		Yüzde	31,6%	63,6%	34,9%
Toplam		Sayı	95	11	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.047)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile ebeveyni/ebeveynleri birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocuklarda son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocukların %68.4'ü, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocukların ise %36.4'ü okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocukların %63.6'sı, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocukların ise %31.6'sı okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocuklarda (%68.4), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocuklara (%36.4) göre daha fazla gözlenmiştir. Bununla birlikte, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım

göstermeme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocuklarda (%63.6), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocuklara (%31.6) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.047<0.05$).

Literatürde çocukların akrabaları ile olan ilişkileri ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalarda, akrabalar sosyal destek sistemlerinin birer parçası olarak ele alınmıştır (Özdemir Kurt, 2017). Yine yapılan araştırmalar sosyal destek sağlanan çevrelere sahip çocukların okuldaki aktivitelere daha fazla katıldığını, bu aktivitelere daha ilgili olduklarına işaret etmektedir (Anderson, Sabatelli ve Kosutic, 2007).

Tablo 99: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Akraba Ziyaretinde Bulunma Durumu İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki

		Ebeveynin/ebeveynleri birlikte ile akraba ziyaretinde bulunma durumu		Toplam	
		Evet	Hayır		
Okula isteyerek gitme durumu	Evet	Sayı	89	7	96
		Yüzde	93,7%	63,6%	90,6%
	Hayır	Sayı	6	4	10
		Yüzde	6,3%	36,4%	9,4%
Toplam		Sayı	95	11	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($p=0.010$)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okula isteyerek gitme durumları ile beraber yaşadıkları ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okula isteyerek gitme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocukların %93.7'ü, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde

bulunmayan çocukların ise %63.6'sı okula isteyerek gitmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların okula istemeyerek gitme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocukların %36.4'ü, ebeveyni/ebeveyni ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocukların ise %6.3'ü okula istemeyerek gittiğini ifade etmiştir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okula isteyerek gitme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocuklarda (%93.7), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocuklara (%63.6) daha göre daha sık gözlenen bir durumdur. Diğer yandan, okula istemeyerek gitme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocuklarda (%36.4), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocuklara (%6.3) göre daha sık gözlendiği saptanmıştır.

Sonuç olarak, SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumları ile okula isteyerek gitme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.010<0.05$).

Vergili ve Tagay (2016), ortaokul öğrencilerinin okul konusunda kendi başına çözemediği konularda yardım aldığı bireylerin genellikle anne, baba, kardeş, arkadaş ve akrabaları olduğunu saptanmıştır. Bu sebeple çocukların ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunması, onlara sağlanan sosyal desteğin artmasına ve okul ile olan ilişkilerinin olumlu gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bir diğer araştırmada, akrabaların çocukların okul hayatı ile ilgili konularda aile yaşantılarında dahil olduklarını, çocuğun okul eğitim hayatı üzerinde doğrudan veya dolaylı olarak etkili olduklarına değinilmektedir (Tatar, 2016). Örneğin, akrabaların içerisinde okul terkinde bulunmuş bireylerin varlığı çocukların okul ile ilişkilerini olumsuz etkileyebilmektedir. Bunlarla birlikte SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumlarının, okulu bırakmayı düşünme durumu ile ilişkili olduğu, bu ilişkiye göre ise akraba ziyaretinde bulunan çocukların, akrabaların

sosyal ve ekonomik desteklerin çocukların okula gitme motivasyonunu olumlu etkilediğini söylemek mümkündür.

Tablo 100: Çocuğun, Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Akraba Ziyaretinde Bulunma Durumu İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki

		Ebeveynin/ebeveynleri birlikte ile akraba ziyaretinde bulunma durumu		Toplam	
		Evet	Hayır		
Ev ödevlerini isteyerek yapma durumu	Evet	Sayı	78	5	83
		Yüzde	82,1%	45,5%	78,3%
	Hayır	Sayı	17	6	23
		Yüzde	17,9%	54,5%	21,7%
Toplam		Sayı	95	11	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.012)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ev ödevlerini isteyerek yapma durumları ile ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini isteyerek yapma durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocukların %82.1'i, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocukların ise %45.5'i ev ödevlerini isteyerek yapmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini istemeyerek yapma durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocukların %54.5'i, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocukların ise %17.9'u ev ödevlerini istemeyerek yapmaktadır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, ev ödevlerini isteyerek yapma durumunun, ebeveyni/ebeveyni ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocuklarda (%82.1), ebeveyni/ebeveyni ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocuklara (%45.5) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, ev ödevlerini istemeyerek yapma durumunun,

ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocuklarda (%54.5), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocuklara (%17.9) göre daha sık gözlemlendiği saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

($p=0.012<0.05$).

Öğrencilerin arkadaş ve akraba çeşitli sosyal destek kaynaklarından elde ettiği destekler, çocukların okul süreçlerine olumlu katkılar sağlamaktadır (Yıldırım, 1997). Wang ve Eccles (2012), 1479 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada çocukların anne, baba, öğretmen ve akraba gibi sosyal çevrelerinden algıladıkları sosyal desteğin çocuğun okul uyumu ve katılımına ettiği önemli bir faktör olduğunun altı çizilmektedir. Özellikle akrabalar içerisinde eğitim düzeyi yüksek bir bireyin bulunması çocukların ev ödevlerini konusunda algıladığı sosyal desteğin artmasına neden olabilmektedir. Ayrıca SED hizmetinden faydalanan ailelerde ebeveynlerin düşük eğitim düzeylerine sahip olması özellikle lise çağındaki çocukların, ev ödevleri konusunda akraba ve arkadaş desteğine ihtiyaç duymalarına neden olabilmektedir. Dolayısı ile ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma, ebeveynlere çocukları için öğrenme ortamları sunma fırsatı verirken aynı zaman çocukların ev ödevlerini isteyerek yapmalarına katkı sağlamaktadır.

Tablo 101: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Ev Ödevlerini Yapma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

		Ebeveynin/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapma durumu			Toplam
		Evet	Hayır		
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	32	37	69
		Yüzde	78,0%	56,9%	65,1%
	Hayır	Sayı	9	28	37
		Yüzde	22,0%	43,1%	34,9%
Toplam		Sayı	41	65	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=4.938$ sd=1, p=0.026)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; beraber yaşadığı ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapan çocukların %78.0'i, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapmayan çocukların ise %56.9'u okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. Diğer yandan SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapmayan çocukların %43.1'i, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapan çocukların ise %22.0'si okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyale etkinliklere katılım gösterme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapan çocuklarda (%78.0), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapmayan çocuklara (%56.9) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır. Bunun ile birlikte, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun,

ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapmayan çocuklarda (%43.1), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapan çocuklara (%22.0) göre daha fazla rastlanan bir durum olduğu saptanmıştır

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.026<0.05$).

Bu bulgularla paralel şekilde, ebeveynlerin çocukların ev ödevlerine yardımcı olması ve çocukların ebeveynleri ile ev ödevleri yapmaları artan düzeyde okul uyumu ve başarısına işaret etmektedir (DuBois, Eitel ve Felner, 1994; Else-Quest, 2008). Ebeveynlerin ev ödevleri aracılığı ile çocuklarına destek sağlaması genellikle ilkokul ve ortaokul düzeylerinde gerçekleşmekte olup, çocukların ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapması çocukların okul motivasyonuna, okula olan ilgisine ve çocuğun özgüvenine olumlu katkı sağlamaktadır (Doctoroff ve David H. Arnold, 2017). Diğer yandan, çocukların ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapması tek başında çocukların okul süreçlerine katkı sağlamamakta, ebeveynlerin öğretmenlerle kurduğu etkileşime bağlı olarak, ebeveynle birlikte ödev yapmanın okul süreçlerine olumlu etki edeceğine düşünülmektedir (Izzo, Weissberg, Kaspro ve Fendrich, 1999). Öğrenci görüşlerine göre ise yine ailede çocukların derslerine ve ödevlerine yardımcı olacak birisinin bulunması durumunda çocukların artan düzeyde olumlu eğitim çıktıklarına sahip olduğu belirlenmiştir (Kılınçarslan, 2008; Kocaman, 2009). Bu bilgiler ışığında SED hizmetinden faydalanan çocukların, okul katılımının ve okul başarısının artırılması açısından ebeveynlerin ev ödevlerine yardımcı olması önemli bir faktör olarak ele alınmaktadır.

Tablo 102: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Birlikte Kitap Okuma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Ebeveynin/ebeveynleri ile birlikte kitap okuma durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	17	52	69
		Yüzde	94,4%	59,1%	65,1%
	Hayır	Sayı	1	36	37
		Yüzde	5,6%	40,9%	34,9%
Toplam		Sayı	18	88	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=8.220$ sd=1, p=0.004)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuyan çocukların %94.4'ü, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okumayan çocukların ise %59.1'i okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okumayan çocukların %40.9'u, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuyan çocukların %5.6'sının okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermediği saptanmıştır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuyan çocuklarda (%94.4), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okumayan çocuklara (%59.1) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okumayan çocuklarda (%40.9), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuyan çocuklara (%5.6) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.004<0.05$).

Yapılan araştırmalar ebeveyn ile çocuğun beraber kitap okuma durumlarının çocukların psiko-sosyal gelişimlerine ve okul süreçlerine olumlu katkı sağladığı yönündedir. Örneğin çocuğun yanında kitap okuyarak olumlu bir model oluşturan anne-baba çocuğun okuma ilgisinin gelişimine büyük katkıda bulunmaktadır. (Yavuzer, 2007:158). Bir araştırmada ise annesi yılda 8-11 arasında kitap okuyan çocukların, annesi yılda 1-3 arasında kitap okuyan çocuklara göre daha yüksek okul başarısı sergiledikleri yönünde bulgular elde edilmiştir (Kılınçarslan, 2008). Işıkoglu-Erdoğan (2016), kitap okuma etkinliğinin çocuk ile beraber gerçekleştirilmesinin, ebeveyn-çocuk ilişkisini ve çocuğun sosyal gelişimini olumlu etkilediğine işaret etmektedir. Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile kitap okuma durumlarının okul ilişkilerine olumlu katkı sağladığını söylemek mümkündür.

Tablo 103: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Okul Ve Okuldaki Aktiviteler Hakkında Konuşma Sıklığı İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Ebeveyni ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı		Toplam
			Günlük	Bazen veya nadiren	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	50	19	69
		Yüzde	78,1%	45,2%	65,1%
	Hayır	Sayı	14	23	37
		Yüzde	21,9%	54,8%	34,9%
Toplam		Sayı	64	42	106
		%	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=12.071$ sd=1, $p=0.001$)

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocukların %78.1'i, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocukların ise %45.2'si okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocukların %54.8'i, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocukların ise %21.9'u okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir.

Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocuklarda (%78.1), ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocuklara (%45.2) daha fazla gözlendiği saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocuklarda (%54.8), ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocuklara (%21.9) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır.

Sonuç olarak, SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.001<0.05$).

Literatürde bu bulguları destekler nitelikte olan araştırmalar mevcuttur. Buna göre ailesinden destek, ilgi ve sevgi gören çocukların okulda başarılı olduğu belirtilmektedir (Pancar, 2009). Yine ailesi ile okul ve okulla ilgili konuları sürekli paylaşan çocukların okul başarılarının, paylaşmayan çocuklara göre daha yüksek olduğuna işaret edilmektedir (Karadağ, 2007). İlkokullarda anne baba ilgisinin çocuğun okul başarısına etkisinin ele alındığı bir araştırmada ise annelerin çocukları ile okul ve okuldaki süreçler hakkında iletişim kurma durumları ile okul başarıları arasında olumlu bir ilişki saptanmıştır (Vardar, 2015). Bu bilgiler ışığında SED hizmetinden faydalanan çocukların, ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında günlük olarak konuşmaları, ebeveynlerinin onlara rehberlikte bulunmasını ve yönlendirme sağlamasına olanak vermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıklarının çocukların okuldaki sosyal etkinliklere katılımına olumlu etki ettiğini söylemek mümkündür.

Tablo 104: Çocuğun Ebeveyni/Ebeveynleri İle Okul Ve Okuldaki Aktiviteler Hakkında Konuşma Sıklığı İle Okula İsteyerek Gitme Durumları Arasındaki İlişki

		Ebeveyni ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı			Toplam
		Günlük	Bazen veya nadiren		
Okula isteyerek gitme durumu	Evet	Sayı	62	34	96
		Yüzde	96,9%	81,0%	90,6%
	Hayır	Sayı	2	8	10
		Yüzde	3,1%	19,0%	9,4%
Toplam		Sayı	64	42	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.013)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okula isteyerek gitme durumları ile ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okula isteyerek gitme durumu incelendiğinde; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocukların %96.9'u, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocukların ise %81.0'i okula isteyerek gitmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların okula istemeyerek gitme durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocukların %19.0'u, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocukların ise %3.1'i okula istemeyerek gitmektedir.

Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocuklarda (%96.9), ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocuklara (%81.0) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer yandan SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula istemeyerek gitme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocuklarda (%19.0), ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocuklara (%3.1) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları ile okula isteyerek gitme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.013<0.05$).

Fan (2001), lise öğrencilerinin ebeveynlerinin çocuklarla okul hakkında konuşması ve okul ile ilgili konular hakkında konuşarak çocuk için uygun destekleyici ortamlar sunmasının çocuğun okula gitme motivasyonunu arttırdığını savunmaktadır. Diğer taraftan bir başka araştırmada ise çocuk ve ebeveynleri arasında okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları ile aile katılımı arasında herhangi anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (Trivette ve Anderson, 1995). Yine Eamon (2005), çocukların ebeveynleri ile okul hakkında

tartışması, ebeveynlerin çocukların kurslarını planlama noktasında destek sağlaması ve duygusal destek sağlaması ve deneyimlerini paylaşmasının çocukların okul ile ilişkilerine olumlu katkı sağladığı yönünde bilgiler sunmaktadır. Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların, ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıklarının, çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen ailevi bir çevresel faktör olarak karşımıza çıktığı görülmektedir.

Tablo 105: Çocukların, Ebeveyni/Ebeveynleri İle Okul Ve Okuldaki Aktiviteler Hakkında Konuşma Sıklığı İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki

			Ebeveyni ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı		Toplam
			Günlük	Bazen veya nadiren	
Ev ödevlerini isteyerek yapma durumu	Evet	Sayı	55	28	83
		Yüzde	85,9%	66,7%	78,3%
	Hayır	Sayı	9	14	23
		Yüzde	14,1%	33,3%	21,7%
Toplam		Sayı	64	42	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=5.543$ sd=1, p=0.019)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ev ödevlerini isteyerek yapma durumları ile ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini isteyerek yapma durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocukların %85.9'u, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocukların ise %66.7'si ev ödevlerini isteyerek yapmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini istemeyerek yapma durumuna bakıldığında; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocukların

%33.3'ü, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocukların ise %14.1'i ev ödevlerini istemeyerek yapmaktadır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini isteyerek yapma durumu, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocuklarda (%85.9), ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocuklara (%66.7) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini istemeyerek yapma durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocuklarda (%33.3), ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocuklara (%14.1) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Bunlara bağlı olarak SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile konuşma sıklıklarının, ebeveynlerin çocuğun ev ödevlerini gerçekleştirmesine katkı sağlamasına ortam hazırladığını, böylelikle çocuğun ev ödevlerini yaparken kolaylaştırıcı rol üstlendiğini söylemek mümkündür. Böylelikle bunun ile birlikte ebeveynin çocuğun okul süreçlerini hakkında çocuk ile konuşması, çocuğun okulda başarılı olması ve akademik sorumluluklarını yerine getirmede noktasında çocukları motive edebilmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.019<0.05$).

Bu bulgularla benzerlik gösteren bir araştırmada çocukları ile sohbet etmek ve konuşmak için ev içinde özel zaman ayıran ebeveynlerin uzun dönemde çocukların akademik çıktıklarına olumlu katkılar sağladığı saptanmıştır (Tamis-LeMonda ve diğerleri, 2004). Gümüşeli (2004), ebeveynlerin çocuğun okul başarısına ve okula olan ilgisine destek olmak için okuldaki etkinlikler hakkında çocuk ile konuşması ve tartışması ve okulda yapılanlarla ilgili olarak çocukla sürekli iletişim halinde olması gerektiğinin önemi üzerinde durmaktadır.

Tablo 106: Çocuğun Öğretmenleri İle Sınıf Dışında İletişimlerinin Bulunma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Öğretmeni ile sınıf dışında iletişim kurma durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	37	32	69
		Yüzde	77,1%	55,2%	65,1%
	Hayır	Sayı	11	26	37
		Yüzde	22,9%	44,8%	34,9%
Toplam		Sayı	48	58	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=5.549$ sd=1, p=0.018)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kuran çocukların %77.1'i, öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurmayan çocukların ise %55.2'si okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurmayan çocukların %44.8'i, öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kuran çocukların ise %22.9'u okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir. Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kuran çocuklarda (%77.1), öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurmayan çocuklara (%55.2) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurmayan çocuklarda (%44.8), öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kuran çocuklara (%22.9) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.018<0.05$).

Konu ile ilgili daha önce yapılan araştırmalar ele alındığında, öğretmen-öğrenci etkileşimi ile ilgili çeşitli değişkenlerin incelendiği görülmektedir. Birch ve Ladd (1997), öğretmen-öğrenci ilişkisinin genellikle sınıf içinde geliştiğini, öğretmen ile öğrencinin sınıf dışında özel etkileşimler kurmasının çocuğun okul katılımını arttırdığını işaret etmektedir. Bir başka araştırmada ise çocukların öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurmaları, çocukların kendilerini daha değerli ve okul konusunda daha motive edilmiş hissetmelerine ve okul katılımlarının artırılmasına katkı sağladığı belirlenmiştir (Khan, Shah ve Ahmad, 2015). Ayrıca çocukların, öğretmenlerle sınıf dışında ders ile alaklı konuları tartışması, çocukların okul konusundaki düşüncelerini olumlu şekilde etkilemektedir (Fusani, 1994). Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukları öğretmenleri ile kurduğu ilişkinin, çocuğun eğitimini destekleyecek şekilde kurulması gerekmektedir. Bunun ile birlikte bazı öğrencileri kültürel yapıları ve kişilik özelliklerine bağlı olarak öğretmenleri ile sorunlarını paylaşamayabilir veya öğretmenine güven duymuyor olabilir. Bu noktada, öğretmenlerin SED hizmetinden faydalanan çocuklarla kurduğu profesyonel iletişim çocuğun okul başarısını ve katılımını olumlu etkileyecektir.

Bir sonraki tabloda SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul kurallarına uyma durumları ile öğretmenlerini sevme durumları arasında ilişki olup olmadığına dair ki-kare testine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Tablo 107: Çocuğun Öğretmenlerini Sevme Durumu İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki

		Öğretmenlerini sevme durumu		Toplam	
		Evet	Hayır		
Okul kurallarına uyma durumu	Evet	Sayı	85	10	95
		Yüzde	93,4%	66,7%	89,6%
	Hayır	Sayı	6	5	11
		Yüzde	6,6%	33,3%	10,4%
Toplam		Sayı	91	15	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.008)

SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uyma durumunda bakıldığında; öğretmenlerini seven çocukların %93.4'ü, öğretmenlerini sevmeyen çocukların ise %66.7'si okul kurallarına uymadığını belirtmiştir. SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uymama durumuna bakıldığında; öğretmenlerini sevmeyen çocukların %33.3'ü, öğretmenlerini seven çocukların ise %6.6'sı okul kurallarına uymadığını ifade etmiştir. Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okul kurallarına uyma durumunun, öğretmenlerini seven çocuklarda (%93.4), öğretmenlerini sevmeyen çocuklara (%66.7) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okul kurallarına uymama durumunun ise, öğretmenlerini sevmeyen çocuklarda (%33.3), öğretmenlerini seven çocuklara (%6.6) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; öğretmenlerini sevme durumları ile okul kurallarına uyma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır (p=0.008<0.05).

Bu bulgular ile eşdeğer sonuçlara sahip araştırmalar bulunmaktadır. Birch ve Ladd (1997), öğretmenlerde gelen yakın ve destekleyici tepkilerin öğrencilerin başarısı ve ev ödevleri gibi öğrenme ile ilgili davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu savunmaktadır. Archambault, Pagani ve Fitzpatrick (2013), öğrencilerin öğretmenlerle geliştirdiği karşılıklı ve destekleyici ilişkilerin, günlük yükümlülüklerini yerine getirmeleri, sosyal çevrelerini keşfetmeleri ve

akademik zorluklarla baş etmeleri noktasında olumlu etkiye yarattığına değinmiştir. Yine bir başka araştırmada ise öğretmenlerin, öğrencileri bir birey olarak ele alıp, onlara dürüst ve adil bir şekilde davranmalarının, çocukların okul ile ilgili çıktılarına olumlu katkı sağladığına işaret edilmektedir (Fredricks, 2011). Görüldüğü gibi literatürdeki bazı araştırmalar, öğrencilerle öğretmenler arasında kurulan olumlu ilişkinin çocukların akademik çıktılarına olumlu katkılar sağladığına işaret etmektedir. Bunun ile birlikte öğretmen öğrenci arasında kurulan olumlu ilişkinin öğrencinin okul başarısında ve akademik çıktılarına olumsuz etki ettiğine değinen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple bu araştırmanın bulgularının literatürdeki diğer araştırmaları destekler bir niteliğe sahip olduğunu söylemek mümkündür. SED hizmetinden faydalanan çocukların, öğretmenlerini sevme durumları, onun okul kurallarına uyma durumu arasında bulunan ilişki, SED hizmetinden faydalanan çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen faktörler arasında, çocukların öğretmenleri ile olan ilişkilerinin yer aldığını göstermektedir.

Tablo 108: Çocuğun Öğretmenlerini Sevme Durumları İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki

		Öğretmenlerini sevme durumu		Toplam	
		Evet	Hayır		
Ev ödevlerini isteyerek yapma durumu	Evet	Sayı	76	7	83
		Yüzde	83,5%	46,7%	78,3%
	Hayır	Sayı	15	8	23
		Yüzde	16,5%	53,3%	21,7%
Toplam		Sayı	91	15	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.004)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ev ödevlerini isteyerek yapma durumları ile öğretmenlerini sevme durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini isteyerek yapma durumuna bakıldığında; öğretmenlerini seven çocukların %83.5'i, öğretmenlerini

sevmeyen çocukların ise %46.7'si ev ödevlerini isteyerek yaptığını ifade etmiştir. SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini istemeyerek yapma durumuna bakıldığında; öğretmenlerini sevmeyen çocukların %53.3'ü, öğretmenlerini seven çocukların ise %16.5'i ev ödevlerini istemeyerek yaptığını ifade etmiştir. Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini isteyerek yapma durumunun, öğretmenlerini seven çocuklarda (%83.5), öğretmenlerini sevmeyen çocuklara (%46.7) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini istemeyerek yapma durumunun, öğretmenlerini sevmeyen çocuklarda (%53.3), öğretmenlerini seven çocuklara (%16.5) göre daha fazla saptanmıştır. Sonuç olarak, SED hizmetinden faydalanan çocukların; öğretmenlerini sevme durumları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.004<0.05$).

Reeve ve Lee (2014), yaptığı araştırmada öğretmenler tarafından öğrencilere sağlanan sosyal desteğin ve olumlu ilişkilerin çocuğun okul ile ilgili motivasyonunu arttırdığının altını çizmektedir. Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada ise öğretmenler tarafından öğrencilere sağlanan desteğin okul başarısı ve ev ödevlerini tamamlama motivasyonuna etki ettiğini, bu etkinin aile desteğinin yarattığı etkiden daha önemli olduğu bilgisi verilmektedir (Öztürk, 2016). Özellikle sosyo-ekonomik dezavantaja sahip veya okul başarısı konusunda risk altında olan öğrencilerin öğretmen-öğrenci ilişkisinden daha fazla etkilendiğine işaret edilmektedir (Hamre ve Pianta, 2005). Bir başka araştırmada, öğretmenlerle kurulan olumlu etkileşimin, düşük gelire sahip çocuklarda okul tatminini artırdığına vurgu yapılmaktadır (Baker, 2006). Bu bilgiler ışığında SED hizmetinden faydalanan çocukların öğretmenleri ile kurduğu ilişkinin, çocukların ev ödevlerini isteyerek yapma durumu üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür.

3.10. ÇOCUKLARIN OKUL DURUMLARI İLE OKUL BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR

Bu bölümde çocukların okul durumları ile okul başarıları (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme, okula isteyerek gitme, okul kurallarına uyma, ev ödevlerini isteyerek yapma, sınıf arkadaşları ile iyi geçinme) arasında ilişki olup olmadığına tespiti için gerçekleştirilen ki-kare testine ait önemli tablolar ve yorumları yer almaktadır.

Tablo 109: Çocuğun Son Eğitim Öğretim Yılında Herhangi Nedenlerle Toplamda Yaptığı Devamsızlık Sayısı İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki

			Son eğitim öğretim yılındaki devamsızlık sayısı		Toplam
			0-4 gün	5 ve daha fazla	
Okul kurallarına uyma durumu	Evet	Sayı	55	40	95
		Yüzde	98,2%	80,0%	89,6%
	Hayır	Sayı	1	10	11
		Yüzde	1,8%	20,0%	10,4%
Toplam		Sayı	56	50	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=9.423$ sd=1, p=0.002)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul kurallarına uyma durumları ile son eğitim öğretim yılında yaptığı devamsızlık sayıları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uyma durumuna bakıldığında; son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocukların %98.2'si, son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla devamsızlık yapan çocukların ise %80.0'i okul kurallarına uymaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uymama durumuna bakıldığında ise; son eğitim öğretim yılında 5 ve daha fazla devamsızlık yapan çocukların %20.0'si, son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocukların ise %1.8'i okul kurallarına uymamaktadır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okul kurallarına uyma durumunun, son eğitim öğretim yılında 0-4

gün arasında devamsızlık yapan çocuklarda (%98.2), son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla devamsızlık yapan çocuklara (%80.0) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer taraftan, okul kurallarına uymama durumunun ise, son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla devamsızlık yapan çocuklarda (%20.0), son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocuklara (%1.8) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

Sonuç olarak, SED hizmetinden faydalanan çocukların; son eğitim öğretim yılında yaptıkları devamsızlık sayıları ile okul kurallarına uyma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.002<0.05$).

Karabey (2017), çocukların okul başarılarının devamsızlık yapma durumlarına göre farklılık gösterdiğini, okulda düzenli devam eden çocukların, devamsızlık yapan öğrencilere göre okul başarılarının daha olumlu geliştiğini saptamıştır. Liseye devam eden öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada ise öğrencilerin özürsüz devamsızlıkları ile okul başarıları arasında ters bir ilişki saptanmış olup, özürsüz devamsızlıkları ile okul başarıları arasında herhangi anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (Altınkurt, 2008). Buna göre liseye devam eden çocuklarda, özürsüz devamsızlık yapan çocuklar devamsızlık sayısı arttıkça okul başarıları da azalma olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgularla benzer sonuçlara sahip bir diğer araştırmada ise çocukların okulda devamsızlık yapma durumu ile okul kurallarını reddetme davranışı arasında ilişki saptanmış, devamsızlık düzeyinin artması ile birlikte çocuğun okul ile ilgili kurallarına reddetme davranışlarında artış gözlemlenmiştir (Dube ve Orpinas, 2009). Bu bilgilerle birlikte SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, devamsızlık durumunun çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Tablo 110: Çocuğun Son Eğitim Öğretim Yılında Yaptığı Devamsızlık Sayısı İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki

			Son eğitim öğretim yılındaki devamsızlık sayısı		Toplam
			0-4 gün	5 ve daha fazla	
Ev ödevlerini isteyerek yapma durumu	Evet	Sayı	50	33	83
		Yüzde	89,3%	66,0%	78,3%
	Hayır	Sayı	6	17	23
		Yüzde	10,7%	34,0%	21,7%
Toplam		Sayı	56	50	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=8.430$ sd=1, p=0.004)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ev ödevlerini isteyerek yapma durumları ile son eğitim öğretim yılında toplamda yaptığı devamsızlık sayıları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini isteyerek yapma durumuna bakıldığında; son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocukların %89.3'ü, son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla devamsızlık yapan çocukların ise %66.0'sı ev ödevlerini isteyerek yapmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini istemeyerek yapma durumuna bakıldığında; son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla devamsızlık yapan çocukların %34.0'ü, son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocukların ise %10.7'si ev ödevlerini istemeyerek yapmaktadır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, ev ödevlerini isteyerek yapma durumunun, son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocuklarda (%89.3), son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla devamsızlık yapan çocuklara (%66.0) göre daha fazla saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini istemeyerek yapma durumunun, son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla devamsızlık yapan çocuklarda (%34.0), son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocuklara (%10.7) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son eğitim öğretim yılında yaptıkları devamsızlık sayıları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.004<0.05$).

Çocukların devamsızlık yapma durumlarını okul başarısına etkilerini ele alan araştırmaların çoğunlukla çocuğun okul başarısı üzerinde olumsuz etkiler yarattığına işaret etmektedir. Örneğin, Adıgüzel ve Karadaş (2013), öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık durumuna göre farklılık gösterdiğini, devamsızlığı az olan çocukların okula ilişkin tutumlarının devamsızlığı fazla olan çocuklara göre daha olumlu olduğunu saptanmışlardır. Yine bir başka araştırmada devamsızlık ile okul başarısı arasında bir ilişki saptanmış olup, çocukların genellikle okuldan kaynaklanan sebeplerle devamsızlık yaptıkları bu nedenle okul ile olumsuz ilişkiler geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Bayhan ve Dalgıç, 2012). Marburger (2001), bu bulgulara ek olarak devamsızlığın yarattığı etki sebebi ilerslerden geri kalınmasına bağlı olarak çocukta oluşan yetersizlik ve başarısızlık hissini, çocukların ev ödevlerini isteyerek yapmalarına engel olduğunu savunmaktadır. Yapılan bu araştırma sonuçları ve geçmiş araştırma bulguları bağlamında, SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevleri isteyerek yapma durumunun, çocukların okuldaki devamsızlık sayılarından etkilendiği yorumu yapılabilir.

Tablo 111: Çocuğun Sınıf Tekrarı Yapma Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Sınıf tekrarı yapma durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	1	68	69
		Yüzde	20,0%	67,3%	65,1%
	Hayır	Sayı	4	33	37
		Yüzde	80,0%	32,7%	34,9%
Toplam		Sayı	5	101	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($p=0.049$)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile sınıf tekrarı yapma durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; sınıf tekrarı yapmayan çocukların %67.3'ü, sınıf tekrarı yapan çocukların ise %20.0'si okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocuklarda son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; sınıf tekrarı yapan çocukların %80.0'i, sınıf tekrarı yapmayan çocukların ise %32.7'si okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermemektedir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, sınıf tekrarı yapmayan çocuklarda (%67.3), sınıf tekrarı yapan çocuklara (%20.0) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumu, sınıf tekrarı yapan çocuklarda (%80.0), sınıf tekrarı yapmayan çocuklara (%32.7) göre daha fazla gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak, SED hizmetinden faydalanan çocukların; sınıf tekrarı yapma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.049<0.05$).

İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada sınıf tekrarı yapan çocukların yapmayanlara göre daha düşük okul işlevselliği sergilediklerini saptanmıştır (Yayan, 2009). Karabey'in (2017) lise öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada ise sınıf tekrarı yapma durumunun çocukların okul ile olan ilişkilerine ve okul yaşam kalitesine herhangi bir etkisinin bulunmadığı saptanmıştır. Bir başka araştırmada ise sınıf tekrarı yapmış çocukların okul başarılarında artış olabileceği, okul katılımını arttırabileceğinin üzerinde durulmaktadır (Belot ve Vandenberghe, 2014). Sınıf tekrarı yapma durumu ile çocuğun okula bağlılığı, katılımı ve okuldaki problemleri davranışlar arasındaki

ilişkiyi ele alan bir araştırmada ise bu değişkenler arasında herhangi bir anlamlı ilişki saptanmamıştır (Gottfredson, Fink ve Graham, 1994).

Tablo 112: Çocuğun Okulu Bırakmayı Düşünme Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu Arasındaki İlişki

			Okulu bırakmayı düşünme durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	7	62	69
		Yüzde	41,2%	69,7%	65,1%
	Hayır	Sayı	10	27	37
		Yüzde	58,8%	30,3%	34,9%
Toplam		Sayı	17	89	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=5.098$ sd=1, p=0.024)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile okulu bırakmayı düşünme durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocukların %69.7'si, okulu bırakmayı düşünmüş olan çocukların ise %41.2'si okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; okulu bırakmayı düşünmüş olan çocukların %58.8'inin, okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocukların ise %30.3'ünün okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermediği saptanmıştır. Bu durumda, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocuklarda (%69.7), okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklara (%41.2) göre daha fazla gözlendiğini söylemek mümkündür. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun, okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklarda (%58.8), okulu bırakmayı düşünmemiş olan

çocuklara (%30.3) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların; okulu bırakmayı düşünme durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.024<0.05$).

Yurtdışında yapılan bir araştırmada yarı zamanlı veya tam zamanlı işlerde çalışmış çocuklarda okulu bırakmayı düşünme durumunun sık görüldüğü, bu çocukların ise okuldaki sosyal etkinliklere daha az katılım gösterdiklerine vurgu yapılmaktadır (Ross ve Leathwood, 2013). Yine yapılan araştırmalarda okul bırakma durumu ile düşük akademik başarı, düşük özgüven, zayıf okul bağlılığı ve düşük okul katılımı arasında bir ilişkinin varlığına değinilmektedir (Erktin, Okcabol ve Ural, 2009). SED hizmetinden faydalanan çocukların okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, okulu bırakmayı düşünmeme durumunda okulu bırakmayı düşünmeme durumuna göre daha fazla gözlemlendiği görülmektedir. Dolayısı ile bu bulguların geçmiş araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Tablo 113: Çocuğun Okulu Bırakmayı Düşünme Durumu İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki

			Okulu bırakmayı düşünme durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Okula isteyerek gitme durumu	Evet	Sayı	11	85	96
		Yüzde	64,7%	95,5%	90,6%
	Hayır	Sayı	6	4	10
		Yüzde	35,3%	4,5%	9,4%
Toplam		Sayı	17	89	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($p=0.001$)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okula isteyerek gitme durumları ile okulu bırakmayı düşünme durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okula isteyerek gitme durumuna bakıldığında; okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocukların %95.5'i, okulu bırakmayı düşünmüş olan çocukların ise %64.7'si okula isteyerek gitmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların okula istemeyerek gitme durumuna bakıldığında; okulu bırakmayı düşünmüş olan çocukların %35.3'ü, okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocukların ise %4.5'i okula istemeyerek gitmektedir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumunun, okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocuklarda (%95.5) okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklara (%64.7) göre daha fazla gözleendiğini söylemek mümkündür. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula istemeyerek gitme durumunun, okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklarda (%34.5), okulu bırakmayı düşünmemiş çocuklara (%4.1) göre daha fazla gözleendiği saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okulu bırakmayı düşünme durumları ile okula isteyerek gitme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.001<0.05$).

Okul terkinde bulunarak açık öğretime kaydolmuş kız öğrencilerle gerçekleştirilen bir çalışmada, çocukların okuldaki başarısızlıkları sebebi ile okulu bıraktıkları ve açık öğretime kaydoldukları belirlenmiştir (Öksüz, 2014). Bir başka araştırmada ise okul terki riski altında olan çocukların okul ile olumsuz ilişkilere sahip olduğu vurgulanmaktadır (Smyth, 1999) Buradan hareketle okul terkinin hem okul başarısızlığın hem nedeni hem de sonucu olduğunu söylemek mümkündür. Buradan hareketle SED hizmetinden faydalanan çocukların okula isteyerek gitme durumu ile okulu bırakmayı düşünme durumu arasında saptanan ilişkinin, çocuğun okul iklimi, ders notları, sınıf arkadaşları ile ilişkisi, öğretmen ile ilişkisi gibi nedenlere bağlı olarak ortaya çıktığı yorumu yapılabilir.

Tablo 114: Çocuğun Okulu Bırakmayı Düşünme Durumu İle Okul Kurallarına Uyuma Durumu Arasındaki İlişki

			Okulu bırakmayı düşünme durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Okul kurallarına uyma durumu	Evet	Sayı	12	83	95
		Yüzde	70,6%	93,3%	89,6%
	Hayır	Sayı	5	6	11
		Yüzde	29,4%	6,7%	10,4%
Toplam		Sayı	17	89	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.015)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul kurallarına uyma durumları ile okulu bırakmayı düşünme durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uyma durumuna bakıldığında; okulu bırakmayı düşünmemiş çocukların %93.3'ü, okulu bırakmayı düşünmüş çocukların ise %70.6'sı okul kurallarına uymaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uymama durumuna bakıldığında; okulu bırakmayı düşünmüş çocukların %29.4'ü, okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocukların ise %6.7'si okul kurallarına uymamaktadır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okul kurallarına uyma durumunun, okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocuklarda (%93.3), okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklara (%70.6) göre daha fazla gözlendiği saptanmıştır. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okul kurallarına uymama durumunun, okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklarda (%29.4), okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocuklara (%6.7) göre daha fazla gözlendiğini söylemek mümkündür.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okulu bırakmayı düşünme durumları ile okul kurallarına uyma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (p=0.015<0.05).

Konu ile ilgili geçmişte yapılan araştırmaların sayısının kısıtlı olduğunu söylemek mümkündür. Konu ile ilgili yapılan bir araştırmada, okulu bırakma riski bulunan ergenlerin, okulda davranışsal ve yönetsel sorunlar yaşadıklarını, hatta polisin devreye girdiği olaylara bile karışabildiklerine değinilmektedir (Ferreira, 1998).

Tablo 115: Çocuğun Derslere Katılım Gösterme Durumu İle Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumları Arasındaki İlişki

			Derslere katılım gösterme durumu		Toplam
			Evet	Hayır	
Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu	Evet	Sayı	59	10	69
		Yüzde	72,0%	41,7%	65,1%
	Hayır	Sayı	23	14	37
		Yüzde	28,0%	58,3%	34,9%
Toplam		Sayı	82	24	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=7.494$ sd=1, p=0.006)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları ile derslere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumuna bakıldığında; derslere katılım gösteren çocukların %72.0'si, derslere katılım göstermeyen çocukların ise %41.7'si okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumuna bakıldığında; derslere katılım göstermeyen çocukların %58.3'ünün, derslere katılım gösteren çocukların ise %28.0'inin okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermediği saptanmıştır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, derslere katılım gösteren çocuklarda (%72.0), derslere katılım göstermeyen çocuklara (%41.7) göre daha fazla gözleendiği saptanmıştır. Buna ek olarak, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda son bir yıl içerisinde

okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun, derslere katılım göstermeyen çocuklarda (%58.3), derslere katılım gösteren çocuklara (%28.0) göre daha fazla gözlemlendiğini söylemek mümkündür.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; derslere katılım gösterme durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.006<0.05$).

Çocukların derslere katılımının okul ile ilişkilerini ele alan araştırmaların sayısı oldukça fazla olmak ile birlikte, bu araştırmalar genellikle çocukların derslere katılma durumlarının okul ile ilişkilerine olumlu yansıdığı yönünde bulgulara sahiptir (Skinner ve Belmont, 1993; Furrer ve Skinner, 2003; Froiland ve Oros, 2014). Örneğin yapılan bir araştırmada çocukların sınıf içerisinde duyuşsal ve davranışsal katılımı arttıkça okul başarılarında da artış olduğu saptanmıştır (Çelik, Örenoğlu Toraman ve Çelik, 2018). Froiland ve Oros'un (2014) ABD'de 8960 çocuğun verileri üzerinden yaptığı araştırmada, 5. Sınıfta derslere katılım gösteren çocukların 8. Sınıftaki okul katılımının yüksek olduğunu saptamışlardır. Yine bir başka çalışmada, derslere katılım gösterme durumu ile okul uyumu arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buna göre olumlu duygusal atmosfer eşliğinde derslere katılım gösteren çocukların okul uyumunun arttığına ve okuldaki aktivitelere daha fazla katılım gösterdiğine değinilmektedir (Skinner ve Belmont, 1993). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda ise, okuldaki sosyal etkinliklere katılma durumunun, derslere katılım gösteren çocuklarda derslere katılım göstermeyen çocuklara göre daha fazla gözlenmesi, derslere katılım göstermenin çocukların okul ilişkilerini olumlu etkileyen bir faktör olduğunu göstermektedir.

Tablo 116: Çocuğun Derslere Katılım Gösterme Durumu İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki

		Derslere katılım gösterme durumu		Toplam	
		Evet	Hayır		
Okula isteyerek gitme durumu	Evet	Sayı	77	19	96
		Yüzde	93,9%	79,2%	90,6%
	Hayır	Sayı	5	5	10
		Yüzde	6,1%	20,8%	9,4%
Toplam		Sayı	82	24	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.045)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okula isteyerek gitme durumları ile derslere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okula isteyerek gitme durumuna bakıldığında; derslere katılım gösteren çocukların %93.9'unun, derslere katılım göstermeyen çocukların ise %79.2'sinin okula isteyerek gittiği saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların okula istemeyerek gitme durumuna bakıldığında; derslere katılım göstermeyen çocukları %20.8'i, derslere katılım gösteren çocukların ise %6.1'i okula istemeyerek gitmektedir. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumu, derslere katılım gösteren çocuklarda (%93.9), derslere katılım göstermeyen çocuklara (%79.2) göre daha sık rastlanan bir durumdur. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okula istemeyerek gitme durumu, derslere katılım göstermeyen çocuklarda (%20.8) , derslere katılım göstermeyen çocuklara (%6.1) göre daha fazla gözlenen bir durumdur. SED hizmetinden faydalanan çocukların; derslere katılım gösterme durumları ile okula isteyerek gitme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır (p=0.045>0.05).

Konu ile ilgili daha önce yapılmış araştırmalar, çocukların sınıf ortamlarının derse katılım için uygun olmadığı durumlarda çocukların okul motivasyonlarının

düştüğüne işaret edilmektedir (Gottfried, 2013).Yapılan bir araştırmaya göre okulda derslere davranışsal, duygusal ve bilişsel olarak katılım sağlama ile okul motivasyonu arasında olumlu bir ilişki saptanmıştır (Reeve ve Lee, 2014). Benzer şekilde lise öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada göre, lise öğrencilerinin okula olan ilgileri ile derse katılma durumları arasında bir ilişki belirlenmiş, derse katılım gösteren çocukların daha fazla okula isteyerek gittiği saptanmıştır (Alpay ve Eryılmaz, 2011). Archambault, Paganı ve Fitzpatrick'e (2013) göre ise, öğretmen-öğrenci ilişkisi aracılığı ile çocukların derslere aktif katılımının sağlanması, çocuğun okul ilişkisini olumlu etkilemekte ve okul çevresine uyumunu kolaylaştırmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların, okula gitme isteklerinin uyandırılması açısından öğretmen-öğrenci ilişkisi üzerinden derslere katılımlarının sağlanması önemli olarak görülmektedir.

Tablo 117: Çocuğun Derslere Katılım Gösterme Durumu İle Okul Kurallarına Uyma Durumu Arasındaki İlişki

		Derslere katılım gösterme durumu		Toplam	
		Evet	Hayır		
Okul kurallarına uyma durumu	Evet	Sayı	77	18	95
		Yüzde	93,9%	75,0%	89,6%
	Hayır	Sayı	5	6	11
		Yüzde	6,1%	25,0%	10,4%
Toplam		Sayı	82	24	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.016)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul kurallarına uyma durumları ile derslere katılım gösterme durumları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uyma durumuna bakıldığında; derslere katılım gösteren çocukların %93.9'u, derslere katılım göstermeyen çocukların ise %75.0'i okul kurallarına uymaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uymama durumuna bakıldığında; derslere katılım göstermeyen çocukların %25.0'i, derslere katılım

gösteren çocukların ise %6.1'i okul kurallarına uymamaktadır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okul kurallarına uyma durumu, derslere katılım gösteren çocuklarda (%93.9), derslere katılım göstermeyen çocuklara (%75.0) göre daha fazla gözlenen bir durumdur. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okula istemeyerek gitme durumu, derslere katılım göstermeyen çocuklarda (%25.0), derslere katılım gösteren çocuklara (%6.1) göre daha sık rastlanan bir durumdur.

Bu bilgiler ışığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların; derslere katılım gösterme durumları ile okul kurallarına uyma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.016<0.05$).

Gottfried (2013), çocukların derslere katılımları için uygun sınıf ortamlarının bulunmadığı durumlarda, çocukların arkadaşlarını model alma yoluyla okul kurallarına uymama davranışları sergileyebildiklerine değinmektedir. Yine benzer sonuçlara sahip bir araştırmada öğrencilerin akademik başarılarının ile okul kurallarına uymama durumları arasında negatif ilişki bulunduğu, derslerinde kendini gösteremeyen öğrencilerin kendini daha farklı şekilde göstermek istediği veya dersle ilgilenmeyen öğrencilerin farklı şeylerle ilgilendikleri belirtilmektedir (Kuş ve Karatekin, 2009). Yine Furrer ve Skinner'in (2003) gerçekleştirdiği çalışma ise çocukların derslere katılımının okula olan ilgilerini ve motivasyonlarını arttırdığına, derslere katılım gösteren çocukların, uyumlu bir şekilde okul sorunları ile baş ettiğine ve okula ve okul kurallarına yönelik olumlu tepkiler verdiği yönünde bulgulara sahiptir. SED hizmetinden faydalanan çocuklarla ilgili bu araştırma sonuçlarının literatürdeki araştırma sonuçlarını destekler bir niteliğe sahip olduğu söylenebilir. Bunun ile birlikte SED hizmetinden faydalanan çocukların okul kurallarına uyma durumları ile derslere katılım gösterme durumları arasındaki ilişki, derslere katılım gösterme durumunun SED hizmetinden faydalanan çocukların okul ile ilişkilerine olumlu katkı sağladığı görülmektedir.

3.11. ÇOCUKLARIN BESLENME VE UYKU ÖRÜNTÜLERİ İLE OKUL BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİYE DAİR BULGULAR

Bu bölümde SED hizmetinden faydalanan çocukların uyku ve beslenme örüntüleri ile okul başarıları (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme, okula isteyerek gitme, okul kurallarına uyma, ev ödevlerini isteyerek yapma, sınıf arkadaşları ile iyi geçinme) arasında ilişki olup olmadığına yönelik gerçekleştirilen ki-kare testine ait önemli tablolar ve yorumları yer almaktadır.

Tablo 118: Çocuğun Hafta Sonlarında Yatma Saati İle Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu Arasındaki İlişki

		Hafta sonlarında uyuma saati		Toplam	
		22.30 ve daha erken	23.00 ve daha geç		
Ev ödevlerini isteyerek yapma durumu	Evet	Sayı	22	61	83
		Yüzde	64,7%	84,7%	78,3%
	Hayır	Sayı	12	11	23
		Yüzde	35,3%	15,3%	21,7%
Toplam		Sayı	34	72	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=5.446$ sd=1, p=0.020)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; ev ödevlerini isteyerek yapma durumları ile hafta sonları uyuma saatleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini isteyerek yapma durumuna bakıldığında; hafta sonlarında genellikle 23.00 ve daha geç saatlerde uyuyan çocukların %84.7'si, hafta sonlarında genellikle %22.30 ve daha erken saatlerde uyuyan çocukların ise %64.7'si ev ödevlerini isteyerek yapmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini istemeyerek yapma durumuna bakıldığında; hafta sonlarında genellikle 22.30 ve daha erken saatlerde uyuyan çocukların %35.3'ü, hafta sonlarında genellikle 23.00 ve daha geç saatlerde uyuyan çocukların ise %15.3'ü ev ödevlerini istemeyerek

yapmaktadır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, ev ödevlerini isteyerek yapma durumu, hafta sonlarında genellikle 23.00 ve daha geç uyuyan çocuklarda (%84.7), hafta sonlarında genellikle 22.30 ve daha erken saatlerde uyuyan çocuklara (%64.7) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Bunun ile birlikte, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini istemeyerek yapma durumunun, hafta sonlarında genellikle 22.30 ve daha erken saatlerde yatan çocuklarda (%35.3), hafta sonlarında genellikle 23.00 ve daha geç saatlerde yatan çocuklara (%15.3) göre daha fazla gözlenen bir durum olduğu saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; hafta sonları uyuma saatleri ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.020<0.05$).

Çocukların uyku örüntüleri ve okul başarıları arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalarda genellikle çocuğun hafta içi ve hafta sonu düzenli uyku örüntülerine sahip çocukların olumlu okul uyumu ve daha fazla okul başarısı sergiledikleri yönündedir (Dewald ve diğerleri, 2010; Edwards, 2012; Meijer, 2008; Meijer, Habekoth ve Van den Wittenboer, 2000; Wolfson ve Carskadon, 2003). Dier taraftan bir araştırmada çocukların uyanma saati ve uyuma saatleri ile okul başarısı arasında herhangi bir ilişki saptanmadığı bilinmektedir (Wolfson, Spaulding, Dandrow ve Baroni, 2007). Moore ve Meltzer'in (2008) gerçekleştirdiği çalışmada, gençlerde genellikle hafta sonları ev ödevlerini yapma, arkadaşları ile zaman geçirme ve hafta içi okulun erken saatlerde başlaması gibi sebeplerle ortaya çıkan uykusuzluğun okul başarısı üzerinde etkili olduğuna değinilmektedir. Bir diğer çalışmada ise bu bulgulardan daha detaylı bir şekilde okul başarısı ile uyku örüntüleri arasındaki ilişki 'ertelenmiş uyku sendromu' ile açıklanmaya çalışılmıştır. Söz konusu araştırmada, hafta sonları, hafta içine göre ortalama 90 dakika daha geç uyuma ve daha geç uyanma gibi durumları içeren sendromun, çocukların okul başarısını ve okul süreçlerini olumsuz etkilediğinin altı çizilmiştir (Curcio, Ferrara ve Gennaro, 2006). SED hizmetinden faydalanan çocukların ev ödevlerini isteyerek yapma durumunu, hafta sonları 23.00 ve daha geç saatlerde yatan çocuklarda daha

fazla gözlenmek ile birlikte bu durum çocuğun hafta içi erken saatlerde yatması, ev ödevlerini daha kısıtlı zamanlarda yapmakta iken, hafta sonları ev ödevlerini yapma ve diğer aktiviteleri gerçekleştirmesi için daha geniş zamana sahip olması ile alakalı olarak değerlendirilebilir.

Tablo 119: Çocuğun Hafta Sonlarında Uyanma Saati İle Okula İsteyerek Gitme Durumu Arasındaki İlişki

			Hafta sonlarında uyanma saati		Toplam
			09.00 ve daha erken	09.30 ve daha geç	
Okula isteyerek gitme durumu	Evet	Sayı	63	33	96
		Yüzde	95,5%	82,5%	90,6%
	Hayır	Sayı	3	7	10
		Yüzde	4,5%	17,5%	9,4%
Toplam		Sayı	66	40	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

(p=0.039)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okula isteyerek gitme durumları ile hafta sonları uyanma saatleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların okula isteyerek gitme durumuna bakıldığında; hafta sonlarında genellikle 09.00 ve daha erken saatlerde uyanan çocukların %95.5'i, hafta sonlarında genellikle 09.30 ve daha geç saatlerde uyanan çocukların ise %82.5'i okula isteyerek gitmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların okula istemeyerek gitme durumuna bakıldığında; hafta sonlarında genellikle 09.30 ve daha geç saatlerde uyanan çocukların %17.5'inin, hafta sonlarında genellikle 09.00 ve daha erken saatlerde uyanan çocukların ise %4.5'inin okula istemeyerek gittiği saptanmıştır. Bu bilgiler ele alındığında, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumunun, hafta sonlarında genellikle 09.00 ve daha erken saatlerde uyanan çocuklarda (%95.5), hafta sonlarında genellikle 09.30 ve daha geç saatlerde uyanan çocuklara (%82.5) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Bununla birlikte, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula istemeyerek gitme durumunun, hafta sonlarında genellikle 09.30 ve daha geç uyanan çocuklarda

(%17.5), hafta sonlarında genellikle 09.00 ve daha erken saatlerde uyanan çocuklara (%4.5) göre daha fazla rastlandığı saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların; hafta sonları uyanma saatleri ile okula isteyerek gitme durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.039<0.05$).

Yapılan araştırmalarda, öğrencilerin hafta sonları uyuma ve uyanma saatleri değiştirmeleri, uyuma alışkanlıklarının bozulmasına sebep olduğunu, uyuma alışkanlıklarındaki bozuklukların ise çocukların sabah uyanmada zorluk yaşama, gün içinde uykululuk hissetmelerine neden olmaları sebebiyle okula isteyerek gitme davranışı üzerinde etkili olduğuna değinilmektedir (Curcio, Ferrara ve Gennaro, 2006; Koçoğlu, Tokur Kesgin ve Kulakçı, 2010). Yine bir başka araştırmada dengesiz uyku süresine sahip olan, hafta içi ve hafta sonu uyanma saatleri farklılaşan çocukların gün içerisinde okul ile ilgili davranış problemleri sergiledikleri saptanmıştır (Wolfson ve Carskadon, 1998). Curcio, Ferrara ve Gennaro'nun (2006) gerçekleştirdiği çalışmada, çocukların uyku örüntülerinin 'sonraki gün' üzerinde etkili olduğuna, özellikle çocukların hafta sonlarında uyanma saatlerinin çocukların okula isteyerek gitme durumuna etki ettiğinin altı çizilmektedir. Bu noktada SED hizmetinden faydalanan çocukların hafta sonu uyanma saatleri ile okula isteyerek gitme durumu arasında ilişki ele alındığında, çocukların hafta sonları hafta içi günlerinden daha geç uyanmasının, çocukların uyku örüntülerinde dengesizlik oluşmasına neden olduğu söylenebilir. Çocukların uyku örüntülerinde yaşanan dengesizliğin ise okula isteyerek gitme motivasyonunu olumsuz etkilediğini söylemek mümkündür.

Tablo 120: Çocuğun Okul Günlerinde Kahvaltı Tüketim Sıklığı İle Sınıf Arkadaşları İle İyi Geçinme Durumları Arasındaki İlişki

		Okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı		Toplam	
		Hiç veya bazen	Her gün		
Sınıf arkadaşların ile iyi geçinme durumu	Evet	Sayı	32	55	87
		Yüzde	71,1%	90,2%	82,1%
	Hayır	Sayı	13	6	19
		Yüzde	28,9%	9,8%	17,9%
Toplam		Sayı	45	61	106
		Yüzde	100,0%	100,0%	100,0%

($\chi^2=6.390$ sd=1, p=0.011)

SED hizmetinden faydalanan çocukların; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları ile okul günleri kahvaltı tüketim sıklıkları arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi analiz edilmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumlarında bakıldığında; okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'her gün' olan çocukların %90.2'si, okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların ise %71.1'i sınıf arkadaşları ile iyi geçinmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların sınıf arkadaşları ile iyi geçinememe durumuna bakıldığında; okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocukların %28.9'unun, okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'her gün' olan çocukların ise %9.8'inin sınıf arkadaşları ile iyi geçinemediği saptanmıştır. Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu, okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'her gün' olan çocuklarda (%90.2), okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklara (%71.1) göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, sınıf arkadaşları ile iyi geçinememe, okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklarda (%28.9), okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'her gün' olan çocuklara (%9.8) göre daha fazla gözlemlenmektedir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklıkları ile sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında ilişki olup

olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.011<0.05$)

Beslenmenin okul başarısına etkisinin ele alındığı araştırmalarda çoğunluk kahvaltı tüketimi üzerine odaklanmıştır (Lien, 2006; Littlecott, Moore, Moore ve Lyons, 2015). Bu araştırmalar genellikle çocuğun okul günlerinde düzenli olarak kahvaltı yapmasının okul başarısına olumlu etki ettiğini yönünde bulgulara sahiptir. Kahvaltı tüketim örüntüleri ile sosyal ilişkiler arasındaki ilişkileri ele alan araştırma sayısı oldukça kısıtlı olmak ile birlikte, bazı araştırmalarda kahvaltı tüketimi ile bilişsel beceriler arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bir araştırmada kahvaltı tüketiminin, okul uyumu ve başarısı ile bağlantılı olan hafızanın ve bilişsel fonksiyonların gelişmesine katkı sağladığına işaret edilmektedir (Ogunsile, 2012). Yine bir başka araştırmada çocukların yetişkinlerde daha fazla uykuya ihtiyaç duymaları nedeni ile kahvaltı tüketiminin, çocukların bilişsel becerileri üzerindeki etkisinin daha belirgin olduğuna değinilmektedir (Adolphus, Lawton, Champ ve Dye, 2016). Hoyland, Dye ve Lawton'un (2009) gerçekleştirdiği geniş kapsamlı bir araştırmada araştırmada düzenli kahvaltı tüketiminin, artan bilişsel düzeye, olumlu sosyal ilişkilere ve olumlu öğrenme çıktılarına işaret ettiğinin altı çizilmektedir. Yayan'ın (2009) araştırmasında ise kahvaltı yapan öğrencilerin kahvaltı yapmayan öğrencilere göre sosyal işlevsellik, okul işlevselliği ve psiko sosyal alanda yüksek bildirmiş, kahvaltı yapma durumu ile bu işlevsellikler arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1. SONUÇLAR

'SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul İle İlişkilerini Etkileyen Psiko-Sosyal Faktörler' isimli bu çalışmada genel olarak çocukların okul başarılarına etki eden psiko-sosyal faktörler ekolojik sistem yaklaşımı kapsamında belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada çocukların okul başarıları; okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme, okula isteyerek gitme, okul kurallarına uyma, ev ödevlerini isteyerek yapma ve sınıf arkadaşları ile iyi geçinme bağımlı değişkenleri üzerinden ele alınmıştır. Araştırmanın alt amaçları kapsamında sosyo-demografik özellikler, mahalle ve hane özellikleri, sosyal yaşama ilişkin özellikler, okul durumları ve beslenme ve uyku örüntülerinin frekans dağılımları belirlenmiş, bu faktörlerin okul başarısı ile ilişkili olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir.

4.1.1. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlası kız çocuklardan oluşmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocuklar genellikle 10-12 yaş 13-15 yaş aralığındadır. Genel olarak, araştırmaya katılan çocukların tamamına yakını yaşamını en uzun süre şehirde/büyükşehirde sürdürmüştür. Çocukların 3/4'ünden fazlasının parçalanmış aile yapısına sahip olduğunu söylemek mümkündür. Yine çocuklar arasında en sık görülen aile yapısı tek-ebeveyn annelerin bulunduğu aile yapısıdır. Bu çalışmada SED hizmetinden faydalanan çocukların babaları ve anneleri ilköğretim ve daha düşük mezuniyete sahiptir. Araştırmaya katılan çocukların yarısına yakını, ailelerinin birinci çocuğudur. SED hizmetinden faydalanan çocukların ailelerinin aylık geliri yoksulluk sınırının altında olup, çocukların, yaşamlarını sürdürdüğü hanede çalışma oranı düşüktür.

Genel olarak SED hizmetinden faydalanan çocukların genellikle tek ebeveyn annelerden oluşan ailelerde yaşamını sürdürdüğü, ailelerinin aylık ortalama gelirinin 500-999 TL arasında olduğu, yarısından fazlasını kız çocuklardan oluştuğu, çoğunluğunun evinde çalışan bir bireyin bulunmadığı belirlenmiştir.

4.1.2. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Mahalle Ve Hane Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlasının müstakil evlerde yaşamlarını sürdürdükleri gözlenmiştir. Çocukların yarısından fazlasının yaşamlarını sürdürdüğü hanenin 3 ve daha fazla odaya sahip olduğu yine yarısından fazlasının yaşamlarını sürdürdükleri evin kira ücreti bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın bir diğer sonucuna göre SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlasının yaşamlarını sürdürdükleri evin ısınmasının soba, elektrikli soba veya klima ile sağlanmaktadır. Evlerinin ısınması soba ile sağlanan çocukların ise 3/4'ünden fazlasının evinde yalnızca 1 odada soba ile ısınma sağlanmaktadır. Hanede çocuklara ait yatak odası ve çalışması durumuna bakıldığında; çocukların yarısından fazlasının yatak odasının bulunmadığı yine yarısından fazlasının çalışma odasının bulunmadığını belirlenmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların hanelerindeki materyaller ele alındığında ise, çocukların; yarısından fazlasının evinde kitap/dergi/haftalık gazete, yarısından fazlasının evinde akıllı telefon, tamamının evinde ise televizyon bulunduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan çocukların; 3/4'ünden fazlasının evinde tablet bulunmamakta olup, çocukların tamamı evinde günlük gazete bulunmadığı ifade etmiştir.

SED hizmetinden faydalanan çocuğun mahallesi ile ilgili özelliklerine göz attığımızda, çocukların 3/4'ünden fazlası yaşamını sürdürdüğü mahallede park ve oyun alanlarının bulunduğunu belirtmektedir. Bir başka sonuca göre çocukların yarısından fazlasının mahallesinde kütüphane bulunmadığını söylemek mümkündür. Çocukların yarısından fazlası, mahallerini gün içerisinde oyun oynamak için güvenli bulmamaktadır. Yine çocukların 3/4'üne yakınının

mahallesinde örnek aldığı bir yetişkinin bulunmamaktadır. Bu araştırmada çocukların yarısından fazlasının mahallesinde çocukların güven içerisinde olduğunu gözleyen yetişkinin bulunmadığı saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların 3/4'ünden fazlası okula yürüyerek ulaşım sağlamaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlasının 4 ve daha fazla yıldır mevcut ikametinde yaşadığı ve tamamına yakınının son bir yıl içerisinde adres değişikliği yapmadığı tespit edilmiştir. Yine çocukların 3/4'ünden fazlası son iki yıl içerisinde eğitim gerekliliği dışında okul değişikliği yapmadığını belirtmiştir. Son iki yıl içerisinde okul değişikliği yapan çocukların 3/4'üne yakını 1 defa okul değişikliğinde bulunmuştur.

Genel olarak SED hizmetinden faydalanan çocukların müstakil yapılı, kiralık ve 3 ve daha fazla odalı, ısınması soba ile sağlanan, çocuğa ait yatak ve çalışma odası bulunmayan hanelerde ve sosyal olarak dezavantajlı mahalle yaşamını sürdürdüğü belirlenmiştir.

4.1.3. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sosyal Yaşama Dair Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

SED hizmetinden faydalanan çocukların sosyal yaşama ilişkin özelliklerine dair sonuçlara baktığımızda, SED hizmetinden çocukların yarısına yakınının 5 ve daha fazla yakın arkadaşının bulunduğu, yarısından fazlasının ise 1-4 arasında yakın arkadaşının bulunduğu tespit edilmiştir. SED hizmetinden faydalanan çocuklarının yarısından fazlası okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile düzenli olarak bir şeyler yapmaktadır. Çocukların yarısından fazlası yakın arkadaşları ile oyun oynamakta, gezintiye çıkmakta ve spor yapmaktadır. SED hizmetinden faydalanan çocukların 3/4'üne yakınının yakın arkadaşları ile birlikte ders çalıştığı, çocukların yarısından fazlasının yakın arkadaşları ile birlikte gezintiye çıktığı saptanmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların son bir yıl içerisinde bazı aktiviteleri gerçekleştirme sıklıklarına bakıldığında; çocuklar düzenli olarak spor yapmak, kitap okumakta ve internet kullanmaktadır. Diğer yandan SED hizmetinden

faydalanan çocuklar son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına ‘hiç veya bazen’ katılmıştır.

SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile birlikte gerçekleştirdiği aktivitelere bakıldığında; çocuklar genellikle ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmakta, alışveriş yapmakta ve televizyon izlemektedir. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile birlikte dışarıda yemek yeme, spor yapma, kitap okuma ve ev ödevlerini yapma aktivitelerini çok az gerçekleştirmektedir.

SED hizmetinden faydalanan ve ebeveyni boşanmış olan çocukların yarısından fazlasının ayrı yaşadığı ebeveyni ile iletişim kurmaktadır. Çocukların yarısından fazlası ebeveynin/ebeveynlerinin okula gitme sıklığının ‘hiç veya nadiren’ olduğunu belirtmiştir. Bunun ile birlikte çocukların 3/4'ünden fazlasının ebeveyni/ebeveynleri öğretmenler ile veli toplantıları dışında görüşmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlası ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında ‘günlük’ olarak konuştuğunu ifade etmektedir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlasının sınıf dışında öğretmenleri iletişim kurmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun ile birlikte SED hizmetinden faydalanan çocukların çoğunluğu öğretmenlerini sevmektedir.

Genel olarak SED hizmetinden faydalanan çocuklar, 1-4 arasında yakın arkadaşına sahip olup ‘düzenli olarak’ yakın arkadaşları ile okul saatleri dışında bir şeyler yapmaktadır. Çocukların ebeveynleri ile birlikte gerçekleştirdiği aktiviteler arasında alışveriş yapma, akraba ziyaretinde bulunma, parka gitme ve televizyon izleme yer almaktadır. Çocuklar genellikle ebeveynleri ile günlük olarak okul hakkında konuşmaktadırlar.

4.1.4. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Uyku Ve Beslenme Örüntülerine İlişkin Sonuçlar

Bu araştırmanın SED hizmetinden faydalanan çocukların uyku örüntüleri ile ilgili sonuçlarına baktığımızda, çocukların yarısından fazlası günde ortalama 9 saat ve daha az uyumaktadır. Yine SED hizmetinden faydalanan çocukların

yarısından fazlası okul günlerinde 22.00 ve daha geç saatlerde uyuduğunu, çocukların 3/4'üne yakını hafta sonlarından genellikle 23.00 ve daha geç saatlerde uyuduğunu belirtmiştir. Çocukların yarısından fazlası okul günlerinde genellikle 07.00 ve daha erken saatlerde uyanmakta, çocukların yarısından fazlası hafta sonlarında genellikle 09.00 ve daha erken saatlerde uyanmaktadır. Bunlarla birlikte çocukların tamamına yakını, okul günlerinde yeterince uyuyabildiğini düşünmektedir.

SED hizmetinden faydalanan çocukların beslenme örüntüleri ele alındığında, çocukların yarısından fazlasının okul günlerinde 'her gün' kahvaltı yapmaktadır. Çocukların tamamına yakınının okul günlerinde öğle yemeği tüketim sıklığının 'her gün' olduğu, yine neredeyse tamamının okul günlerinde akşam yemeği tüketim sıklığının 'her gün' olduğu tespit edilmiştir.

Genel olarak SED hizmetinden faydalanan çocuklar hafta içi 22.00 ve daha geç hafta sonu 23.00 ve daha geç saatlerde uyumakta; hafta içi 07.00 ve daha erken hafta sonu ise 09.30 ve daha erken saatlerde uyanmakta ve ortalama 9 saat uyumaktadırlar. Çocuklar genellikle her gün 3 öğün yemek yemektedir.

4.1.5. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul Durumlarına İlişkin Sonuçlar

SED hizmetinden faydalanan çocukların yarısından fazlasının son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların tamamına yakınının sınıf tekrarı yapmadığı, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda sınıf tekrarı yapma oranlarının oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir. SED hizmetinden faydalanan çocukların okul terki durumuna bakıldığında, yine çocuklarda okul terkinde bulunmuş olanların oranının yok denecek kadar az olduğu saptanmıştır. Bunlarla birlikte çocukların 3/4'ünden fazlası okulu bırakmayı düşünmediğini ifade etmiştir. SED hizmetinden faydalanan çocukların üçte ikisinden fazlası ise derslere katılım gösterdiğini belirtmiştir.

Genel olarak, SED hizmetinden faydalanan çocuklar, 0-4 gün devamsızlık yapmış olup, çocuklarda okul terki, sınıf tekrarı yapma oranları düşüktür. Bunun ile birlikte çocuklar genellikle derslere katılım göstermektedir.

4.1.6. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul Başarılarına İlişkin Sonuçlar

SED hizmetinden faydalanan çocukların 3/4'üne yakınının son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermekte, çocukların tamamına yakınının okula isteyerek gitmektedir. SED hizmetinden faydalanan çocukların 3/4'ünden fazlası okul kurallarına uymaktadır. Yine çocukların 3/4'ünden fazlasının ev ödevlerini isteyerek yapmaktadır. Yine çocukların 3/4'ünden fazlası sınıf arkadaşları ile iyi geçinmektedir.

Genel olarak çocukların okuldaki aktivitelere katılım gösterdiği, okula isteyerek gittiği, okul kurallarına uyduğu, ev ödevlerini isteyerek yaptığı ve sınıf arkadaşları ile iyi geçindikleri belirlenmiştir. SED hizmetinden faydalanan çocukların okulda başarılı oldukları söylenebilir.

4.1.7. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sosyo-Demografik Özellikleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi Sonuçları

Bu araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocuğun demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, en uzun süre yaşanılan yer, aile yapısı, babanın eğitim durumu, annenin eğitim durumu, kız kardeş sayısı, erkek kardeş sayısı, doğum sırası, aylık ortalama gelir, hanede çalışan bireyin var olma durumu, engel durumu, engel türü, hanede engelli bireyin varlığı) ile okul başarısı (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, okula isteyerek gitme durumu, okul kurallarına uyma durumu, ev ödevlerini isteyerek yapma durumu ve sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu) arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ki-kare testi kullanılmıştır. Yapılan ki-kare testi sonucunda aralarında anlamlı ilişki bulunan değişkenlere ait sonuçlar şu şekildedir:

1. SED hizmetinden faydalanan çocukların; cinsiyetleri ile okul kurallarına uyma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p=0.022<0.05$). Buna göre; okul kurallarına uyma durumu, SED hizmetinden faydalanan kız çocuklarda (%96.5) erkek çocuklara (%81.6) göre daha fazla gözlenen bir durumdur.

2. SED hizmetinden faydalanan çocukların; yaşları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.047<0.05$). Ev ödevlerini isteyerek durumu, 10-12 yaş arası çocuklarda (%86.0) , 13-15 yaş (%73.7) ile 16-18 yaş (%54.5) arasındaki çocuklara göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini istemeyerek yapma durumunun, 16-18 yaş (%45.5) arasındaki çocuklarda, 13-15 yaş (%26.3) ile 10-12 yaş (%14.0) arasındaki çocuklara göre daha fazla bulunduğu saptanmıştır.

3. SED hizmetinden faydalanan çocukların; sahip olduğu erkek kardeş sayısı ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p=0.036<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, 1 erkek kardeşe sahip çocuklarda (%79.1), erkek kardeşi bulunmayan (%59.4) ve 2 erkek kardeşe sahip çocuklara (%51.6) göre daha fazla gözlenmektedir.

4. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ailelerinin aylık ortalama geliri ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p=0.001<0.05$). Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, ailesinin geliri 0-999 TL arasında olan çocuklarda (%78.3), ailesinin geliri 1000 TL ve daha fazla çocuklara (%47.8) göre daha fazla gözlenmiştir.

Genel olarak SED hizmetinden faydalanan çocukların; sosyo-demografik özellikleri ile okuldaki sosyal etkinliklere katılma, okul kurallarına uyma ve ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki saptanmıştır. Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların sosyo-

demografik özellikleri ile okul başarıları arasında ilişki vardır sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.8. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Mahalle ve Hane Özellikleri İle Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi Sonuçları

Bu bölümde çocukların mahalle ve hane özellikleri (hanenin yapısı, oda sayısı, ısınma biçimi, çocuğa ait yatak odası ve çalışma odası bulunma durumu, kitap/dergi/haftalık gazete, televizyon, tablet, akıllı telefon ve bilgisayar bulunma durumları, mahalle park ve oyun alanlarının bulunma durumu, mahallede kütüphane bulunma durumu, mahallenin gün içerisinde çocukların oyun oynaması için güvenli olma durumu, mahallede örnek alının yetişkinin bulunma durumu, mahallede çocukların güven içerisinde olduğunu gözleyen yetişkinlerin bulunma durumu, çocuğun okula ulaşım biçimi, son iki yıl içerisinde adres değişikliğinde bulunma durumu, adres değişikliği sayısı, okul değişikliğinde bulunma durumu) ile okul başarıları (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme, okula isteyerek gitme, okul kurallarına uyma, ev ödevlerini isteyerek yapma, sınıf arkadaşları ile iyi geçinme) arasında ilişki olup olmadığına gerçekleştirilen ki-kare testinde aralarında anlamlı ilişki bulunan değişkenlere ait sonuçlar şu şekildedir:

1. SED hizmetinden faydalanan çocukların; yaşamını sürdürdüğü evin ısınma biçimi ile okula isteyerek gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.014<0.05$). Okula isteyerek gitme durumu, evlerinin ısınması soba/elektrikli soba/ klima ile sağlanan çocuklarda (%95.8), evlerinin ısınması kalorifer ile sağlanan çocuklara (%80.0) göre daha fazladır.
2. SED hizmetinden faydalanan çocukların; evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumu ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.038<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocuklarda (%71.8),

evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocuklara (%51.4) göre daha fazla bulunduğu belirlenmiştir.

3. SED hizmetinden faydalanan çocukların; evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumu ile okul kurallarına uyma durumları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan ki-kare testi sonucunda değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.038<0.05$). Okul kurallarına uyma durumu, evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunan çocuklarda (%94.4), evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunmayan çocuklara (%80.0) göre daha fazla gözlenmiştir.

4. SED hizmetinden faydalanan çocukların; mahallelerinde örnek aldıkları yetişkin bulunma durumları ile okula isteyerek gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.029<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumu, mahallede örnek aldığı yetişkin bulunan çocuklarda (%100.0), mahallede örnek aldığı yetişkin bulunmayan çocuklara (%85.9) göre daha fazla gözlenmiştir.

Sonuç olarak SED hizmetinden faydalanan çocukların; mahalle ve hane özellikleri ile okula isteyerek gitme ve okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki saptanmıştır. SED hizmetinden faydalanan çocukların mahalle ve hane özellikleri ile okul başarıları arasında bir ilişki bulunmaktadır.

4.1.9. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sosyal Yaşama İlişkin Özellikleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi Sonuçları

Bu araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocuğun sosyal yaşama ilişkin özellikleri (yakın arkadaş sayısı, yakın arkadaşları ile birlikte okul saatleri dışında bir şeyler yapma sıklığı, yakın arkadaşlarla birlikte oyun oynama, spor yapma, ders çalışma ve gezintiye çıkma durumları, son bir yıl içerisinde internet kullanma, kitap okuma, spor yapma ve herhangi bir eğitim programına katılma sıklıkları, ebeveynleri ile birlikte parka gitme/parkta oyun oynama durumu,

ebeveynleri ile birlikte alışveriş yapma durumu, ebeveynleri ile birlikte dışarıda yemek yeme durumu, ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumu, ebeveynleri ile birlikte televizyon izleme durumu, ebeveynleri ile birlikte kitap okuma durumu, ebeveynleri ile birlikte sinema, tiyatro ve konser gibi etkinliklere katılma durumu, ebeveyni boşanmış olan çocuğun ayrı yaşadığı ebeveyni ile iletişim kurma durumu, ebeveynin okula gitme sıklığı, ebeveynin veli toplantıları dışında öğretmen ile görüşme durumu, ebeveyni ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı, çocuğun sınıf dışında öğretmen ile iletişim kurma durumu ve çocuğun öğretmenlerini sevme durumu) ile okul başarısı (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, okula isteyerek gitme durumu, okul kurallarına uyma durumu, ev ödevlerini isteyerek yapma durumu ve sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu) arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ki-kare testi kullanılmıştır. Yapılan ki-kare testi sonucunda aralarında istatistiksel anlamlı ilişki bulunan değişkenlere ait sonuçlar şu şekildedir:

1. SED hizmetinden faydalanan çocukların; sahip oldukları yakın arkadaş sayısı ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p=0.031<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip çocuklarda (%76.9), 3-4 yakın arkadaşına (%58.6) ve 1-2 yakın arkadaşına (%48.0) sahip çocuklara göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumu, 1-2 yakın arkadaşına sahip çocuklarda (%52.0), 3-4 yakın arkadaşına (%41.4) ve 5 ve daha fazla yakın arkadaşına (%23.1) sahip çocuklara göre daha fazla saptanmıştır.

2. SED hizmetinden faydalanan çocukların; sahip oldukları yakın arkadaş sayısı ile sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.026<0.05$). Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumunun, 5 ve daha fazla yakın arkadaşına sahip çocuklarda (%88.5), 3-4 yakın arkadaşına (%86.2) ile 1-2 yakın arkadaşına (%64.0) sahip çocuklara göre daha fazla gözlendiği

saptanmıştır. Diğer çocuklarda (%36.0), 3-4 yakın arkadaşına (%13.8) ile 5 ve daha fazla yakın arkadaşına (%11.5) sahip çocuklara göre daha gözlemlendiği saptanmıştır.

3. SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul saatleri dışında yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklıkları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur ($p=0.001<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, yakın arkadaşları ile birlikte bir şeyler yapma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklarda (%78.3), yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığı 'hiç veya nadiren' olan çocuklara (%47.8) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

4. SED hizmetinden faydalanan çocukların; yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışma durumları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.005<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini isteyerek yapma durumu, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocuklarda (%84.8), yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocuklara (%59.3) göre daha fazladır.

5. SED hizmetinden faydalanan çocukların; yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışma durumları ile sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p=0.007<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu, yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışan çocuklarda (%88.6), yakın arkadaşları ile birlikte ders çalışmayan çocuklara (%63.0) göre daha fazladır.

6. SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisindeki spor yapma sıklıkları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin saptanmıştır ($p=0.00<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun; son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklarda (%77.6), son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklara (%43.5) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

7. SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklıkları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucu elde edilmiştir ($p=0.018<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklarda (%79.5), son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklara (%56.7) göre daha fazla olduğu saptanmıştır.

8. SED hizmetinden faydalanan çocukların; son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılım sıklıkları ile sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucu elde edilmiştir ($p=0.009<0.05$). Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu, son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı 'düzenli olarak' olan çocuklarda (%94.9), son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklara (%74.6) göre daha fazladır.

9. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.047<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocuklarda (%68.4), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocuklara (%36.4) göre daha fazladır.

10. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumları ile okula isteyerek gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.010<0.05$). Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okula isteyerek gitme durumu, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocuklarda (%93.7), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocuklara (%63.6) göre daha fazla gözlenmiştir.

11. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.012<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, ev ödevlerini isteyerek yapma durumunun, ebeveyni/ebeveyni ile birlikte akraba ziyaretinde bulunan çocuklarda (%82.1), ebeveyni/ebeveyni ile birlikte akraba ziyaretinde bulunmayan çocuklara (%45.5) göre daha fazla gözleendiği saptanmıştır.

12. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.026<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyale etkinliklere katılım gösterme durumu, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapan çocuklarda (%78.0), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapmayan çocuklara (%56.9) göre daha fazla gözlenmiştir.

13. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.004<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuyan çocuklarda (%94.4), ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okumayan çocuklara (%59.1) göre daha fazla gözleendiği saptanmıştır.

14. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.001<0.05$). Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocuklarda (%78.1), ebeveyni/ebeveynleri ile okul

ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocuklara (%45.2) daha fazladır.

15. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları ile okula isteyerek gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.013<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumu, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocuklarda (%96.9), ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocuklara (%81.0) göre daha fazla gözlenmiştir.

16. SED hizmetinden faydalanan çocukların; ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklıkları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.019<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini isteyerek yapma durumu, ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'günlük' olan çocuklarda (%85.9), ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma sıklığı 'bazen veya nadiren' olan çocuklara (%66.7) göre daha fazla gözlenmiştir.

17. SED hizmetinden faydalanan çocukların; öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurma durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.018<0.05$). Buna göre, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kuran çocuklarda (%77.1), öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurmayan çocuklara (%55.2) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

18. SED hizmetinden faydalanan çocukların; öğretmenlerini sevme durumları ile okul kurallarına uyma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.008<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okul kurallarına uyma durumu, öğretmenlerini seven çocuklarda (%93.4), öğretmenlerini sevmeyen çocuklara (%66.7) göre daha fazla gözlenmiştir.

19. SED hizmetinden faydalanan çocukların; öğretmenlerini sevmeye durumları ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.004<0.05$). Buna göre SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini isteyerek yapma durumu, öğretmenlerini seven çocuklarda (%83.5), öğretmenlerini sevmeyen çocuklara (%46.7) göre daha fazla gözlenmiştir.

Sonuç olarak SED hizmetinden faydalanan çocukların sosyal yaşama ilişkin özellikleri ile okuldaki sosyal etkinliklere katılma, okula isteyerek gitme, okul kurallarına uyma, ev ödevlerini isteyerek yapma ve sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki saptanmıştır. Yani SED hizmetinden faydalanan çocukların; sosyal yaşama ilişkin özellikleri ile okul başarıları arasında ilişki vardır.

4.1.10. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul Durumları ile Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi Sonuçları

Bu araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocuğun sosyal yaşama ilişkin özellikleri (son eğitim öğretim yılında yaptığı devamsızlık sayısı, sınıf tekrarı yapma durumu, okul terkinde bulunma durumu, okulu bırakmayı düşünme durumu ve derslere katılım gösterme durumu) ile okul başarısı (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, okula isteyerek gitme durumu, okul kurallarına uyma durumu, ev ödevlerini isteyerek yapma durumu ve sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu) arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ki-kare testi kullanılmıştır. Yapılan ki-kare testi sonucunda aralarında istatistiksel anlamlı ilişki bulunan değişkenlere ait sonuçlar şu şekildedir:

1. SED hizmetinden faydalanan çocukların; son eğitim öğretim yılında yaptıkları devamsızlık sayıları ile okul kurallarına uyma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.002<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okul kurallarına uyma durumunun, son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocuklarda (%98.2), son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla

devamsızlık yapan çocuklara (%80.0) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer taraftan, okul kurallarına uymama durumunun ise, son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla devamsızlık yapan çocuklarda (%20.0), son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocuklara (%1.8) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

2. SED hizmetinden faydalanan çocukların; son eğitim öğretim yılında yaptığı devamsızlık sayısı ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.004<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, ev ödevlerini isteyerek yapma durumunun, son eğitim öğretim yılında 0-4 gün arasında devamsızlık yapan çocuklarda (%89.3), son eğitim öğretim yılında 5 gün ve daha fazla devamsızlık yapan çocuklara (%66.0) göre daha fazla saptanmıştır.

3. SED hizmetinden faydalanan çocukların; sınıf tekrarı yapma durumu ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.049<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, sınıf tekrarı yapmayan çocuklarda (%67.3), sınıf tekrarı yapan çocuklara (%20.0) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumu, sınıf tekrarı yapan çocuklarda (%80.0), sınıf tekrarı yapmayan çocuklara (%32.7) göre daha fazla gözlenmiştir.

4. SED hizmetinden faydalanan çocukların; okulu bırakmayı düşünme durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.024<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocuklarda (%69.7), okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklara (%41.2) göre daha fazla gözlemlendiğini söylemek mümkündür. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım göstermeme durumunun, okulu bırakmayı düşünmüş

olan çocuklarda (%58.8), okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocuklara (%30.3) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır

5. SED hizmetinden faydalanan çocukların; okulu bırakmayı düşünme durumları ile okula isteyerek gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.001<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumunun, okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocuklarda (%95.5) okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklara (%64.7) göre daha fazla gözlemlendiğini söylemek mümkündür. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula istemeyerek gitme durumunun, okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklarda (%34.5), okulu bırakmayı düşünmemiş çocuklara (%4.1) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

6. SED hizmetinden faydalanan çocukların; okulu bırakmayı düşünme durumları ile okul kurallarına uyma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.015<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okul kurallarına uyma durumunun, okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocuklarda (%93.3), okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklara (%70.6) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okul kurallarına uymama durumunun, okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklarda (%29.4), okulu bırakmayı düşünmemiş olan çocuklara (%6.7) göre daha fazla gözlemlendiğini söylemek mümkündür.

7. SED hizmetinden faydalanan çocukların; derslere katılım gösterme durumları ile son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.006<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumunun, derslere katılım gösteren çocuklarda (%72.0), derslere katılım göstermeyen çocuklara (%41.7) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

8. SED hizmetinden faydalanan çocukların; derslere katılım gösterme durumları ile okula isteyerek gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.045>0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumu, derslere

katılım gösteren çocuklarda (%93.9), derslere katılım göstermeyen çocuklara (%79.2) göre daha sık rastlanan bir durumdur. Diğer yandan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okula istemeyerek gitme durumu, derslere katılım göstermeyen çocuklarda (%20.8) , derslere katılım göstermeyen çocuklara (%6.1) göre daha fazla gözlenen bir durumdur.

9. SED hizmetinden faydalanan çocukların; derslere katılım gösterme durumları ile okul kurallarına uyma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.016<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okul kurallarına uyma durumu, derslere katılım gösteren çocuklarda (%93.9), derslere katılım göstermeyen çocuklara (%75.0) göre daha fazla gözlenen bir durumdur. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, okula istemeyerek gitme durumu, derslere katılım göstermeyen çocuklarda (%25.0), derslere katılım gösteren çocuklara (%6.1) göre daha sık rastlanan bir durumdur.

Bu bilgiler ışığında, SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul durumları ile okuldaki sosyal etkinliklere katılma, okula isteyerek gitme, okul kurallarına uyma ve ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki saptanmıştır. Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların okul durumları ile okul başarıları arasında ilişki vardır.

4.1.11. SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Uyku ve Beslenme Örüntüleri ile Okul Başarıları Arasındaki İlişkiye Dair Ki-Kare Testi Sonuçları

Bu araştırmada SED hizmetinden faydalanan çocukların uyku örüntüleri (hafta içi uyuma saati, hafta sonu uyuma saati, hafta içi uyanma saati, hafta sonu uyanma saati, ortalama uyku süresi ve okul günlerinde yeterince uyuyabildiğini düşünme durumları) ve beslenme örüntüleri (okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı, öğle yemeği tüketim sıklığı ve akşam yemeği tüketim sıklığı) ile okul başarısı (son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere katılım gösterme durumu, okula isteyerek gitme durumu, okul kurallarına uyma durumu, ev ödevlerini isteyerek yapma durumu ve sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu)

arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ki-kare testi kullanılmıştır. Yapılan ki-kare testi sonucunda aralarında istatistiksel anlamlı ilişki bulunan değişkenlere ait sonuçlar şu şekildedir:

1. SED hizmetinden faydalanan çocukların; hafta sonları uyuma saatleri ile ev ödevlerini isteyerek yapma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.020<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, ev ödevlerini isteyerek yapma durumu, hafta sonlarında genellikle 23.00 ve daha geç uyuyan çocuklarda (%84.7), hafta sonlarında genellikle 22.30 ve daha erken saatlerde uyuyan çocuklara (%64.7) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır. Bunun ile birlikte, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; ev ödevlerini istemeyerek yapma durumunun, hafta sonlarında genellikle 22.30 ve daha erken saatlerde yatan çocuklarda (%35.3), hafta sonlarında genellikle 23.00 ve daha geç saatlerde yatan çocuklara (%15.3) göre daha fazla gözlenen bir durum olduğu saptanmıştır.

2. SED hizmetinden faydalanan çocukların; hafta sonları uyanma saatleri ile okula isteyerek gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p=0.039<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; okula isteyerek gitme durumunun, hafta sonlarında genellikle 09.00 ve daha erken saatlerde uyanan çocuklarda (%95.5), hafta sonlarında genellikle 09.30 ve daha geç saatlerde uyanan çocuklara (%82.5) göre daha fazla gözlemlendiği saptanmıştır.

3. SED hizmetinden faydalanan çocukların; okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklıkları ile sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p=0.011<0.05$). SED hizmetinden faydalanan çocuklarda; sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumu, okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'her gün' olan çocuklarda (%90.2), okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklara (%71.1) göre daha fazla gözlenmektedir. Diğer taraftan, SED hizmetinden faydalanan çocuklarda, sınıf arkadaşları ile iyi geçinememe, okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'hiç veya bazen' olan çocuklarda (%28.9), okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı 'her gün' olan çocuklara (%9.8) göre daha fazla görülmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda, SED hizmetinden faydalanan çocukların uyku örüntüleri ile ev ödevlerini isteyerek yapma ve okula isteyerek gitme durumları arasında, çocukların beslenme örüntüleri ile sınıf arkadaşları ile iyi geçinme durumları arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Dolayısı ile SED hizmetinden faydalanan çocukların uyku ve beslenme örüntüleri ile okul başarıları arasında ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tablo 121: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Son Bir Yıl İçerisinde Okuldaki Sosyal Etkinliklere Katılım Gösterme Durumu ile Arasında Anlamlı İlişki Bulunan Bağımsız Değişkenler

-Erkek kardeş sayısı
-Aylık gelir
-Erkek kardeş sayısı
-Ailenin aylık geliri
-Evlerinde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumu
-Yakın arkadaş sayısı
-Yakın arkadaşları ile bir şeyler yapma sıklığı
-Son bir yıl içerisinde spor yapma sıklığı
-Son bir yıl içerisinde herhangi bir eğitim programına katılma sıklığı
-Ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma durumu
-Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumu
-Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte ev ödevlerini yapma durumu
-Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte kitap okuma durumu
-Öğretmenleri ile sınıf dışında iletişim kurma durumu
-Sınıf tekrarı yapma durumu
-Okulu bırakmayı düşünme durumu
-Derslere katılım gösterme durumu

Tablo 122: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okula İsteyerek Gitme Durumu ile Arasında Anlamlı İlişki Bulunan Bağımsız Değişkenler

-Hanenin ısınma biçimi
-Mahallede örnek alınan yetişkinin bulunma durumu
-Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumu
-Ebeveyni/ebeveynleri ile okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma durumu
-Okulu bırakmayı düşünme durumu
-Derslere katılım gösterme durumu
-Hafta sonlarında uyanma saati

Tablo 123: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul Kurallarına Uyma Durumu ile Arasında Anlamlı İlişki Bulunan Bağımsız Değişkenler

-Cinsiyet
-Evde kitap/dergi/haftalık gazete bulunma durumu
-Öğretmenlerini sevme durumu
-Devamsızlık sayısı
-Okulu bırakmayı düşünme durumu
-Derslere katılım gösterme durumu

Tablo 124: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Ev Ödevlerini İsteyerek Yapma Durumu ile Arasında Anlamlı İlişki Bulunan Bağımsız Değişkenler

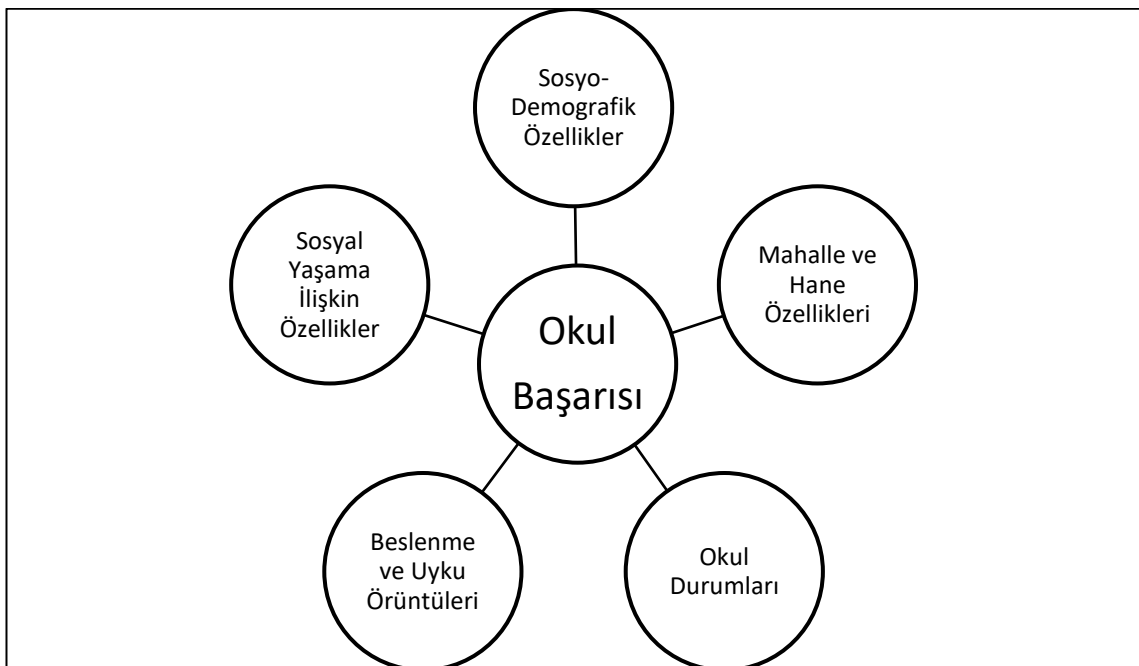
-Yaş
-Yakın arkadaşlar ile birlikte ders çalışma durumu
-Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte akraba ziyaretinde bulunma durumu
-Ebeveyni/ebeveynleri ile birlikte okul ve okuldaki aktiviteler hakkında konuşma durumu
-Öğretmenlerini sevme durumu
-Devamsızlık sayısı
-Hafta sonlarında uyuma saati

Tablo 125: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Sınıf Arkadaşları ile İyi Geçinme Durumları ile Arasında Anlamlı İlişkili Bulunan Bağımsız Değişkenler

-Yakın arkadaş sayısı
-Yakın arkadaşlarla birlikte ders çalışma durumu
-Son bir yıl içerisinde eğitim programına katılma sıklığı
-Okul günlerinde kahvaltı tüketim sıklığı

Sonuç olarak SED hizmetinden faydalanan çocukların sosyo-demografik özellikleri, mahalle ve hane özellikleri, sosyal yaşama ilişkin özellikleri, beslenme ve uyku örüntüleri ve okul durumları ile okul başarıları arasında ilişki olduğunu söylemek mümkündür.

Şekil 3: SED Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul İle İlişkilerini Etkileyen Psiko-Sosyal Faktörler



4.2. ÖNERİLER

SED hizmetinden faydalanan çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen psiko-sosyal faktörlerin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın, ilgili kısımlarda

frekans tablolarına ve ki-kare testlerine ait sonuçları verilmiştir. Bu bölümde ise araştırma sonuçları doğrultusunda sunulacak öneriler yer almaktadır. Bu araştırma sonucunda, çocukların okul ile ilişkilerine yönelik oluşturulan öneriler, ekolojik sistem yaklaşımı çerçevesinde sunulmuştur.

Mikro Düzey Öneriler

- Çocuklara yönelik hizmetler geliştirilirken, çocukların aile, arkadaş, okul, mahalle ve hane özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekmektedir.
- Çocuklara yönelik ev ödevleri verilirken çocukların yaş faktörü göz önünde bulundurulmalı, çocukların bilişsel, gelişimsel ve davranışsal özelliklerine göre ev ödevleri verilmelidir.
- Araştırmada kentlerde yaşayan çocukların daha fazla muhtaçlık içerisinde olduğunu göstermek ile birlikte, çocuk yoksulluğu belirlemelerinde kırsal-kentsel ayrımı yapılmadan her çocuk kendi özel şartları içerisinde değerlendirilmelidir.
- SED hizmetinden faydalanan çocukların sınıf tekrarı yapma, okul terkinde bulunma, derslere katılım gösterme durumlarına özellikle dikkat edilmesi gerekmektedir. Bunun ile birlikte SED hizmetinden faydalanan ve sınıf tekrarı yapan, okul terkinde bulunan veya okulu bırakmayı düşünmüş olan çocuklara yönelik önleyici, koruyucu ve destekleyici müdahalelerin geliştirilmesi önem arz etmektedir.
- Çocukların okul kurallarına uyma durumları göz önünde bulundurulduğunda okullarda özellikle erkek çocuklar başta olmak üzere grup uyumu, grup içi çalışma ve takım çalışmaları yetkinliklerini geliştirici sportif, eğitsel, sosyal etkinlikler arttırılmalıdır.
- Evlerde kahvaltı yapma imkanı bulamayan çocuklara yönelik okul odaklı kahvaltı destek hizmetleri sunulmalıdır.
- SED hizmetinden kız çocuklarının daha fazla faydalandığı sonucuna ulaşılmış olup, bu durum dezavantajlı konumda bulunan kız çocukların okul ile olumlu ilişkiler geliştirmesi noktasında önemlidir.

- Çocukların, okul dışı aktivitelere katılımının artırılmasına yönelik çocuğun yetenekleri ve becerileri doğrultusunda danışmanlık hizmetleri sunulması önerilmektedir.
- SED hizmetinden faydalanan çocukların okuldaki sosyal etkinliklere katılımlarını arttırmaya yönelik içerme uygulamaları gerçekleştirilmelidir.
- Çocukların kitap okuma alışkanlığı kazanmalarına yönelik okul içi ve dışı okuma programları geliştirilmelidir.

Mezzo Düzey Öneriler:

- Çocukların arkadaşları ile birlikte ders çalışmasının sağlanmasına yönelik okul ve ev odaklı çalışmalar gerçekleştirilmelidir.
- Ebeveynlere mahalle ve hane seçimi, çocuğun okul süreçlerine katılım, destekleyici ev ortamı, nitelikli vakit geçirme konularında rehberlik ve danışmanlık hizmetleri sunulmalıdır.
- Parçalanmış aile yapısına sahip çocuklar, daha fazla yoksulluk riski altında olmak ile birlikte, parçalanmış ailede yaşayan çocukların psiko-sosyal gelişimlerini destekleyici sosyal ve ekonomik destekler arttırılmalıdır.
- Ailelerin çocuklar için avantajlı mahallelerde yaşamlarını sürdürebilmelerine yönelik kira destek yardımları yapılmalıdır.
- SED hizmetinden faydalanan ve okula erişim konusunda zorluk yaşayan çocuklara ve aile bireylerine servis destek hizmetleri sağlanmalıdır.
- SED hizmetinden faydalanan ailelerin hanelerde yeterli ısınmayı sağlamalarına yönelik yakıt destek yardımları yapılmalıdır.
- Çocukların yaşadığı hanelerin çocuğun psiko-sosyal gelişimini destekleyecek şekilde düzenlenmesi konusunda ailelerle çalışmalar gerçekleştirilmelidir.
- Çocukların okul dışındaki eğitim programlarına katılımlarını arttırmaya yönelik Milli Eğitim İl Müdürlükleri, Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlükleri, Gençlik ve Spor İl Müdürlükleri, Halk Eğitim Merkezleri, İl Müftülükleri arasında yapılacak işbirlikleri ile eğitim programları geliştirilmesi önerilmektedir.

- Belediyeler ve Milli Eğitim Müdürlükleri mahallelerdeki kütüphane sayısının artırılması konusunda çalışmalar gerçekleştirmelidir.
- Çocukların, arkadaşları ile olan ilişkilerinin okul başarısı üzerinde etkili olduğu saptanmış olup, çocuklara yönelik Aile Eğitim Programları kapsamında iletişim becerileri eğitimlerinin gerçekleştirilmesi önerilmektedir.
- Çocuklara yönelik gerçekleştirilecek sosyal hizmet müdahalelerinde, öğretmen, sınıf arkadaşları, yakın arkadaşları, komşuları, akrabaları ile detaylı görüşmeler gerçekleştirilmesi gerekmektedir.
- Çocukların yaşadığı hanenin çocukların psiko-sosyal gelişimlerini olumlu etkileyecek şekilde düzenlenmesi, gerekli işbirlikleri ve protokoller ile meslek elemanlarının aracılık, kolaylaştırıcılık, rehberlik, danışmanlık rollerini yerine getirmesine olanak sağlanmalıdır.
- Mahallelerde çocuklar için olumlu rol model olabilecek kişilerin katılım göstereceği mahalle etkinlikleri düzenlenmesi önerilmektedir.
- Öğretmen-öğrenci ilişkisini geliştirmeye yönelik öğretmen, öğrenci, yöneticilerin katıldığı okul dışı aktivitelerin düzenlenmesi önerilmektedir.
- SED hizmetinden faydalanan çocukların okul başarılarını arttırmak amacıyla çocuklara kitap, dergi, haftalık gazete desteklerinin sunulması önerilmektedir.
- SED hizmetinden faydalanan çocukların ebeveynleri ile nitelikli vakit geçirmesine yönelik sosyal etkinlikleri düzenleyici danışmanlık hizmetlerinin sunulması önerilmektedir.
- Ailelerin nitelikli konutlara sahip olması için konut destek projeleri geliştirilmelidir.
- İmar planlarının hazırlanması sürecinde çocukların güvenliği ve sosyal imkanlara erişimi doğrultusunda planlamalar yapılmalıdır.

Makro Düzey Öneriler:

- Çalışmada okul sosyal hizmetinin önemini ortaya koymak ile birlikte okullarda psikolojik danışmanlık ve rehberlik öğretmenleri yanında sosyal hizmet uzmanları ve psikologların istihdam edilmesi, okul sosyal hizmeti

uygulamalarının hayata geçirilmesini önermektedir. Ayrıca bu araştırma okul sosyal hizmeti alanına ilişkin Kılıç ve Özkan'ın sunduğu (2015) 'Okul odaklı aile danışmanlığı' modelini desteklemektedir.

- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı Sosyal Hizmet Merkezlerinde okul sosyal hizmeti birimlerinin kurulması önerilmektedir.
- Sosyal hizmet merkezlerin görevli meslek elemanları ve okullarda görevli personellerin iletişimini ve işbirliklerini artırıcı çalışma olanaklarının Milli Eğitim Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı arasında yapılacak işbirliği ile sağlanması önerilmektedir. Bunun ile birlikte erken uyarı sistemlerinin geliştirilmesi çocuklara yönelik önleyici müdahaleler geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.
- ASPB tarafından sağlanan SED hizmeti kapsamında sunulan ekonomik destek miktarları açlık sınırının altında olup, ailelerin temel geçimlerinin yanında sosyal haklara erişimlerinin desteklenmesi gibi sebeplerle yapılan ekonomik destek tutarlarının artırılması önerilmektedir.
- SED hizmetinden faydalanan ailelerde çalışan bireylerin azlığı göz önünde bulundurulduğunda, İŞKUR aracılığı ile SED hizmetinden faydalanan ailelerde yaşayan bireylere istihdam önceliği sağlanmalıdır.
- Yoksul ailelerin toplumsal katılımını artırma ve aktif vatandaş olmalarına katkı sağlanması açısından içerme politikalarının geliştirilmesi ve artırılması önerilmektedir.
- Okul sosyal hizmeti kapsamında, çocukların mahalle ve hane özellikleri sosyal yaşama ilişkin özellikler, beslenme ve uyku örüntüleri ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar yapılması, ayrıca yapılacak çalışmalarda çocukların okul başarısına etki eden çocukların mahalle özellikleri, sosyal yaşama ilişkin özellikler ve beslenme ve uyku örüntüleri gibi özelliklerin birbirileri arasındaki ilişkilerin ele alınması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, M. (2013). *Öğrenci Başarılarının Belirlenmesi Sınavında Türkçe Dersi Başarısının Öğrenci ve Okul Özellikleri İle İlişkisinin Hiyerarşik Lineer Model İle Analizi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Acham, H., Kikafunda, J. K., Malde, M. K., Oldewage-Theron, W. H. ve Egal, A. A. (2012). Breakfast, midday meals and academic achievement in rural primary schools in Uganda: implications for education and school health policy. *Food and Nutrition Research*, 56(1), 11217.
- Acosta, J. (2003). The effects of cultural differences on peer group relationships. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 25(2), 13-26.
- Adam, E. K., Snell, E. K. ve Pendry, P. (2007). Sleep timing and quantity in ecological and family context: A nationally representative time-diary study. *Journal of Family Psychology*, 21, 4-419.
- Adıgüzel, A. ve Karadaş, H. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık ve okul başarıları arasındaki ilişki. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49-66.
- Adolphus, K., Lawton, C. L., Champ, C. L. ve Dye, L. (2016). The effects of breakfast and breakfast composition on cognition in children and adolescents: A systematic review. *Adv Nutr*, 7, 590-612.
- Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. (2010). Türkiye'de Aile Değerleri. *Araştırma Raporu*. Ankara.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (24.03.2018). <https://cocukhizmetleri.aile.gov.tr/uygulamalar/sosyal-ve-ekonomik-destek-hizmeti> adresinden alındı
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2014). *Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetlerinin Değerlendirilmesi Projesi Araştırma Sonuç Raporu*. Ankara: Özel Ofset.
- Akos, P. (2006). Extracurricular participation and the transition to middle school. *Research in Middle Level Education Online*, 29(9), 1-9.

- Aksan, G. (2012). Yoksulluk ve yoksulluk kültürünün toplumsal görünümüleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27, 9-19.
- Aktaş Arnas, Y. (2005). 3-18 Yaş Grubu Çocuk ve Gençlerin İnteraktif İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4), 59-66.
- Akyüz, G. (2013). Öğrencilerin okul dışı etkinliklere ayırdıkları süreler ve matematik başarıları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 112-130.
- Aladağ, C. ve Doğu, S. (2009). Fen ve Teknoloji dersinde verilen ödevlerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 15-23.
- Alamadar, S. (2015). *Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörlerin Etkili Okul Kavramı Bağlamında İncelenmedi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R. ve Olson, L. S. (2001). Schools, achievement, and inequality: A seasonal perspective. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 23(2), 171-191.
- Allington, R. L., McGill-Franzen, A., Camilli, G., Williams, L., Graff, J., Zeig, J. ve Nowak, R. (2010). Addressing summer reading setback among economically disadvantaged elementary students. *Reading Psychology*, 31, 411-427.
- Alpay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21), 26-44.
- Alvi, E. ve Dendir, S. (2011). Sibling differences in school attendance and child labour in Ethiopia. *Oxford Development Studies*, 39(3), 285-313.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(20), 129-142.
- Altıparmak, S. (2008). Dünyada ve Türkiye'de yoksulluk/eşitsizlik ve çocuklar. *Çocuk Dergisi*, 8(2), 81-86.

- Altunbulak, C. (2011). *İlköğretim 2. Kademe Ki Boşanmış ve Tam Aileye Sahip Öğrencilerin Okul Başarıları ve Okulda Karşılaştıkları Problemlerin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Amato, P. R. ve Booth, A. (1996). A prospective study of divorce and parent-child relationships. *Journal of Marriage and Family*, 58(2), 356-365.
- Anderson, S. A., Sabatelli, R. M. ve Kosutic, I. (2007). Families, urban neighborhood youth centers, and peers as contexts for development. *Family Relations*, 56, 346–357.
- Apaydın, Ç. ve Gebizli, O. (2017). İlkokul Yöneticilerinin Parçalanmış aileye Sahip Öğrencilerle Yaşadıkları Sorunların İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 352-368.
- Apps, P. ve Rees, R. (2004). Fertility, taxation and family support. *The Scandinavian Journal of Economics*, 106(4), 745-763.
- Arastaman, G. (2011, Mart). *Öğrenci Yılmazlığına Etki Eden Faktörlere İlişkin Ankara İli Genel Lise ve Anadolu Lisesi Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri*. (Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Archambault, I., Pagani, L. S. ve Fitzpatrick, C. (2013). Transactional associations between classroom engagement and relations with teachers from first through fourth grade. *Learning and Instruction*, 23, 1-9.
- Arıcı, A. F. (2005). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okuma Durumları (Beceri-İlgi-Alışkanlık-Eğilim)*. Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Armenta, T. (2011). Playing it smart: Safety in extracurricular activities. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 84(4), 155-159.
- Aronowitz, T. (2005). The Role of "Envisioning the Future" in the development of resilience among at-risk youth. *Public Health Nursing*, 22(3), 200-208.
- Aslan, N. ve Arslan Cansever, B. (2007). Okuldaki sosyal etkinliklere katılımı ebeveyn-çocuk etkileşimi (kültürlerarası bir karşılaştırma). *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 113-130.

- Aslan, S. (2013). *Toplumsal Graplara Üye Olan ve Olmayan Gençlerde Kimlik Yönetimi, Toplumsal Karşılaştırma, Arkadaşlara Bağlılık ve Grapla Bütünleşme* (Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ASPB. ASPB'nin Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname.
- ASPB. (2014). *Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetlerinin Değerlendirilmesi Projesi Araştırma Sonuç Raporu*. Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- ASPB. (2015). SED: İdarecilere ve Meslek Elemanlarına Yönelik El kitabı. *El Kitabı*.
- ASPB. (2016). *Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı*. Erişim Tarihi: 27 Eylül 2016. <http://sosyalyardimlar.aile.gov.tr/sosyal-yardimlasma-ve-dayanisma-vakiflari/sydvlerin-yapisi> adresinden alındı.
- ASPB. (2016). *Kurumsal Mali Durum ve Beklentiler Raporu*. Ankara.
- Ataman, Ö. E. (2002,. *Sinemada Toplumsal Cinsiyet Rollerini: 1980-1999 Yılları Arasında Türk Sinemasında Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Sunumu*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Attree, P. (2004). Growing up in disadvantage: a systematic review of the qualitative evidence. *Child: Care, Health and Development*, 30(6), 679–689.
- Avrupa Komisyonu. (2011). *Avrupa'da Zorunlu Eğitim Süresince Sınıf Tekrarı: Yönetmelikler ve İstatistikler*. Brussels: Eğitim, Görsel-İşitsel ve Kültür İdari Ajansı .
- Aydın, H., Yörek, N. ve Uğulu, İ. (2015). Lise öğrencilerinin performans ödevlerine karşı tutumlarının bazı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 211-229.
- Aydiner-Boylu, A. (2014). Tek ebeveynli ailelerde finansal sıkıntı ve fonksiyonlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(1), 55-72.

- Aydiner-Boylu, A. (2014). Tek Ebeveynli Ailelerde Finansal Sıkıntı ve Fonksiyonlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(1), 55-72.
- Aydinoğlu Avcı, F. (2009). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Arkadaş İlişileri ve Cinsiyete Göre Öfke Düzeyleri ve Öfke İfade Tarzlarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baban, A. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinde Matematik Kaygısı ve Algılanan Öğretmen Tutumu*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bagdasaryan, S. (2005). Evaluating family preservation services: Reframing the question of effectiveness. *Children and Youth Services Review*, 27, 615-635.
- Baker, C. E. (2016). When daddy comes to school: father–school involvement and children’s academic and social–emotional skills. *Early Child Development and Care*, 1-12.
- Baker, J. A. (2006). Contributions of teacher–child relationships to positive school adjustment during elementary school. *Journal of School Psychology*, 44, 211– 229.
- Balyer, A. ve Yüksel, G. (2012). Effects of structured extracurricular facilities on students’ academic and social development. *Social and Behavioral Sciences*, 46, 4803–4807.
- Bayhan, G. ve Dalgıç, G. (2012). Liseyi terk eden öğrencilerin tecrübelerine göre okul terki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 107-130.
- Beausang, J., Farrell, A. ve Walsh, K. (2012). Young people whose parents are separated or divorced: a case for researching their experiences at the intersection of home and school. *Educational Research*, 54(3), 343-356.
- Bekar, Ü. (2005). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı Kazanmalarında Ailenin Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bekyürek, O. (2008). *Resmi İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğrenci Velileriyle İletişimde Karşılaştıkları Sorunların İstanbul İli Bahçelievler İlçesi Örneğinde İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Belot, M. ve Vandenberghe, V. (2014). Evaluating the 'threat' effects of grade repetition:exploiting the 2001 reform by the French-Speaking Community of Belgium. *Education Economics*, 22(1), 73-89.
- Berçin Yıldırım, G. (2005). *Farklı Engel Grubundan Engelli Kardeşe Sahip Çocukların Kardeş İlişkileri İle Kardeşlerini Kabullenme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bernardi, F. ve Radl, J. (2014). The long-term consequences of parental divorce for children's educational attainment. *Demographic Research*, 30, 1653–1680
- Berndt, T. J. (1992). Friendship and friends' influence in adolescence. *Current Directions in Psychological Science*, 1(5), 156-159.
- Berndt, T. J. (1999). Friends' influence on students' adjustment to school. *Educational Psychologist*, 34(1), 15-28.
- Berndt, T. J. ve Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*, 66(5), 1312-1329.
- Berndt, T. J., Laychak, A. E. ve Park, K. (1990). Friends' influence on adolescents' academic achievement motivation: An experimental study. *Journal of Educational Psychology*, 82, 664–670.
- Bianchi, S. M. (1984). Children's progress through school: A research note. *Sociology of Education*, 57(3), 184-192.
- Bihagen, E. ve Katz-Gerro, T. (2000). Culture consumption in Sweden: The stability of gender differences . *Poetics*, 327-349.
- Bilson, A. ve Cox, P. (2007). Caring about poverty. *Journal of Children and Poverty*, 13(1), 37-55.
- Birch, S. H. ve Ladd , G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 35(1), 61-79.

- Blake, J. (1981). Family size and the quality of children. *Demography*, 18(4), 421-442.
- Blazei, R. W., Iacono, W. G. ve Krueger, R. F. (2006). Intergenerational transmission of antisocial behavior: How do kids become antisocial adults? *Applied and Preventive Psychology*, 11, 230-253.
- Booth, A. L. ve Kee, H. J. (2009). Birth order matters: The effect of family size and birth order on educational attainment. *Journal of Population Economics*, 22(2), 367-397.
- Booth, C. L., Rubin, K. H. ve Rose-Krasnor, L. (1998). Perceptions of emotional support from mother and friend in middle childhood: links with social-emotional adaptation and preschool attachment security. *Child Development*, 69(2), 427-442.
- Boschloo, A., Ouwehand, C., Dekker, S., Lee, N., de Groot, R., Krabbendam, L. ve Jolles, J. (2012). The relation between breakfast skipping and school performance in adolescents. *Mind, Brain and Education*, 6(2), 81-88.
- Bourdieu, P. (1989). Social space and symbolic power. *Sociological Theory*, 7(1), 14-25.
- Boybek, S. (2009). *Sosyal Yardım Uygulamaları ve Çocuk İşçiliği Arasındaki İlişki: Keçiören Örneği*. Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi. Ankara: Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü.
- Bozdağ, H. (2006). *Kadının Eğitim Durumunun Aile içi İletişimine Etkisinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji, İnsan Bilimleri ve Felsefe Ana Bilim Dalı.
- Brodeur, A. ve Connolly, M. (2013). Do higher child care subsidies improve parental well-being? Evidence from Quebec's family policies. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 93, 1-16.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 513-531.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.7

- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, 6, 187-249.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International Encyclopedia of Education*, 3(2), 37-43.
- Broh, B. A. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why? *Sociology of Education*, 75(1), 69-95.
- Brooks-Gunn, J. ve Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *The Future of Children*, 7(2), 55-71.
- Brown, B. B. ve Bakken, J. P. (2011). Parenting and peer relationships: Reinvigorating research on family–peer linkages in adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 153 – 165.
- Brown, B. B. ve Larson, J. (2009). Peer Relationships in Adolescence. R. M. Lerner, & L. Steinberg içinde, *Handbook of Adolescent Psychology* (s. 74-103). John Wiley & Sons .
- Bryan, J., Osendarp, S., Hughes, D., Calvaresi, E., Baghurst, K. ve van Klinken, J.-W. (2004). Nutrients for cognitive development in school-aged children. *Nutrition Reviews*, 62(8), 295-306.
- Buckhalt, J. A., El-Sheikh, M., Keller, P. S. ve Kelly, R. J. (2009). Concurrent and longitudinal relations between children's sleep and cognitive functioning: The moderating role of parent education. *Child Development*, 80(3), 875–892.
- Buhrmester, D. (1990). Intimacy of friendship, interpersonal competence, and adjustment during preadolescence and adolescence. *Child Development*, 61(4), 1101-1111.
- Burchinal, M., Nelson, L., Carlson, M. ve Brooks-Gunn, J. (2008). Neighborhood characteristics, and child care type and quality. *Early Education and Development*, 19(5), 702-725.

- Butcher, K. F. ve Case, A. (1994). The effect of sibling sex composition on women's education and earnings. *The Quarterly Journal of Economics*, 531-563.
- Bülbül, S., Kurt, G., Ünlü, E. ve Kırılı, E. (2010). Adolesanlarda uyku sorunları ve etkileyen faktörler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 53, 204-210.
- Büyükşahin Çevik, G. (2007). *Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkilerinin ve Benlik Saygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cadima, J., Leal, T. ve Burchinal, M. (2010). The quality of teacher–student interactions: Associations with first graders' academic and behavioral outcomes. *Journal of School Psychology*, 48, 457–482.
- Calis, N. ve Targan Calis, S. (2015). Significance of supportive services in education: School social work as a new horizon in Turkey. *Social and Behavioral Science*, 174, 1043-1047.
- Caputi, M., Lecce, S. ve Pagnin, A. (2017). The role of mother–child and teacher–child relationship on academic achievement. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(2), 141-158.
- Carskadon, M. A., Wolfson, A. R. ve Tzischinsky, O. (1998). Adolescent sleep patterns, circadian timing, and sleepiness at a transition to early school days. *Sleep*, 21(8), 871-881.
- Catsambis, S. ve Beveridge, A. A. (2001). *Neighborhood and school influences on the family life and mathematics performance of eight-grade students*. Washington: Center for Research on the Education of Students Placed At Risk.
- Cederberg, M. ve Hartsmar, N. (2013). Some aspects of early School leaving in Sweden, Denmark, Norway and Finland. *European Journal of Education*, 48(3), 379-389.
- Cennet, B. (2010, Eylül). *Yoksulluk ve Türkiye'de Yoksullukla Mücadelede Sosyal Politika Uygulamaları* (Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı.

- Centers for Disease Control and Prevention. (2013). *Comprehensive School Physical Activity Programs: A Guide for Schools*. Atlanta/U.S.: U.S. Department of Health and Human Services.
- Campbell, J. R., Voelkl, K. E. ve Donahue, P. L. (2000). *NAEP 1996 Trends in NAEP 1996 Trends in*. Washington: U.S. Department of Education U.S. Department of Education.
- Chan, T. J. ve Lam, C. T. (2015). Type of peers matters: A study of peer effects of friends, studymates and seatmates on academic performance.
- Chang, C. (2015). Seven Lessons about child poverty. *Challenge*, 58(3), 262-282.
- Chen, X., Huang, X., Wang, L. ve Chang, L. (2012). Aggression, peer relationships, and depression in Chinese children: a multiwave longitudinal study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(12), 1233–1241.
- Choi, J. Y. ve Dobbs-Oates, J. (2016). Teacher-child relationships: Contribution of teacher and child characteristics. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(1), 15-28.
- Christopher, K. (2005). A 'Pauperization of Motherhood'? Single Motherhood and Women's Poverty over Time. *Journal of Poverty*, 9(3), 1-23.
- CNSW Department of Community Services. (2008). *Literature review: Family preservation services*. Centre for Parenting & Research Service System Development.
- Conger, K. J. ve Little, W. M. (2010). Sibling relationships during the transition to adulthood. *Child Development Perspective*, 4(2), 87-94.
- Cooper, H. ve Lindsay, J. J. (2000). Homework in the home: How student, family, and parenting-style differences relate to the homework process. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 464-487.
- Cooper-Vince, C. E., Chan, P. T., Pincus, D. B. ve Comer, J. S. (2014). Paternal autonomy restriction, neighborhood safety, and child anxiety trajectory in community youth. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35, 265-272.

- Cosden, M., Morrison, G., Gutierrez, L. ve Brown, M. (2004). The effects of homework programs and after school activities on school success. *Theory Into Practice*, 43(3), 220-226.
- Cotter, D. A. (2002). Poor people in poor places: Local opportunity structures and household poverty. *Rural Sociology*, 534-555.
- Curcio, G., Ferrara, M. ve Gennaro, L. D. (2006). Sleep loss, learning capacity and academic performance. *Sleep Medicine Reviews*, 10, 323–337.
- Cuthrell, K., Stapleton, J. ve Ledford, C. (2009). Examining the culture of poverty: Promising practices. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 54(2), 104-110.
- Çalış, N. (2013). Çocuk ve Gençlerin Madde Bağımlılığından Korunmasında Çocuk Koruma Kanunu'nun Bir Yasal Dayanak Olarak Ele Alınması ve Öneriler. G. Ç. Derneği (Dü.), *Uluslararası Katılımlı Sosyal Hizmet Sempozyumu 2013: Türkiye'de Çocuğun Refahı ve Korunması "Kapsayıcı Bir Yaklaşım Arayışı"* içinde, (s. 277-286). Kocaeli.
- Çamur Duyan, G. (2010). Yoksulluğun Kadınlaşması: Altındağ Örneği. *Aile ve Toplum*, 6(22), 19-29.
- Çamur-Duyan, G., Acar, H., Baykara-Acar, Y. ve Karataş, K. (2007). Boşanmış Kadınların Yaşam Öyküleri ve Yoksullukla Baş Etme Becerileri. *Kriz Dergisi*, 15(1), 25-38.
- Çelik, S., Örenoğlu Toraman, S. ve Çelik, K. (2018). Öğrenci başarısının derse katılım ve öğretmen yakınlığıyla ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 209-217.
- Çetin, E. (2009). *İlköğretim Öğrencilerinin Uyku Alışkanlıkları ile Duygu-Davranış Sorunları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çiftçi, C. ve Çağlar, A. (2014). Ailelerin sosyo-ekonomik özelliklerinin öğrenci başarısı üzerindeki etkisi: Fakirlik kader midir? *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 155-175.
- Çiloğlu, E. (2006). *Okul Çevresinin Öğrencilere Eğitsel Katkısı*. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Çukur, C. Ş. (2008). Yoksulluğun Psikolojisi: Yoksulluğun Sosyal Bilişsel Olarak Yapılandırılması ve Sosyal-Duygusal Sorunlar İle İlişkisi. N. Oktik içinde, *Türkiye'de Yoksulluk Çalışmaları* (s. 97-162). İzmir: Yakın Kitabevi Yayınları.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin Okul Başarısında Aile Faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75-99.
- Darling, N. ve Steinberg, L. (1993). Parenting style as a context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487-496.
- Darrah, J. ve DeLuca, S. (2014). "Living here has changed my whole perspective": How escaping inner-city poverty shapes neighborhood and housing choice. *Journal of Policy Analysis and Management*, 33(2), 350–384.
- Davidoff, I. ve Leigh, A. (2008). How much do public schools really cost? Estimating the relationship between house prices and school quality. *The Economic Record*, 84(265), 193–206.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 294–304.
- Dayıoğlu, M. (2007). Türkiye'de çocuk yoksulluğu: Ölçüm Yöntemleri ve Yoksulluğun Belirleyicileri. *TİSK AKADEMİ*, 1, 82-105.
- Dayıoğlu, M. ve Demir Şeker, S. (2016). Social policy and the dynamics of early childhood poverty in Turkey. *Journal of Human Development and Capabilities*, 17(4), 540-557.
- De Marco, A. ve Vernon-Feagans, L. (2013). Rural neighborhood context, child care quality, and relationship to early language development. *Early Education and Development*, 24(6), 792-812.
- Deater-Deckard, K., Dunn, J. ve Lussier, G. (2002). Sibling relationships and social-emotional adjustment in different family contexts. *Social Development*, 11(4), 571-590.
- Demir, M. (2013). *Kentsel Dönüşümün Komşuluk İlişkileri Üzerine Etkisi: Kars İli Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Demirbilek, S. (2001). Değişen aile yapısı ve çocuğun sosyalleşmesine etkisi. *Sosyal Hizmetler Dergisi*, 1(12), 41-48.
- Dere, N. (2009). *Annelerin Otistik Çocuklarını Kabul Etmeleri İle Otistik Çocukların Kardeşlerinin Kardeşlerini Kabulü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DeRosier, M. E., Kupersmidt, J. B. ve Patterson, C. J. (1994). Children's academic and behavioral adjustment as a function of the chronicity and proximity of peer rejection. *Child Development*, 65(6), 1799-1813.
- Dewald, J. F., Meijer, A. M., Oort, F. J., Kerkhof, G. A. ve Bögels, S. M. (2010). The influence of sleep quality, sleep duration and sleepiness on school performance in children and adolescents: A meta-analytic review. *Sleep Medicine Reviews*, 14, 179–189.
- DiJohn, G. M. (2015). *Effective and Efficient Parent-Teacher Communication*. Masters of Arts in Education Action Research Papers.
- Dike, S. (2014). La Vida en La Colonia: Oscar Lewis, the culture of poverty, and the struggle for the meaning of the Puerto Rican nation. *Centro Journal*, 172-191.
- Dilmaç, E. (2014). *Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak: Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dobransky, N. D. ve Frymier, A. B. (2004). Developing teacher-student relationships through out of class communication. *Communication Quarterly*, 52(3), 211-223.
- Dockett, S. ve Perry, B. (2013). Siblings and buddies: providing expert advice about starting school. *International Journal of Early Years Education*, 21(4), 348-361.
- Doctoroff, G. L. ve Arnold, D. H. (2017). Doing homework together: The relation between parenting strategies, child engagement, and achievement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 48, 103-113.
- Doctoroff, G. ve David H. Arnold. (2017). Doing homework together: The relation between parenting strategies, child engagement, and

- achievement. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 48, 103-113.
- Dolaman, H. (2015, Şubat). *Ebeveynlerin Okul İdaresi Sürecine Katılımına İlişkin Okul İdarecileri ve Öğretmenlerin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dollman, J. (2010). Changing associations of Australian parents' physical activity with their children's sport participation: 1985 to 2004. *Australian and New Zealand Journal Of Public Health*, 34(6), 578-582.
- Dorofaeff, T. F. ve Denny, S. (2006). Sleep and adolescence. Do New Zealand teenagers get enough? *Journal of Paediatrics and Child Health*, 42, 515-520.
- Dowling, E. ve Barnes, G. G. (2000). *Working With Children and Parents through Separation and Divorce*. New York: Palgrave Mcmillan.
- Downey, D. B. ve Condrón, D. J. (2004). Playing well with others in kindergarten: The benefit of siblings at home. *Journal of Marriage and Family*, 66(2), 333-350.
- Dube, S. R. ve Orpinas, P. (2009). Understanding excessive school absenteeism as school refusal behavior. *Children and School*, 31(2), 87-95.
- DuBois, D. L., Eitel, S. K. ve Felner, R. D. (1994). Effects of family environment and parent-child relationships on school adjustment during the transition to early adolescence. *Journal of Marriage and Family*, 56(2), 405-414.
- Dumais, S. A. (2006). Elementary School Students' Activities Extracurricular activities: The effect of participation on achievement and teachers' evaluations. *Sociological Spectrum*, 26, 117-147.
- Duncan, G. J., Yeung, W. J., Brooks-Gunn, J. ve Smith, J. R. (1998). How much does childhood poverty affect the life chances of children? *American Sociological Review*, 63(3), 406-423.
- Dupper, D. R. (2013). *Okul Sosyal Hizmeti: Etkin Uygulamalar İçin Beceri ve Müdahaleler*. (Y. Özkan ve E. Gökçearslan Çiftçi, Çev.) İstanbul, Kapital Medya Hizmetleri A.Ş.

- Dura'n-Narucki, V. (2008). School building condition, school attendance, and academic achievement in New York City public schools: A mediation model. *Journal of Environmental Psychology*, 28, 278-286.
- Duyan, V. (2010). *Sosyal Hizmet: Temelleri, Yaklaşımları Müdahale Yöntemleri*. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi.
- Dye, L. ve Lawton, C. L. (2009). A systematic review of the effect of breakfast on cognitive performance of children and adolescents. *Nutrition Research Reviews*, 22, 220–243.
- Dywer, T., Sallis, J. F., Blizzard, L., Lazarus, R. ve Dean, K. (2001). Relation of academic performance to physical activity and fitness in children. *Pediatric Exercise Science*, 13, 225-237.
- Eames, E. ve Goode, J. (1970). On Lewis' culture of poverty concept. *Current Anthropology*, 11(4+5), 479-482.
- Eamon, M. K. (2005). Social-demographic, school, neighborhood, and parenting influences on the academic achievement of Latino young adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(2), 163–174.
- Eccles, J. S. ve Gootman, J. A. (2002). *Community Programs to Promote Youth Development*. Washington: National Academy Press.
- Eccles, J. S. ve Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225 – 241.
- Edwards, F. (2012). Early to rise? The effect of daily start times on academic performance. *Economics of Education Review*, 31, 970–983.
- Egalite, A. J. (2016). School size and student achievement: A longitudinal analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 27(3), 406-417.
- Elmacioğlu, T. (2011). *Başarıda Aile Faktörü: Ailede Huzur Okulda Başarı*. İstanbul: Yediveren Yayınları.
- Else-Quest, N. M. (2008). Mother and child emotions during mathematics homework. *Mathematical Thinking and Learning*, 10(1), 5-35.
- Emrem, S. (2008). *Olumlu Öğrenme Ortamı Yaratmada Öğretmen-Öğrenci Etkileşiminin Rolü*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Engin, A. O. ve Calapoğlu, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinde uyku bozuklukları dağılımı (Kars ili örneği). *Kafkas Üniv Fen Bil Enst Derg*, 2(2), 29-48.
- Engster, D. (2012). Child poverty and family policies across eighteen wealthy Western democracies. *Journal of Children and Poverty*, 18(2), 121-139.
- Ensminger, M. E., Lamkin, R. P. ve Jacobson, N. (1996). School leaving: A longitudinal perspective including neighborhood effects. *Child Development*, 67(5), 2400-2416.
- Entwisle, D. R. (1995). The role of schools in sustaining early childhood program benefits. *The Future of Children*, 5(3), 133-144.
- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., Pallas, A. M. ve Cadigan, D. (1987). The emergent academic self-image of first graders: Its response to social structure. *Child Development*, 58(5), 1190-1206.
- Epstein, J. L. (1990). School and family connections: Theory, research, and implications for integrating sociologies of education and family. *Marriage and Family Review*, 55, 99-126.
- Erath, S. A., Tu, K. M., Buckhalt, J. A. ve El-Sheikh, M. (2015). Associations between children's intelligence and academic. *Journal of Sleep Research*, 24, 510-513.
- Erbaş, N. (2009). *Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Denetim (Kontrol) Odağı İnancının Risk Alma Davranışına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erden, A., Aytaç, T., ve Altunçekiç, A. (2014). Ortaöğretim kademesinde öğretmen-öğrenci ilişkilerinin değerlendirilmesi: KKTC örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 761-782.
- Erkin, E., Okcabol, R. ve Ural, O. (2009). Development of a scale for elementary students' attitudes toward schooling. *World Conference Educational Sciences*, 1450-1454.
- Erman, J. ve Härkönen, J. (2016). *Stockholm Research Reports in Demography Differences in parental separation effects on school grades across immigrant backgrounds in Sweden*. Stockholm: Stockholm University.

- Ertas, N. ve Shields, S. (2012). Child care subsidies and care arrangements of low-income parents. *Children and Youth Services Review*, 34, 179-85.
- Esen Aktay, T. (2010). *Risk Altındaki Ortaöğretim 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin Kendini Toparlama Güçlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- European Union. (2014). *Reducing Early School Leaving: Key Messages and Policy Support*. European Commission.
- European Commission. (2013). *Reducing early school leaving: Key messages and policy support*.
- Evans, G. W. ve Kim, P. (2013). Childhood poverty, chronic Stress, self-regulation and coping. *Child Development Perspectives*, 7(1), 43-48.
- Evans, G. W., Lepore, S. J., Shejwal, B. R. ve Palsane, M. N. (1998). Chronic residential crowding and children's well-Being: An ecological perspective. *Child Development*, 69(6), 1514-1523.
- Evans, G. W., Saltzman, H. ve Cooperman, J. L. (2006). Housing quality and children's socioemotional health. *Environment and Behavior*, 33, 389-399.
- Ewing, R., Schroeder, W. ve Greene, W. (2004). School Location and Student Travel: Analysis of Factors Affecting Mode Choice. *Journal of the Transportation Research Board*, 55-63.
- Fan, F. A. (2012). Teacher: students' interpersonal relationships and students' academic achievements in social studies. *Teachers and Teaching*, 18(4), 483-490.
- Fan, W. ve Wolters, C. A. (2014). School motivation and high school dropout: The mediating role of educational expectation. *British Journal of Educational Psychology*, 84, 22-39.
- Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A growth modeling analysis. *The Journal of Experimental Education*, 70(1), 27-61.
- Feldmann, D. (2005). "Why do we send children to school?". *Educational Research Quarterly*, 28(3), 10-16.

- Ferrar, G. L., Araújo, T. L., Oliveira, L. C., Matsudo, V. ve Fisberg, M. (2015). Association between electronic equipment in the bedroom and sedentary lifestyle, physical activity and body mass index of children. *J Pediatr*, 91, 574-582.
- Ferreira, B. E. (1998). An Assessment of Relationships Among Schooling, School Performance and Delinquency. *International Journal of Comparative and Applied Criminal Justice*, 22(2), 235-248.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- Finn, J. D. ve Voelkl, K. E. (1993). School characteristics related to student engagement. *Journal of Negro Education*, 62, 249-268.
- Fortuin, J., van Geel, M. ve Vedder, P. (2016). Peers and academic achievement: A longitudinal study on selection and socialization effects of in-class friends. *Journal of Educational Research*, 109(1), 1-6.
- Fowler, P. J., McGrath, L. M., Henry, D. B., Schoeny, M., Chavira, D., Taylor, J. J. ve Day, O. (2015). Housing mobility and cognitive development: Change in verbal and nonverbal abilities. *Child Abuse & Neglect*, 48, 104-118.
- Fox, K. R. (2004). Childhood obesity and the role of physical activity. *Journal of the Royal Society for the Promotion of Health*, 124(1), 34-39.
- Frankel, H. ve Frankel, S. (2007). Family therapy, family practice, and child and family poverty: Historical perspectives and recent developments. *Journal of Family Social Work*, 10(4), 43-80.
- Fredricks, J. A. (2011). Engagement in school and out-of-school contexts: A multidimensional view of engagement. *Theory Into Practice*, 50(4), 327-335.
- Freeman, C. (2010). Children's neighbourhoods, social centres to 'terra incognita'. *Children's Geographies*, 8(2), 157-176.
- Froiland, J. M. ve Oros, E. (2014). Intrinsic motivation, perceived competence and classroom engagement as longitudinal predictors of adolescent reading achievement. *Educational Psychology*, 34(2), 119-132.

- Froiland, J. M., Powell, D. R., Diamond, K. E. ve Son, S.-H. C. (2013). Neighborhood socioeconomic well-being, home literacy and early literacy skills of at-risk preschoolers. *Psychology in the Schools*, 50(8), 755-769.
- Fujiura, G. T. ve Yamaki, K. (2000). Trends in demography of childhood poverty and disability. *Exceptional Children*, 66(2), 187-199.
- Furrer, C. ve Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148-162.
- Fusani, D. S. (1994). Extra-class" communication: Frequency, immediacy, self-disclosure, and satisfaction in student-faculty interaction outside the classroom. *Journal of Applied Communication Research*, 22, 232-255.
- Galster, G., Santiago, A. M. ve Stack, L. (2015). Elementary school difficulties of low income Latino and African American youth: The role of geographic context. *Journal of Urban Affairs*, 38(4), 477-502.
- Gander, M. j. ve Gardiner, H. W. (1995). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (B. Onur, Dü.) Ankara: İmge Kitabevi.
- Garner, C. L. ve Raudenbush, S. W. (1991). Neighborhood effects on educational attainment: A multilevel analysis. *Sociology of Education*, 64(4), 251-262.
- Garrett, P., Ng'andu, N. ve Ferron, J. (1994). Poverty experiences of young children and the quality of their home environments. *Child Development*, 65(2), 331-345.
- Gedik, M. ve Orhan, S. (2013). İlköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi ödevleri hakkındaki görüşleri. *Karadeniz Araştırmaları*(38), 135-148.
- Gelles, R. J. (2001). Family Preservation and Reunification. S. O. White içinde, *Handbook of Youth and Justice*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Gidlow, C. J., Cochrane, T., Davey, R. ve Smith, H. (2008). In-school and out-of-school physical activity in primary and secondary school children. *Journal of Sports Sciences*, 26(13), 1411-1419.

- Gilman, R., Meyers, J. ve Perez, L. (2004). Structured extracurricular activities among adolescents: Findings and implications for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 41(1), 31-41.
- Go, J., Ballagas, T. ve Spasojevic, M. (2012). Brothers and sisters at play: Exploring game play with siblings. *Session: Family Life* (s. 739-748). Washington: Computer Supported Cooperative Work.
- Gorski, P. (2008). The myth of the culture of poverty. *Educational Leadership*, 32-36.
- Gorski, P. C. (2012). Perceiving the problem of poverty and schooling: Deconstructing the class stereotypes that mis-shape education practice and policy. *Equity and Excellence in Education*, 45(2), 302-319.
- Gottfredson, D. C., Fink, C. M. ve Graham , N. (1994). Grade retention and problem behavior. *American Educational Research Journal*, 31(4), 761-784.
- Gottfried, M. A. (2013). Retained students and classmates' absences in urban schools. *American Educational Research Journal*, 50(6), 1392–1423.
- Goux, D. ve Maurin, E. (2005). The effect of overcrowded housing on children's performance at school. *Journal of Public Economics*, 89, 797– 819.
- Göka, E. (1997). *Çocuk ve Çevre*. Ankara: Başbakanlık aile Araştırma Kurumu.
- Göksoy, S. (2017). Eğitimde eşitlik kapsamında okulların altyapı yeterliliği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 9-15.
- Gölçük, M. (2007). *Kentleşme Sürecinde Akrabalık ve Komşuluk Kültürü: Afyonkarahisar Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Afyonkocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gracia, E., Fuentes, M. C., Garcia, F. ve Lila, M. (2012). Perceived neighborhood violence, parenting styles and developmental outcomes among Spanish adolescents. *Journal of Community Psychology*, 40(8), 1004-1021.
- Gracia, P. (2015). Parent–child leisure activities and cultural capital in the United Kingdom: The gendered effects of education and social class. *Social Science Research*, 52, 290-302.

- Graham, A. A. ve Coplan, R. J. (2012). Shyness, sibling relationships and young children's socioemotional adjustment at preschool. *Journal of Research in Childhood Education*, 26(4), 435-449.
- Graham-Clay, S. (2005). Communicating with parents: Strategies for teachers. *The School Community Journal*, 15(1), 117-129.
- Gregoriadis, A. ve Grammatikopoulos, V. (2014). Teacher–child relationship quality in early childhood education: the importance of relationship patterns. *Early Child Development and Care*, 184(3), 386-402.
- Gruber, R., Somerville, G., Enros, P., Paquin, S. ve Kestler, M. (2014). Sleep efficiency (but not sleep duration) of healthy school-age children is associated with grades in math and languages. *Sleep Medicine*, 15, 1517–1525.
- Gül, H. ve Sallan Gül, S. (2008). Yoksulluk ve Yoksulluk Kültürü Tartışmaları. N. Oktik içinde, *Türkiye'de Yoksulluk Çalışmaları* (s. 57-89). İzmir: Yakın Kitabevi Yayınları.
- Güllüoğlu, Ö. (2015). *Lise Sonda Okumakta Olan Öğrencilerde Bir İşte Çalışıp Çalışmamanın Tükenmişlik Sendromune ve Okul Başarısına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüş, İ., Kurt, M., Güney Ermurat, D. ve Feyetörbay, E. (2011). Anne-baba tutumu ve okul başarısına etkisi. *Ekev Akademi Dergisi*, 15(47), 423-442.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. *Özel Okullar Birliği*, s. 14-17.
- Gündoğdu, R. (2003). *İlköğretim 3., 4. ve 5. Sınıf Çocuklarının Arkadaşlık Konusundaki Görüşleri ve Arkadaşlık Seçimlerini Etkileyen Faktörler*. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güneş, E. (2008). *Kütahya'da Kent Yoksulluğu*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, S. (2007). *Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumuna Ait Çocuk Yuvalarda Barınan İlköğretim 1. Kademe ve 2. Devre Öğrencilerinin*

- Derslere Katılımı ve Bunun Öğrenmeye Etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale: 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ham, B. D. (2003). The effects of divorce on the academic achievement of high school seniors. *Journal of Divorce & Remarriage*, 38(3-4), 167-185.
- Ham, B. D. (2004). The effects of divorce and remarriage on the academic achievement of high school seniors. *Journal of Divorce & Remarriage*, 42(1-2), 159-178.
- Hampden-Thompson, G. ve Galindo, C. (2017). School–family relationships, school satisfaction and the academic achievement of young people. *Educational Review*, 69(2), 248–265.
- Hamre, B. K. ve Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make a difference. *Child Development*, 76(5), 949-967.
- Hanedar, R. T. (2011). 8. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıkları ve Okuduğunu Anlama Becerileri Üzerine Bir Araştırma. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hartas, D. (2012). Inequality and the home learning environment: predictions about seven-year-olds' language and literacy. *British Educational Research Journal*, 38(5), 859–879.
- Hatiboğlu, B. (2009). *Yoksul Ailelerle Sosyal Hizmet: Sokakta Çalışan Çocuklar Örneği.* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı.
- Hatton, T. J. ve Martin, R. M. (2008, January). Discussion Papers. *The effects of Stature of poverty, family size and birth order: British children in the 1930s.*
- Hatun, O. (2012). *Anne Babası Boşanmış İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Algıladıkları Aile İşlevlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hatun, Ş. (2002). *Çocuk Hakları Sözleşmesinin 13. Yılında Yoksulluk ve Çocuklar Üzerine Etkileri.* Ankara: Türk Tabipleri Birliği.

- Havu-Nuutinen, S. ve Niikko, A. (2014). Finnish primary school as a learning environment for six-year-old preschool children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(5), 621-636.
- Hay, D. F., Payne, A. ve Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(1), 84–108.
- Haynie, D. (2001). Delinquent peers revisited: Does network structure matter? *American Journal of Sociology*, 106(4), 1013-1057.
- Herbst, C. M. ve Tekin, E. (2010). Child care subsidies and child development. *Economics of Education Review*, 29, 618-638.
- Hill, N. E. ve Taylor, L. C. (2004). Parental School involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161-164.
- Hong, E., Milgram, R. M. ve Rowell, L. L. (2004). Homework motivation and preference: A learner centered homework approach. *Theory Into Practice*, 43(3), 197-204.
- Hood, S. (2001). Home-school agreements: A true partnership? *School Leadership & Management*, 21(1), 7-17.
- Hopwood, M. J., Farrow, D., MacMahon, C. ve Baker, J. (2015). Sibling dynamics and sport expertise. *Scandinavian Journal of Medicine and Science in Sports*, 25, 724–733.
- Horgan, G. (2009). 'That child is smart because he's rich': the impact of poverty on young children's experiences of school. *International Journal of Inclusive Education*, 13(4), 359-376.
- Hoyland, A., Dye, L. ve Lawton, C. L. (2009). A systematic review of the effect of breakfast on the cognitive performance of children and adolescents. *Nutrition Research Reviews*, 22, 220–243.
- Hyman, S. (2012). The School as a Holding Environment. *Journal of Infant, Child, and Adolescent Psychotherapy*, 11, 205–216.
- Hysing, M., Harvey, A. G., Linton, S. J., Askeland, K. G. ve Sivertsen, B. (2016). Sleep and academic performance in later adolescence: results from a large population-based study. *Journal of Sleep Research*, 25, 318–324.

- Hysing, M., Haugland, S., Stormark, K. M., Boe, T. ve Sivertsen, B. (2015). Sleep and school attendance in adolescence: Results from a large population-based study. *Scandinavian Journal of Public Health*, 43,, 2–9.
- Ingoldsby, E. M., Shaw, D. S., Winslow, E., Schonberg, M., Gilliom, M. ve Criss, M. M. (2006). Neighborhood disadvantage, parent–child conflict neighborhood peer relationships, and early antisocial behavior problem trajectories. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(3), 303–319.
- Ingoldsby, E. M., Shaw, D. S., Winslow, E., Schonberg, M., Gilliom, M. ve Criss, M. M. (2006). Neighborhood disadvantage, parent–child conflict, neighborhood peer relationships, and early antisocial behavior problem trajectories. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(3), 303-319.
- Işıkkhan, V. (2005). Zihinsel engelli çocuğa sahip ailelerin psiko-sosyal ve sosyo-ekonomik sorunları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 16(2), 36-52.
- Işıkoğlu Erdoğan, N. (2016). Erken çocukluk döneminde çocuk-ebeveyn birlikte okuma etkinliklerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1071-1086.
- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kasprow, W. J. ve Fendrich, M. (1999). A longitudinal assessment of teacher perceptions of parent involvement in children's education and school performance. *American Journal of Community Psychology*, 27(6), 817-839.
- Iversen, R. R. ve Farber, N. B. (1996). Transmission of family values, work, welfare among poor urban black women. *Work and Occupations*, 23(4), 437-460.
- Jacquin, G. (1993). *Çocuk Psikolojisinin Ana Çizgileri*. (M. Toprak, Çev.) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Jago, R., Page, A. S. ve Cooper, A. R. (2012). Friends and physical activity during the transition from primary to secondary school. *Medicine & Sport in Sport & Exercise*, 111-117.
- Jeynes, W. H. (2003). A meta-analysis: The effects of parental involvement on minority children's academic achievement. *Education and Urban Society*, 35(2), 202-218.

- Jeynes, W. H. (2011). *Parental Involvement and Academic Success*. New York: Routledge .
- Jindra, I. W. ve Jindra, M. (2016). Connecting poverty, culture, and cognition: The bridges out of poverty process. *Journal of Poverty*, 1-23.
- Johnson, A. D., Martin, A. ve Brooks-Gun, J. (2011). Who uses child care subsidies? Comparing recipients to eligible non-recipients on family background characteristics and child care preferences. *Children and Youth Services Review*, 33, 1072-1083.
- Kaestner, R. (1997). Are brothers really better? Sibling sex composition and educational achievement. *The Journal of Human Resources*, 32(2), 250-284.
- Kahraman, F. (2007). *Türkiye'de Çocuk Refahı Alanında Koruyucu Aile Hizmeti: Sakarya ve Kocaeli Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Kahramanmaraş Valiliği. (2016). *Kahramanmaraş Valiliği Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü Çocuk Koruma Strateji Beglesi ve Eylem Planı*. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Valiliği.
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum*, 4(14), 33-38.
- Kaplan, K. (2016). *Evli Bireylerde Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumların , Evlilik Doyumuna ve Psikolojik İyi oluş Durumuna Etkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi.
- Karabey, M. (2017). *Sivas İl Merkezinde Lise Öğrencilerinde Okul Yaşam Kalitesi ve İlişkili Faktörler*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, İ. (2007). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Sosyal Destek Kaynakları Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karakuş, S. (2003). *Anne-babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocukların Depresyon Düzeylerinin İncelenmesi ve Okul Başarısına Yansıması*. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Karataş, K., Baykara-Acar, Y., Acar, H. ve Çamur-Duyan, G. (2007). Boşanmış kadınların yaşam öyküleri ve yoksullukla baş etme becerileri. *Kriz Dergisi*, 15(1), 25-38.
- Katıtaş, S. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşma ve Okulu Bırakma Eğilimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Şanlıurfa: Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Katz, I., Kaplan, A. ve Buzukashvily, T. (2011). The role of parents' motivation in students' autonomous motivation for doing homework. *Learning and Individual Differences*, 21, 376-386.
- Kavas, S. ve Gündüz-Hoşgör, A. (2013). The parenting practice of single mothers in Turkey: Challenges and strategies. *Women's Studies International Forum*, 40, 56-67.
- Kaya, İ. (2008). *Yoksullukla Mücadelede Eğitimin Rolü: Şartlı Nakit Transferi - ŞNT Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı.
- Kaya, M. (2015). *Lise Öğrencilerinin Yaşadıkları Gelişimsel ve Travmatik Sorunlar: Velilerin, Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Gözünden*. (Yüksek Lisans Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi.
- Keels, M., Burdick-Will, J. ve Keene, S. (2013). The effects of gentrification on neighborhood public schools. *City and Community*, 12(3), 238-259.
- Kelleci, M., Güler, N., Sezer, H. ve Gölbaşı, Z. (2009). Lise öğrencilerinde internet kullanma süresinin cinsiyet ve psikiyatrik belirtiler ile ilişkisi. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(3), 223-230.
- Khan, S., Shah, A. ve Ahmad, S. (2015). The role of out-of-class communication in instructor's verbal/non-verbal behavior, trust, and student motivation. *Business & Economic Review*, 7(1), 81-100.
- Kılıç, E. ve Özkan, Y. (2015). Okul temelli aile danışmanlığında sosyal hizmetin rolü ve önemi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 155-178.
- Kılıçaslan, A. (2001). *Aile Fonksiyonlarının ve Algılanan Farklılaşmış Anne-Baba Yaklaşımının Kardeş İlişkileri Üzerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kılınçarslan, S. (2008). *Ebeveynin Sosyoekonomik ve Kültürel Düzeyinin İlköğretim Öğrencilerinin Okul Başarılarına Etkileri ve Bir Uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kim, H. Y. P., Frongillo, E. A., Han, S. S., Oh, S. Y., Kim, W. K., Jang, Y. A. ve Kim, S.H. (2003). Academic performance of Korean children is associated with dietary behaviours and physical status. *Asia Pacific Journal of Clinical Nutrition*, 12(2), 186-192.
- Kırlıoğlu, M. (2015). *Sosyal ve Ekonomik Destek Alan Ailelerde Yoksulluk, Sağlık ve Yaşam Kalitelesinin Değerlendirilmesi:Konya Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kocakurt, Ö. ve Güven , S. (2005). Çevre, aile ve çocuk. *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 34-38.
- Kocaman, A. (2009). *Ailenin Sosyo-kültürel ve Sosyo-ekonomik Durumunun Öğrencinin Okul Başarısına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kocatepe, H. (2011, Haziran). *Yoksulluk ve Kent Yoksulluğu: Yalova İli Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Yalova: Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koç, M. (2009). *Sosyo-ekonomik Faktörlerin Mesleki ve Teknik Eğitim Öğrencilerinin Başarısı Üzerine Etkisi (Zeytinburnu İlçesi Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Beykent Ünivesitesi Sosyal Bİlimler Enstitüsü.
- Koç, M. B. (2011). *Dindar Ailelerin Çocuklarında Karşı Cins Arkadaşlık Algısı*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bİlimler Üniversitesi.
- Koçoğlu, D., Tokur Kesgin, M. ve Kulakçı, H. (2010). İlköğretim 2. kademe öğrencilerinin uyku alışkanlıkları ve uyku sorunlarının bazı okul fonksiyonlarına etkisi. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi* (, 24-32.
- Kohen, D. E., Brooks-Gunn, J., Leventhal, T. ve Hertzman, C. (2002). Neighborhood income and physical and social disorder in Canada:

- Association with young children competencies. *Child Development*, 73(6), 1844-1860.
- Kohen, D. E., Leventhal, T., Dahinten, V. S. ve McIntosh, C. N. (2008). Neighborhood disadvantage: Pathways of effects for young children. *Child Development*, 79(1), 156 – 169.
- Kramer, L. ve Gottman, J. M. (1992). Becoming a sibling: "With a little help from my friends". *Developmental Psychology*, 28(4), 685-699.
- Kravdal, Ø., Kodzi, I. ve Sigle-Rushton, W. (2013). Effects of the number and age of siblings on educational transitions in Sub-Saharan Africa. *Studies in Family Planning*, 44(3), 275–297.
- Kretschmer, T., Sentse, M., Meeus, W., Verhulst, F. C., Veenstra, R. ve Oldehinkel, A. J. (2015). Configurations of adolescents' peer experiences: associations with parent–child relationship quality and parental problem behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 26(3), 474–491.
- Kroneman, L., Loeber, R. ve Hipwell, A. E. (2004). Is neighborhood context differently related to externalizing problems and delinquency for girls compared with boys? *Clinical Child and Family Psychology Review*, 7(2), 109-122.
- Kumar, M. (2010). Poverty and culture of daily life. *Psychology and Developing Societies*, 22(2), 331–359.
- Kuş, Z. ve Karatekin, K. (2009). Öğrencilerin okul ortamında kurallara uygun davranma yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 183-196.
- Kutlu, Ö., Yıldırım, Ö., Bilican, S. ve Kumandaş, H. (2011). İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlamada başarılı olup-olmama durumlarının kestirilmesinde etkili olan değişkenlerin incelenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 132-139.
- Küçük, S. (1998). *Şehirleşmenin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Okuma-Anlama Becerisine Etkileri*. (Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Lacourse, E., Nagin, D., Tremblay, R. E., Vitaro, F. ve Claes, M. (2003). Developmental trajectories of boys' delinquent group membership and facilitation of violent behaviors during adolescence. *Development and Psychopathology*, 15, 183-197.
- Ladd, G. W. ve Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, 74(5), 1344 – 1367.
- Lareau, A. ve Horvat, E. M. (1999). Moments of social inclusion and exclusion race, class, and cultural capital in family-school relationships. *Sociology of Education*, 72(1), 37-53.
- Lee, J. (2012). School social work in Australia. *Australia Social Work*, 65(4), 552-570.
- Lee, T. ve Breen, L. (2007). Young people's perceptions and experiences of leaving high school early: An exploration. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 17, 329–346.
- Leventhal , T. ve Brooks - Gunn, J. (2000). The neighborhoods they live in: The effects of neighborhood residence on child and adolescent outcomes. *Psychological Bulletin*, 126, 309 – 337.
- Lewis, O. (1966). The culture of poverty. *American*, 215(4), 19-25.
- Lewis, O. (1970). *İşte Hayat*. İstanbul: E Yayınları.
- Liem, G. A. ve Martin, A. J. (2011). Peer relationships and adolescents' academic and non-academic outcomes: Same-sex and opposite-sex peer effects and the mediating role of school engagement. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 183–206.
- Lien, L. (2006). Is breakfast consumption related to mental distress and academic performance in adolescents? *Public Health Nutrition*, 10(4), 422–428.
- Lipina, S. J., Simonds, J. ve Segretin, M. S. (2011). Recognizing the child in child poverty. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 6(1), 8-17.
- Littlecott, H. J., Moore, G. F., Moore, L. ve Lyons, R. A. (2015). Association between breakfast consumption and educational outcomes in 9–11-year-old children. *Public Health Nutrition*, 1-8.

- Lokshin, M. ve Harris, K. M. (2000). Single Mothers in Russia: Household Strategies for Coping with Poverty. *World Development*, 28(12), 2183-2198.
- Lopes, V. P., Gabbard, C. ve Rodrigues, L. P. (2013). Physical activity in adolescents: Examining influence of the best friend dyad. *Journal of Adolescent Health*, 52, 752-756.
- Machingambi, S. ve Wadesango, N. (2010). Structural effects of poverty on children. *Journal of Psychology in Africa*, 20(2), 215-217.
- Maclellan, D. L. ve Taylor, J. P. (2008). Food intake and academic performance among adolescents. *Canadian Journal of Dietetic Practice and Research*, 69(3), 141-144.
- Mahoney, J. L. ve Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 23, 113-127.
- Marburger, D. R. (2001). Absenteeism and undergraduate exam performance. *The Journal of Economic Education*, 32(2), 99-109.
- Maurizi, L. K., Ceballo, R., Epstein-Ngo, Q. ve Cortina, K. S. (2013). Does neighborhood belonging matter? Examining school and neighborhood belonging as protective factors for Latino adolescents. *American Journal of Orthopsychiatry*, 83(2-3), 323-334.
- McCroskey, J. ve Meezan, W. (1998). Family-centered services: Approaches and effectiveness. *The Future of Children*, 8(1), 54-71.
- McGuire, S. ve Shanahan, L. (2010). Sibling experiences in diverse family contexts. *Child Development Perspectives*, 4(2), 72-79.
- McHale, S. M., Updegraff, K. A. ve Whiteman, S. D. (2012). Sibling relationships and influences in childhood and adolescence. *Journal of Marriage and Family*, 74, 913-930.
- Mee, K. J. (2010). 'Any place to raise children is a good place': children, housing and neighbourhoods in inner Newcastle, Australia. *Children's Geographies*, 8(2), 193-211.

- Meijer, A. M. (2008). Chronic sleep reduction, functioning at school and school achievement in preadolescents. *Journal of Sleep Research*, 17, 395–405.
- Meijer, A. M., Habekothé, H. T. ve van den Wittenboer, L. H. (2000). Time in bed, quality of sleep and school functioning of children. *Journal of Sleep Research*, 9, 145-153.
- MEMUR-SEN. (2013). *Türkiye Gençlik Profili Araştırması*. Ankara: MEMUR-SEN.
- Mestdag, I. ve Vandeweyer, J. (2005). Where has family time gone? In search of joint family activities and the role of family meal in 1966 and 1999. *Journal of Family History*, 30(3), 304-323.
- Meydanlıoğlu, A. (2016). Çocukların besin tüketimi ve beslenme davranışlarının akademik başarılarına etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 368-376.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). Çocuk Gelişimi ve Eğitimi. *Mesleki Eğitim ve Öğretimin Güçlendirilmesi Projesi Ders Notları*. Ankara.
- Minuchin, S. (1974). *Families and Family Therapy*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mohammadpur, A., Karimi, J. ve Alizadeh, M. (2014). Women and culture of poverty: A qualitative study of the culture of poverty among the Iranian caretaker women. *Qual Quant*, 48, 1-14.
- Mohan, B. (2010). The poverty of culture: notes toward a theory. *Journal of Comparative Social Welfare*, 26(1), 65-76.
- Montessori, M. (1970). *The Child in The Family*. Chicago: Henry Regnery Company.
- Moodie, M., Haby, M., Galvin, L., Swinburn, B. ve Carter, R. (2009). Cost-effectiveness of active transport for primary school children Walking School Bus program. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 6(63), 1-11.
- Moore, M. ve Meltzer, L. J. (2008). The sleepy adolescent: Causes and consequences of sleepiness in teens. *Paediatric Respiratory Reviews*, 9, 114-121.

- Murray, C. ve Greenberg, M. T. (2000). Children's relationship with teachers and bonds with school an investigation of patterns and correlates in middle childhood. *Journal of School Psychology, 38*(5), 423–445.
- Nelson, R. M. ve DeBacker, T. K. (2008). Achievement motivation in adolescents: The role of peer climate and best friends. *The Journal of Experimental Education, 76*(2), 170-189.
- Nicotera, N. (2008). Children speak about neighborhoods: Using mixed methods to measure the construct neighborhood. *Journal of Community Psychology, 36*(3), 333–351.
- Nievar, M. A. ve Luster, T. (2006). Developmental processes in African American families: An application of McLoyd's theoretical model. *Journal of Marriage and Family, 68*, 320-331.
- Nord, C. W. ve West, J. (2001). *Fathers' and Mothers' Involvement in Their Children's Schools by Family Type and Resident Status*. Washington: National Center for Education Statistics.
- Odden, C. M. ve Sias, P. M. (1997). Peer communication relationships and psychological climate. *Communication Quarterly, 45*(3), 153-166.
- Ogden, C. L., Avshalom, C., Russell, M. A., Sampson, R. J., Arseneault, L. ve Moffitt, T. E. (2012). Supportive parenting mediates widening neighborhood socioeconomic disparities in children's antisocial behavior from ages 5 to 12. *Developmental Psychopathology, 24*(3), 705-721.
- Ogunsile, S. E. (2012). The effect of dietary pattern and body mass index on the academic performance of in-school adolescents. *International Education Studies, 5*(6), 65-72.
- Oktay, A. (1997). *Çocuk ve Okul*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu .
- Oktik, N. (2008). Yoksulluk Olgusuna Kavramsal ve Kuramsal Bakış. N. Oktik içinde, *Türkiye'de Yoksulluk Çalışmaları* (s. 21-56). İzmir: Yakın Kitabevi Yayınları.
- Okutan, S. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Fen Bilimleri Başarılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) Ordu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Oliemat, E., Ihmeideh, F. ve Alkhawaldeh, M. (2018). The use of touch-screen tablets in early childhood: Children's knowledge, skills, and attitudes towards tablet technology. *Children and Youth Services Review, 88*, 591-597.
- Olsen, J. P., Parra, G. R., Cohen, R., Schoffstall, C. L. ve Egli, C. J. (2012). Beyond relationship reciprocity: A consideration of varied forms of children's relationships. *Personel Relationships, 19*, 72-88.
- Ommundsen, Y., Roberts, G. C., Lemyre, P.-N. ve Miller, B. W. (2005). Peer relationships in adolescent competitive soccer: Associations to perceived motivational climate, achievement goals and perfectionism. *Journal of Sports Sciences, 23*(9), 977-989.
- O'Neil, R., Welsh, M., Parke, R. D., Wang, S. ve Strand, C. (1997). A longitudinal assessment of the academic correlates of early peer acceptance and rejection. *Journal of Clinical Child Psychology, 26*(3), 290-303.
- Onuk, T. (2017). *Ergenlerde Kişilik Özelliklerinin Sınav Kaygısı ve Okula Bağlanma Stilleri Üzerindeki Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Işık Üniversitesi.
- Opendakker, M.-C. ve Van Damme, J. (2000). Teaching staff and classes on achievement and well-being in secondary education: Similarities and differences between school outcomes. *School Effectiveness and School Improvement, 11*(2), 165-196.
- Oral, V. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlarına İlişkin Düşüncelerinin Sosyometrik Statü ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Orman, M. (2012). *Velilerin Sosyo-ekonomik Durumu, Sınıf Veli Toplantılarına Katılımı ve Öğrencilerin Başarısı*. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Owens, L. W. (2008). The child welfare profession's perception of residential care for children. *Residential Treatment for Children & Youth, 25*(1), 17-37.

- Öksüz, F. (2014). *Ortaöğretime Devam Edemeyen Kız Öğrencilerin Bakış Açısından Eğitime Devamlarının Önündeki Engeller*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Özateş, Ö. S. ve Atauz, S. (2011). Sosyal hizmet uzmanlarının aileye dönüş ve aile yanında destek projesine ilişkin değerlendirmeleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 22(2), 101-112.
- Özbesler, C. ve Duyan, V. (2009). Okul ortamlarında sosyal hizmet. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 17-25.
- Özdemir Kurt, E. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Destek Algılarıyla İlgili Olarak Sınav Kaygısı ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, B. (2008). *9. Sınıf Öğrencilerinin Türk Edebiyatı Dersine Yönelik Tutumlarının Türk Edebiyatı Dersi Akademik Başarısına Etkisi (Kütahya Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, N. (2008). *Liseye Devam Eden Kız Öğrencilerin Beslenme Alışkanlıkları ve Buldukları Kilolarından Memnuniyet Durumlarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: Ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-35.
- Özdoğan, F. (2009). *Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi. Yoksulluk Kültürü Yaklaşımına Eleştirel Bir Bakış*. Ankara: Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü.
- Özdoğan, Y. (2006). *Konya İl Merkezinde Farklı Sosyo-ekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Okullarına Devam Eden Çocukların Kahvaltı Yapma Alışkanlıklarının Saptanması*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öztekin, Ö. (2013). *Lise Öğrencilerinin Devamsızlık Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi) Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Öztürk, A. B. (2008). *Kentteki Çocuk Yoksulluğu: Keçiören Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara.
- Öztürk, D. (2016). *Öğretmen ve Aile Desteği, Motivasyon ve Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Başarısı: Motivasyonun Aracı Rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, M. F. (2015, Temmuz). *Okul-Çevre İlişkilerinin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde: Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, N. (2008, Temmuz). *Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, A., Begde, Z. ve Yavuz, N. F. (2014). Okul öncesi çocukların sosyal becerileri ile yakın çevresindeki yetişkin etkileşimleri arasındaki ilişki. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 115-134.
- Pakır, F. (2006). *Aile Sosyo-Ekonomik ve Demografik Özellikleri İle Mezun Olunan Lise Türünü Öğrencilerin Üniversite Giriş Sınavındaki Başarıları Üzerine Etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pancar, A. (2009). *Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Parker, J., Grant, J., Crouter, J. ve Rivenburg, J. (2010). *Classmate peer effects: Evidence from core courses at three colleges*. Teagle Foundation.
- Pearson, R. M. ve Pillow, B. H. (2016). Mother-child conversation and children's social understanding during middle childhood. *The Journal of Genetic Psychology*, 177(4), 103-121.
- Pehlivan, V. (2010). *Küreselleşme, yoksulluk ve Türkiye*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .

- Pekel Uludağlı, N. (2011). *Suça Karışmış ve Karışmamış Ergenlerin Aile, Akran ve Mahalle Özellikleri ile Psikolojik ve Akademik Niteliklerinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Peraita, C. ve Sanchez, M. (1998). The effect of family background on children's level of schooling attainment in Spain. *Applied Economics*, 30(10), 1327-1334.
- Percy, M. S. (2003). Feeling loved, having friends to count on, and taking care of myself: Minority children living in poverty describe what is "special" to them. *Journal of Children and Poverty*, 9(1), 55-70.
- Perfect, M. M., Levine-Donnerstein, D., Archbold, K. ve Goodwin, J. L. (2014). The contribution of sleep problems to academic and psychosocial functioning. *Psychology in the Schools*, 51(3), 273-295.
- Perrino, T., Coastworth, D. J., Briones, E., Pantin, H. ve Szapocznik, J. (2001). Initial Engagement in parent-centered preventive interventions: A family systems perspective. *The Journal of Primary Prevention*, 22(1), 21-44.
- Perry, K. E. ve Weinstein, R. S. (1998). The social context of early schooling and children's school adjustment. *Educational Psychologist*, 33(4), 177-194.
- Pettersson , A. ve Fjellström, C. (2007). Restaurants as friends of the family: functions of visits in everyday life. *Journal of Foodservice*, 207-217.
- Pianta, R. C. ve Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33(3), 444-458.
- Pomerantz, E. M., Moorman, E. A. ve Litwack, S. D. (2007). The how, whom, and why of parents' involvement in children's academic lives: More is not always better. *Review of Educational Research*, 77(3), 373-410.
- Potts, A. (2006). Schools as dangerous places. *Educational Studies*, 32(3), 319-330.
- Powell, D. R., Peet, S. H. ve Peet, C. E. (2002). Low-income children's academic achievement and participation in out-of-school activities in 1st grade. *Journal of Research in Childhood Education*, 16(2), 202-211.

- Raikes, H., Pan, B. A., Luze, G., Tamis-LeMonda, C. S., Brooks-Gunn, J., Constantine, J. ve Rodriguez, E. T. (2006). Mother-child bookreading in low-income families: Correlates and outcomes during the first three years of life. *Child Development, 77*(4), 924-953.
- Rampersaud, G. C., Pereira, M. A., Girard, B. L., Adams, J. ve Metzler, J. D. (2005). Breakfast habits, nutritional status, body weight, and academic performance in children and adolescents. *Journal of the American Dietetic Association, 105*, 743-760.
- Ranjith, S. ve Rupasingha, A. (2012). Social and cultural determinants of child poverty in the United States. *Journal of Economic Issues, 46*(1), 119-142.
- Ravid, S., Afek, I., Suraiya, S., Shahar, E. ve Pillar, G. (2009). Sleep disturbances are associated with reduced school achievements in first-grade pupils. *Developmental Neuropsychology, 34*(5), 574-587.
- Redmond, G. (2008). Child poverty and child rights: Edging towards a definition. *Journal of Children and Poverty, 14*(1), 63-82.
- Rees, D. I., Lopez, E., Averett, S. L. ve Argys, L. M. (2008). Birth order and participation in school sports and other extracurricular activities. *Economics of Education Review, 27*, 354-362.
- Reeve, J. ve Lee, W. (2014). Students' classroom engagement produces longitudinal changes in classroom motivation. *Journal of Educational Psychology, 106*(2), 527-540.
- Reich, S. M. ve Vandell, D. L. (2011). The interplay between parents and peers as socializing influences in children's development. P. K. Smith, & C. H. Hart içinde, *The Wiley-Blackwell Handbook of Childhood Social Development*, (s. 263-280). Blackwell Publishing Ltd.
- Reitz, A. K., Zimmermann, J., Hutteman, R., Specht, J. ve Neyer, F. J. (2014). How peers make a difference: The role of peer groups and peer relationships in personality development. *European Journal of Personality, 28*, 279-288.
- Roorda, D., Koomen, H. M. ve Spilt, J. L. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and

- achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81, 493-529.
- Roosa, M. W., Jones, S., Tein, J.-Y. ve Cree, W. (31). Prevention science and neighborhood influences on low-income children's development: Theoretical and methodological issues. *American Journal of Community Psychology*, 31(1), 55-72.
- Rose, N. E. (2000). Scapegoating poor women: An analysis of welfare reform. *Journal of Economic Issues*, 34(1), 143-157.
- Rosenblatt, P. ve DeLuca, S. (2012). "We don't live outside, we live in here": Neighborhood and residential mobility decisions among low-income families. *City and Community*, 11(3), 254-284.
- Ross, A. ve Leathwood, C. (2013). Problematising early school leaving. *European Journal of Education*, 48(3), 405-418.
- Rutter, M. (1983). School effects on pupil progress: Research findings and policy implications. *Child Development*, 54(1), 1-29.
- Sabia, J. J., Wang, K. ve Cesur, R. (2017). Sleepwalking through school: New evidence on sleep and academic achievement. *Contemporary Economic Policy*, 35(2), 331-344.
- Sallan Gül, S. ve Gül, H. (2008). Türkiye'de Yoksulluk, Yoksulluk Yardımları ve İstihdam. N. Oktik içinde, *Türkiye'de Yoksulluk Çalışmaları* (s. 361-396). İzmir: Yakın Kitabevi Yayınları.
- Sampson, R. J., Morenoff, J. D. ve Gannon-Rowley, T. (2002). Assessing "Neighborhood effects": Social processes and new directions in research. *Annual Review of Sociology*, 28, 443-478.
- Sanchez, B., Esparza, P. ve Colon, Y. (2008). Natural mentoring under the microscope: An investigation of mentoring relationships and Latino adolescents' academic performance. *Journal of Community Psychology*, 36(4), 468-482.
- Schmidt, N. M., Glymour, M. M. ve Osypuk, T. L. (2017). Housing mobility and adolescent mental health: The role of substance use, social networks, and family mental health in the moving to opportunity study. *SSM – Population Health*, 318-325.

- Scholastic. (2013). *Children, Teens, and Reading: A Common Sense Media Research Brief*. Common Sense Media. <http://mediaroom.scholastic.com/kfrr>. adresinden alındı
- Shearin, S. A. (2006). Kinship care placement and children's academic performance. *Journal of Health & Social Policy*, 22(3-4), 31-43.
- Sheldon, S. B. ve Epstein, J. L. (2004). Getting students to school: Using family and community involvement to reduce chronic absenteeism. *The School Community Journal*, 14(2), 39-56.
- Shi, Z., Abed, Y. ve Holmboe-Ottesen, G. (2011). Diet, nutritional status and school performance among adolescents in Gaza Strip. *Eastern Mediterranean Health Journal*, 17(3), 218-225.
- Shin, C., Kim, J., Lee, S., Ahn, Y. ve Joo, S. (2003). Sleep habits, excessive daytime sleepiness and school performance in high school students. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 57, 451-453.
- Sieben, I. ve De Graaf, P. M. (2003). Total impact of the family on educational attainment. *European Societies*, 5(1), 33-68.
- Simning, A., van Wijngaarden, E. ve Yeates Conwell. (2012). The association of African American's perceptions of neighborhood crime and drugs with mental illness. *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol*, 47(7), 1159-1167.
- Sipahi, E. B. (2006). Yoksulluğun küreselleşmesi ve kentsel yoksulluk: Ekonomik ve sosyal boyutlarıyla Konya örneğinde yoksulluk. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 6(11), 172-189.
- Skinner, E. A. ve Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571-581.
- Slates, S. L., Alexander, K. L., Entwisle, D. R. ve Olson, L. S. (2012). Counteracting summer slide: Social capital resources within socioeconomically disadvantaged families. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 17(3), 165-185.
- Smyth, E. (1999). Pupil performance, absenteeism and school drop-out: A multi-dimensional analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(4), 480-502.

- Soria, K. M. ve Linder, S. (2014). Parental divorce and first-year college students' persistence and academic achievement. *Journal of Divorce & Remarriage*, 55(2), 103-116.
- Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Ayni ve Nakdi Yardım Yönetmeliği. (1986, 28 Eylül). *Resmi Gazete* (Sayı: 19235). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/04/20110415-10.htm> adresinden alındı
- Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Ayni ve Nakdi Yardım Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik (2011, 15 Nisan). *Resmi Gazete* (Sayı: 27906). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/04/20110415-10.htm>
- Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetleri Hakkında Yönetmelik. (2015, 3 Mart). *Resmi Gazete* (Sayı: 29284). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/03/20150303-3.htm>
- Spencer, C. ve Woolley, H. (2000). Children and the city: a summary of recent environmental psychology research. *Child: Care, Health and Development*, 26(3), 181-198.
- Spera, C. (2005). A Review of the Relationship Among Parenting Practices, Parenting Styles, and Adolescent School Achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2), 125-146.
- Stea, T. H. ve Torstveit, M. K. (2014). Association of lifestyle habits and academic achievement in Norwegian adolescents: a cross-sectional study. *BMC Public Health*, 14(829), 1-8.
- Swanson, C. B. ve Schneider, B. (1999). Students on the move: Residential and educational mobility in America's schools. *Sociology of Education*, 72(1), 54-67.
- Sylva, K. (1994). School influences on children's development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35(1), 135-170.
- Şahiner, P. (2009). *Sosyo-ekonomik Düzeyi Düşük Ailelerde Ev Kazası İnsidansı ve Nedenleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Şencan, A. C. (2010). *İlköğretimde Öğretmen-Öğrenci İletişiminden Öğrencilerin Beklentileri.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şener, Ü. (2009). *Kadın Yoksulluğu.* Türkiye Ekonomik Politikaları Araştırma Vakfı.
- Şimşek, H. (2011). Lise öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri . *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 27-47.
- Şimşek, H. ve Şahin, S. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri (Şanlıurfa İli örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41-72.
- Şirin, M. R. (2015). *Televizyon, Çocuk ve Aile.* İstanbul: İz Yayıncılık.
- Şişman, E. E. ve Özyavuz, M. (2010). Çocuk oyun alanlarının dağılımı ve kullanım yeterliliği: Tekirdağ örneği. *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 7(1), 13-22.
- Tam, V. C. (2009). Homework involvement among Hong Kong primary school students. *Asia Pacific Journal of Education*, 29(2), 213-227.
- Tamis-LeMonda, C. S., Shannon, J. D., Cabrera, N. J. ve Lamb, M. E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2- and 3-year-olds: Contributions to language and cognitive development. *Child Development*, 75(6), 1806 – 1820.
- Taras, H. (2005). Nutrition and student performance at school. *Journal of School Health*, 75(6), 199-213.
- Tatar, Ü. (2016). *Lise Düzeyindeki Öğrencilerin Okul Terk Nedenlerinin Sosyolojik İncelemesi.* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tekin, Ç. (2012). Cep Telefonu Problemleri Kullanım (PU) Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Yüksek Lisans Tezi.* Malatya: İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Temple, J. A. ve Reynolds, A. J. (1999). School mobility and achievement: Longitudinal findings from an urban cohort. *Journal of School Psychology*, 37(4), 355–377.

- Tendulkar, S. A., Buka, S., Dunn, E. C., Subramanian, S. V. ve Koenen, K. C. (2010). A multilevel investigation of neighborhood effects on parental warmth. *Journal of Community Psychology*, 38(5), 557-573.
- Tezcan, G. (2017). *Ebeveynleri 18 Yaşından Önce Boşanmış ve Boşanmamış Bireylerin Kişilik Örüntülerinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- The Annie E. Casey Foundation. (2013). *The Kinship Diversion Debate: Policy and Practice Implications for Children, Families and Child Welfare Agencies*. Baltimore: Annie E. Casey Foundation.
- Theokas, C. ve Lerner, R. M. (2006). Observed Ecological assets in families, schools, and neighborhoods: conceptualization measurement, and relations with positive and negative developmental outcomes. *Applied Developmental Science*, 10(2), 61-74.
- Thornberg, R. (2008). School children's reasoning about school rules. *Research Papers in Education*, 23(1), 37-52.
- Tolfree, D. (1994). Alternatives to residential care for children. *Development in Practice*, 4(2), 138-140.
- Torlak, S. E. ve Yavuzçehre, P. S. (2008). Denizli kent yoksullarının yaşam kalitesi üzerine bir inceleme. *Çağdaş Yerel Yönetimler*, 17(2), 23-44.
- Traag, T. ve van der Velden, R. K. (2011). Early school-leaving in the Netherlands: the role of family resources, school composition and background characteristics in early school-leaving in lower secondary education. *Irish Educational Studies*, 30(1), 45-62.
- Trentacosta, C. J., Davis-Kean, P., Mitchell, C., Hyde, L. ve Dolinoy, D. (2016). Environmental contaminants and child development. *Child Development Perspectives*, 10(4), 228-233.
- Trivette, P. ve Anderson, E. (1995). The effects of four components of parental involvement on eight-grade student achievement: structural analysis of NELS-88 data. *School Psychology*, 24(2), 51-59.
- Turner, K. ve Lehning, A. J. (2007). Psychological theories of poverty. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 16(1-2), 57-72.

- TÜİK. (2011, 01 31). *Nüfus ve Konut Araştırması*. 03 03, 2018 tarihinde Türkiye İstatistik Kurumu: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15843> adresinden alındı
- TÜİK. (2011). *Nüfus ve Konut Araştırması*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- TÜİK. (2014). *İstatistiklerle Çocuk*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu. 12 25, 2016 tarihinde <http://www.tuik.gov.tr> adresinden alındı
- TÜİK. (2016, 03 16). *Basın Odası Haberleri*. 24/01/2017 tarihinde Türkiye İstatistik Kurumu: <http://www.tuik.gov.tr/> adresinden alındı
- TÜİK. (2016, 03 02). *Evllenme ve Boşanma İstatistikleri*. 25/01/2017 tarihinde Haber Bülteni: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21515> adresinden alındı
- TÜİK. (2017, 05 10). *İstatistiklerle Aile*. 03 05, 2018 tarihinde Türkiye İstatistik Kurumu: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24646> adresinden alındı
- TÜRK-İŞ. (2015, Kasım 26). KASIM 2015 Açlık ve Yoksulluk Sınırı. *Haber Bülteni*.
- Ulaş, Ç. (2012). *Tunceli İli Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında Öğrenim Gören 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinde Depresif Semptomların Görülme Sıklığı*. (Yüksek Lisans Tezi). Elazığ: Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ulusoy, B. (2013). *Hanelerin İlköğretim Düzeyinde Yapmış Oldukları Hanehalkı Eğitim Harcamaları*. (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UNİCEF. (2004). *Dünya Çocuklarının Durumu*. New York.
- UNICEF. (2010). *Draft United Nations guidelines: For the protection and alternative care of children without parental care*. Geneva and New York: United Nations.
- United States Census Bureau. (2015). *Current population survey data on migration/geographic mobility*. United States Census Bureau: <https://www.census.gov/hhes/migration/data/cps.html> adresinden alındı
- Updegraff, K. A. ve Obeidallah, D. A. (1999). Young adolescents' patterns of involvement with siblings and friends. *Social Development*, 8(1), 52-698.

- Uşaklı, H. (2013). Eşinden ayrılmış annelerin görüşü açısından çocuklarının sorunları. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 195-208.
- Utz, S. (2010). Show me your friends and I will tell you what type of person you are: How one's profile, number of friends, and type of friends influence impression formation on social network sites. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 15, 314–335.
- Valentine, J. C., Cooper, H., Bettencourt, B. A. ve DuBois, D. L. (2002). Out-of-school activities and academic achievement: The mediating role of self-beliefs. *Educational Psychologist*, 37(4), 245-256.
- van Berkel, S. R., Groeneveld, M. G., van der Po, L. D., Endendijk, J. J., Hallers-Haalboom, E. T., Bakermans-Kranenburg, M. J. ve Mesman, J. (2017). No! Don't touch the toys: Preschoolers' discipline towards their younger siblings. *Inf Child Dev*, 26, 1-11.
- Vardar, İ. (2015). *İlkokullarda Anne Baba İlgisinin Çocukların Başarısına Üzerine Etkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Veiga, F. H., Wentzel, K., Melo, M., Pereira, T., Faria, L. ve Galvão, D. (2014). Students' engagement in school and peer relations: A literature review. *International Perspectives of Psychology and Education*, 196-211.
- Vergili, O. ve Tagay, Ö. (2016). Ortaokul öğrencilerinin yardım arama konusundaki görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 188-201.
- Vermunt, J. D. (2005). Relations between student learning patterns and personal and contextual factors and academic performance. *Higher Education*, 49, 205-234.
- Volk, D. (1999). "The teaching and the enjoyment and being together... ": Sibling teaching in the family of a Puerto Rican kindergartner. *Early Childhood Research Quarterly*, 14(1), 5-34.
- Voorpostel, M. ve Van Der Lippe, T. (2007). Support between siblings and between friends: Two worlds apart? *Journal of Marriage and Family*, 69, 1271–1282.

- Wallhead, T. L., Hagger, M. ve Smith, D. T. (2010). Sport education and extracurricular sport participation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 81(4), 442-455.
- Wang, M.-T. ve Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83(3), 877-895.
- Warton, P. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist*, 36(3), 155-165.
- Weinstein, C. S. (1979). The physical environment of the school: A review of the research. *Review of Educational Research*, 49(4), 577-610.
- Wells, N. M. ve Evans, G. W. (2003). A buffer of life stress among rural children. *Environment and Behaviour*, 35(3), 311-330.
- Wesnes, K. A., Pincock, C., Richardson, D., Helm, G. ve Hails, S. (2001). Breakfast reduces declines in attention and memory over the morning in schoolchildren. *Appetite*, 41, 329-331.
- White, N., Ensor, R., Marks, A., Jacobs, L. ve Hughes, C. (2014). "It's mine!" Does sharing with siblings at age 3 predict sharing with siblings, friends, and unfamiliar peers at age 6? *Early Education and Development*, 25(2), 185-201.
- White, H., Leavy, J. ve Masters, A. (2003). Comparative perspectives on child poverty: A review of poverty measures. *Journal of Human Development*, 4(3), 379-396.
- White, K. M. (2016). "My teacher helps me": Assessing teacher-child relationships from the child's perspective. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(1), 29-41.
- White, S. C. (2002). Being, becoming and Relationships: Conceptual challenges of a child rights approach in development. *Journal of International Development*, 14, 1095-1104.
- Whiteman, S. D., McHale, S. M. ve Soli, A. (2011). Theoretical perspectives on sibling relationships. *Journal of Family Theory and Review*, 3, 124-139.
- Widdowson, D. A., Dixon, R. S., Peterson, E. R., Rubie-Davies, C. M. ve Irving, S. E. (2015). Why go to school? Student, parent and teacher beliefs

- about the purposes of schooling. *Asia Pacific Journal of Education*, 471-484.
- Wold, B. ve Anderssen, N. (1992). Health promotion aspects of family and peer influences on sport participation. *International Journal of Sport Psychology*, 23, 343–359.
- Wolfson, A. R. ve Carskadon, M. A. (1998). Sleep schedules and daytime functioning in adolescents. *Child Dev*, 69, 875–887.
- Wolfson, A. R. ve Carskadon, M. A. (2003). Understanding adolescents' sleep patterns and school performance: a critical appraisal. *Sleep Medicine Reviews*, 7(6), 491-506.
- Wolfson, A. R., Spaulding, N. L., Dandrow, C. ve Baroni, E. M. (2007). Middle school start times: The importance of a good night's sleep for young adolescents. *Behavioral Sleep Medicine*, 5(3), 194-209.
- Wood, D., Halfon, N. ve Scarlata, D. (1993). Impact of family relocation on children's growth, development, school function, and behavior. *Journal of the American Medical Association*, 270, 1334–1338.
- Woodward, L. J. ve Fergusson, D. M. (2000). Childhood peer relationship problems and later risks of educational under-achievement and unemployment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(2), 191-201.
- Woolley, M. E. ve Grogan-Kaylor, A. (2006). Protective family factors in the context of neighborhood: Promoting positive school outcomes. *Family Relations*, 55, 93–104.
- World Health Organisation. (2006). *Classmate relationships among schoolchildren in Ireland*. Galway: Office of the Minister for Children and Youth Affairs.
- Yalçın, U. ve Balcı, V. (2013). 7-14 yaş arası çocuklardaspor katılımdan sonra okul başarılarında, fiizksel ve sosyal davranışlarında oluşan değişimlerin incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 27-33.
- Yaşa, Y. (2007, Ekim). *Growing up in chronic poverty: A qualitative look at its impact on children*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Yavuzer, H. (2007). *Anne-baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yayan, H. (2009). *Malatya İl Merkezinde İlköğretim 6.,7., ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Yaşam Kalitesi ve Etkileyen Bazı Sosyodemografik Özelliklerin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yelgün, A. ve Karaman, İ. (2015). Düşük sosyoekonomik düzeydeki mahallede bulunan bir ilköğretim okulunda akademik başarıyı düşüren faktörler nelerdir? *Eğitim ve Bilim*, 40(179), 251-268.
- Yeşilkayalı, E. ve Meydan, S. (2017), Bir ortaokul özelinde okul sosyal hizmeti ihtiyacının belirlenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(53), 206-221
- Yeşilkayalı, E. (2017). Okul sosyal hizmetinde okul bağlantılı hizmetler. *MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(3), 169-188.
- Yiğit, B. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıklarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Diyarbakır: Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Yiğit, B. ve Bayrakdar, M. (2006). *Okul-Çevre İlişkileri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yıldırım, B. ve Sezginsoy, B. (2004). Liselerde Öğrencilerin Disiplinsiz Davranışları ve Nedenleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğini geliştirilmesi güvenilirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-87.
- Yılmazöz, Ü. (2010). *Kentsel Dönüşüm Sonrası Komşuluk İlişkileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Konya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yoon, H.-S. ve Hirschl, T. A. (2003). American poverty as a structural failing: Evidence and arguments. *The Journal of Sociology and Social Welfare*, 30(4), 3-29.
- You, S. (2011). Peer influence and adolescents' school engagement. *Social and Behavioral Sciences*, 29, 829-835.
- Yurtbakan, E. (2017). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Yusufoğlu, Ö. Ő. ve Kızmaz, Z. (2015). Parçalanmış yoksul ailelerin geçinme stratejileri: Elazığ Örneği. *Fırat Üniversitesi Harput Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 1-18.
- Zastrow, C. (2015). *Sosyal Hizmete Giriş*. Ankara: Nika Yayınevi.
- Zhang, H. ve Li, M.-J. (2012). Environmental characteristics for children's activities in the neighborhood. *Social and Behavioral Sciences*, 38, 23-30.
- Zhang, M. (2003). Links between school absenteeism and child poverty. *Pastoral Care in Education*, 21(1), 10-17.

Ek 1: Görüşme Formu

**SOSYAL VE EKONOMİK DESTEK HİZMETİNDEN FAYDALANAN
ÇOCUKLARIN OKUL İLE İLİŞKİLERİNİ ETKİLEYEN PSİKO-SOSYAL
FAKTÖRLER: HATİCE TANRIVERDİ SOSYAL HİZMET MERKEZİ
ÖRNEĞİ ARAŞTIRMASI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU**

A. SOSYO-DEMOGRAFİK BİLGİLER

Soru 1. Cinsiyet

1. Kadın 2. Erkek 3. Diğer.....

Soru 2. Kaç yaşındasın?

(.....)

Soru 3. En uzun süre yaşadığın yer neresi?

1. Köy () 2. Taşra İlçeleri () 3. Merkez İlçe 4. Diğer (.....)

Soru 4. Aile yapısı

1. Anne-babası ile yaşamını sürdürüyor
2. Anne-baba boşanmış, öz anne ile birlikte yaşamını sürdürüyor
3. Anne- baba boşanmış, öz baba ile birlikte yaşamını sürdürüyor
4. Anne-baba boşanmış, öz anne ve üvey baba ile yaşamını sürdürüyor
5. Anne-baba boşanmış öz baba ve üvey anne ile yaşamını sürdürüyor
6. Anne-baba boşanmış, başka bir akraba ile yaşamını sürdürüyor
7. Anne vefat etmiş, baba ile birlikte yaşamını sürdürüyor
8. Baba vefat etmiş, anne ile birlikte yaşamını sürdürüyor
9. Anne-baba vefat etmiş, başka bir akraba ile birlikte yaşamını sürdürüyor
10. Baba cezaevinde, annesi ile birlikte yaşamını sürdürüyor
11. Anne cezaevinde babası ile yaşamını sürdürüyor
10. Diğer (.....)

Soru 5. Babanın eğitim durumu

1. Okur yazar değil ()
2. Okur yazar ()
3. İlkokul mezunu ()
4. Orta okul mezunu ()
5. Lise mezunu ()

Soru 6. Annenin eğitim durumu

1. Okur yazar değil ()
2. Okur yazar ()
3. İlkokul mezunu ()
4. Orta okul mezunu ()
5. Lise mezunu ()

- | | |
|--------------------|--------------------|
| 6. Lisans () | 6. Lisans () |
| 7. Lisans Üstü () | 7. Lisans Üstü () |
| 8. Diğer (.....) | 8. Diğer (.....) |

Soru 7. Kaç tane kız kardeşin var? (.....)

Soru 8. Kaç tane erkek kardeşin var? (.....)

Soru 9. Ailenizin kaçınıcı çocuğusun? (.....)

Soru 10. Aylık ortalama geliriniz ne kadardır? (.....)

Soru 11. Aile bireylerinin iş durumu nasıldır?

1. Annem çalışıyor
2. Babam çalışıyor
3. Kardeşim çalışıyor
4. Ben çalışıyorum
5. Evde çalışan birey bulunmamakta
6. Diğer (.....)

Soru 12. Herhangi bir engellilik durumun var mı?

1. Var
2. Yok

Soru 13. Herhangi bir engelin var ise, bunun türü nedir?

1. Zihinsel
2. Ortopedik
3. Görme
4. Konuşma ve İşitme
5. Diğer (.....)

Soru 14. Ailende engelli bir birey var mı?

1. Evet
2. Hayır

B. HANE VE MAHALLE İLE İLGİLİ BİLGİLER

Soru 15. Yaşanılan konut tipi nasıldır?

1. Apartman Dairesi
2. Gecekondu
3. Müstakil Ev
4. Diğer (.....)

Soru 16. Hanenizde kaç oda bulunmaktadır?

1. 1
2. 2
3. 3
4. 4
5. 5
6. Diğer (.....)

Soru 17. Haneniniz kira durumu nasıldır?

1. Kiralık
2. Bize Ait
3. Bize Ait Değil Ancak Kira Ödememekte
4. Diğer (.....)

Soru 18. Kaç yıldır mevcut ikametinizde yaşamınızı sürdürüyorsunuz?

(.....)

Soru 19. Son bir sene içerisinde kaç defa adres değişikliğinde buldunuz mu?

(.....)

Soru 20. Hanenin Isınma Biçimi (Hane Sobalı ise 21. Soruyu cevaplayınız)

1. Soba 2. Kalorifer 3. Diğer (.....)

Soru 21. Kaç odada soba ile ısınma sağlamaktasınız?

(.....)

Soru 22. Hanede sana ait yatak odası mevcut mu?

1. Evet 2. Hayır 3. Diğer (.....)

Soru 23. Hanede sana çalışma odası mevcut mu?

1. Evet 2. Hayır 3. Diğer (.....)

Soru 24. Aşağıdaki materyallerden hangileri evinizde bulunmaktadır?

1. Günlük Gazete
2. Kitap/Dergi/ Haftalık Gazete
3. Televizyon
4. Bilgisayar
5. Akıllı Telefon
6. Tablet
7. Diğer (.....)

Mahalleniz ile ilgili aşağıdaki ifadeleri ‘evet-hayır’ seçeneklerinden birisi ile cevaplayınız.

	Evet	Hayır
Soru 25. Mahallemizde park veya oyun alanları mevcuttur.	1	2
Soru 26. Mahallemizde kütüphane mevcuttur.	1	2
Soru 27. Mahalle gün içerisinde oyun oynamak için güvenlidir.	1	2
Soru 28. Mahallede örnek aldığım yetişkinler bulunmaktadır.	1	2
Soru 29. Mahallede çocukların güven içerisinde olduğunu gözleyen yetişkinler bulunmaktadır.	1	2

Soru 30. Eğitim sisteminin gerekliliği dışında başka bir nedenle son 2 yıl içerisinde okul değiştirdiğiniz mi? (Evet ise bir sonraki soruyu cevaplayın)

1. Evet 2. Hayır 3. Diğer (.....)

Soru 31. Eğitim sisteminin gerekliliği dışında başka bir nedenle son 2 yıl içerisinde okul değiştirdiği isen, kaç defa okul değiştirdin?

(.....)

Soru 32. Okula ulaşımı nasıl sağlamaktasın?

1. Yürüyerek 2. Servis aracığıyla 3. Toplu Taşıma Araçları ile 4. Diğer

(.....)

C. ÇOCUK İLE İLGİLİ BİLGİLER

Soru 33. Kaç tane yakın arkadaşa sahipsin?

(.....)

Soru 34. Okul saatleri dışında haftanın kaç günü yakın arkadaşlarınla bir şeyler yaparsın?

1. Hiçbir zaman
2. Haftada birden daha az
3. Haftanın bir günü
4. Haftanın 2-3 günü
5. Haftanın 4-5 günü
6. Haftanın 6-7 günü

Soru 35. Yakın Arkadaşlarınla yaptığın etkinlikler nelerdir?

1. Oyun oynamak
2. Ders alışmak
3. Gezintiye ıkmak
4. Bisiklete binmek
5. Diğer (.....)

Soru 36. Son 1 yıl içerisinde hangi sıklıkta spor yaptın veya herhangi bir fiziksel aktivitede (Örneğin bisiklete binme, paten kayma, tırmanış, yüzme, yürüyüş yapma) bulundun?

1. Hiç
2. Haftada birden az
3. Haftada 1-3 gün
4. Haftada 4-6 gün
5. Hergün

Soru 37. Son 1 yıl içerisinde internet kullanma sıklığınız nedir?

1. Hiç
2. Haftada birden az
3. Haftada 1-3 gün
4. Haftada 4-6 gün
5. Her gün

Soru 38. Son 1 yıl içerisinde kitap okuma sıklığınız?

1. Hiç
2. Haftada birden az
3. Haftada 1-3 gün
4. Haftada 4-6 gün
5. Hergün

Soru 39. Son 1 yıl içerisinde herhangi bir dini organizasyona, eğitim programına katılım sıklığınız?

1. Hiç
2. Haftada birden az
3. Haftada 1-3 gün
4. Haftada 4-6 gün
5. Hergün
6. Sadece yaz tatilinde

Soru 40. Eğer ebeveynlerin boşanmış ise, ayrı yaşadığınız ebeveynin ile görüşüyor musun?

1. Evet
2. Hayır

Beraber yaşadığınız ebeveynin ile aşağıdaki faaliyetleri hangi sıklıkta gerçekleştirirsiniz?

	Hiç	Haftada birden az	Haftada 1-3	Haftada 4 veya daha fazla
Soru 41. Alışveriş yapıyoruz	1	2	3	4
Soru 42. Spor yapıyoruz	1	2	3	4
Soru 43. Parkta oyun	1	2	3	4

oynuyoruz				
Soru 44. Akraba ziyaretinde bulunuyoruz	1	2	3	4
Soru 45. Dışarıda (Lokanta, restoran vb.) yemek yiyoruz	1	2	3	4
Soru 46. Televizyon izliyoruz	1	2	3	4
Soru 47. Sinema, tiyatro ve konser gibi etkinliklere katılıyoruz	1	2	3	4
Soru 48. Ev ödevlerimi yapıyoruz	1	2	3	4
Soru 49. Kitap okuyoruz	1	2	3	4

Soru 50. Ebeveynin okula ne sıklıkta gelir?

1. Her gün
2. Haftada 1 gün
3. İki Haftada 1 gün
4. Ayda 1 gün
5. Sadece veli toplantılarında
6. Hiç
7. Diğer (.....)

Soru 51. Ebeveynin veli toplantıları dışında öğretmenlerin ile görüşür mü?

1. Görüşmez
2. Bazen Görüşür
3. Sık sık görüşür

Soru 52. Ebeveynin ile okul ve okuldaki aktivitelerin hakkında ne sıklıkta konuşursunuz?

1. Günlük
2. Haftada birkaç defa
3. Haftada bir
4. Ayda birkaç defa
5. Ayda bir

6. Nadiren

Soru 53. Öğretmenin ile sınıf dışında iletişimin bulunmakta mıdır?

1. Evet

2. Hayır

Soru 54. Öğretmenlerini sever misin?

1. Evet 2. Hayır

D. BESLENME VE UYKU ÖRÜNTÜLERİ İLE İLGİLİ BİLGİLER

Soru 55. Günde ortalama kaç saat uyuyorsun? (.....)

Soru 56. Okul günlerinde genellikle saat kaçta yatıyorsun? (.....)

Soru 57. Hafta sonlarında genellikle saat kaçta yatıyorsun? (.....)

Soru 58. Okul günlerinde genellikle saat kaçta uyanıyorsun? (.....)

Soru 59. Hafta sonlarında genellikle saat kaçta uyanıyorsun? (.....)

Soru 60. Okul günlerinde yeterince uyuyabildiğini düşünüyor musun?

1. Evet 2. Hayır

Okul günleri içerisinde, aşağıdaki öğünleri tüketim sıklığın?

Öğün	Hiç	Haftada 1-2 gün	Haftada 3-4 gün	Hergün
Soru 61. Kahvaltı	1	2	3	4
Soru 62. Öğle Yemeği	1	2	3	4
Soru 63. Akşam Yemeği	1	2	3	4

E. OKUL İLE İLGİLİ BİLGİLER

Soru 64. Kaçınıcı sınıftasın? (.....)

Soru 65. Son eğitim öğretim yılında herhangi bir nedenle toplamda kaç gün devamsızlığın bulunmaktadır?

(.....)

Soru 66. Sınıf tekrarı yaptın mı?

1. Evet 2. Hayır

Soru 67. Herhangi bir nedenle okul terkinde bulundun mu?

1. Evet 2. Hayır

Soru 68. Son bir yıl içerisinde okuldaki sosyal etkinliklere (yarışma, tören, müzik, halk oyunu, şiir dinletisi, turnuva, konferans, seri kermes, gezi, proje hazırlama, sportif yarışmalar vb.) katılım gösterdin mi?

1. Evet
2. Hayır
3. Diğer (.....)

Soru 69. Okula isteyerek mi gidersin?

1. Evet
2. Hayır

Soru 70. Okul kurallarına uyar mısınız?

1. Evet
2. Hayır

Soru 71. Okulu bırakmayı düşündün mü?

1. Evet
2. Hayır

Soru 72. Ev ödevlerini isteyerek yapar mısınız?

1. Evet
2. Hayır

Soru 73. Sınıf arkadaşların ile iyi geçinir misin?

1. Evet
2. Hayır

Soru 74. Derslere katılım gösterir misin?

1. Evet
2. Hayır

Ek 2: Çocuk Gönüllü Katılım Formu

SOSYAL VE EKONOMİK DESTEK HİZMETİNDEN FAYDALANAN ÇOCUKLARIN OKUL İLE İLİŞKİLERİNİ ETKİLEYEN PSİKO-SOSYAL FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ: DULKADİROĞLU HATİCE TANRIVERDİ SOSYAL HİZMET MERKEZİ ÖRNEĞİ ARAŞTIRMASI İÇİN GÖNÜLLÜ KATILIM ÇOCUK FORMU

Sevgili Kardeşim,

Çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen faktörlerle ilgili araştırma yapmaktayız. Araştırmanın ismi “Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul ile İlişkilerini Etkileyen Psiko-sosyal Faktörlerin İncelenmesi: Dulkadiroğlu Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi Örneği”dir. Bu araştırmanın amacı çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen etkenlerin belirlenmesidir. Araştırma ile birlikte yeni bilgiler öğrenilmesi ve sana yönelik sunulan sosyal hizmetlerin geliştirilmesine ve kalitesinin artırılmasına katkıda bulunmasını bekliyoruz. Dulkadiroğlu Hatice Tanrıverdi Merkezinin sosyal ve ekonomik destek hizmetinden faydalanan 150 kadar çocuğu kapsayacak bu araştırmaya katılmanı öneriyoruz. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Çalışma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’ndan izin alınmıştır. Kararından önce araştırma hakkında seni bilgilendirmek istiyoruz. Bu bilgileri okuyup anladıktan sonra araştırmaya katılmak istersen formu imzalayabilirsin.

Bu araştırmanın sonuçları senin gibi sosyal ve ekonomik destek alan çocuklar ve diğer tüm çocuklar için yararlı bilgiler sağlayacaktır. Bu araştırmayı yapmak istememizin nedeni, çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen çevresel etkenleri çocukların görüşleri çerçevesinde saptamaktır. Sen ve senin gibi çocukların okula devamlarının ve başarılarının sağlanması için risk teşkil edecek sorunların önceden belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmanın konusunu çocuk ve

çocuğun okul başarısını etkileyen faktörler oluşturmaktadır. Çalışma ile birlikte sosyal hizmet uzmanlarının, koruyucu ve önleyici hizmetler sunmasına ve çocukların okula devamını ve okul başarılarını arttırıcı faktörlerin belirlenebilmesine katkı sağlanması beklenmektedir.

Araştırma, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü öğretim üyesi Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA sorumluluğunda, yüksek lisans öğrencisi olan ben, Uğur ATALAR tarafından yapılmakta olan bir tez çalışmasıdır. Araştırmanın uygulaması, ortalama 30 dakika sürecek ve seninle yapacağımız görüşme sonucunda kendim tarafından hazırlanan görüşme formu aracılığıyla gerçekleştirilecektir. Dulkadiroğlu Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinde sosyal çalışmacı olarak çalışan Uğur ATALAR tarafından gerçekleştirilecek bu çalışmaya katılımın araştırmanın başarısı için önemlidir. Araştırma uygulaması sonucunda senden alınan bilgiler bilimsel araştırma amaçları dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Bize verdiğin bilgilerin gizliliği kesinlikle korunacaktır. Katılım göstermekten vazgeçmen senin için herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir. Bu araştırmaya katılıp katılmamak için karar vermeden önce anne ve/veya baban ile konuşup onlara danışmalısın. Onlara da bu araştırmadan bahsedip onaylarını/izinlerini alacağız. Anne ve baban tamam deseler bile sen kabul etmeyebilirsin. Bu araştırmaya katılmak senin isteğine bağlı ve istemezsen katılmazsın. Bu nedenle hiç kimse sana kızmaz ya da küsmez. Önce katılmayı kabul etsen bile sonradan vazgeçebilirsin, bu tamamen sana bağlı. Kabul etmediğin durumda sana önceden olduğu gibi iyi davranılacak, önceye göre farklılık olmayacak. Bu araştırmanın sonuçlarını başka hizmet verenlere da söyleyeceğiz, sonuçları bildireceğiz ama senin adını söylemeyeceğiz.

Aklına şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları istediğin zaman bana sorabilirsin. Telefon numaram ve adresim bu kağıtta yazıyor. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsan aşağıya lütfen adını ve soyadını yaz ve imzanı at. İmzaladıktan sonra sana ve ailene bu formun bir kopyası verilecektir.

Çocuğun adı, soyadı:

Çocuğun imzası:

Tarih:

Velisinin adı, soyadı:

Velisinin imzası:

Tarih:

Adres:

Tel :

Araştırcının;

Adı, Soyadı, Ünvanı: Uğur ATALAR, Sosyal Çalışmacı

Adres : ;Fevzi Paşa Mah. Uzunoluk Cad.

Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi No:7/a

Dulkadiroğlu /Kahramanmaraş

Tel: 05077126040

E-posta atalarugur1@gmail.com

İmza:

Tarih:

Ek 3: Ebeveyn Katılım Formu

**SOSYAL VE EKONOMİK DESTEK HİZMETİNDEN FAYDALANAN
ÇOCUKLARIN OKUL İLE İLİŞKİLERİNİ ETKİLEYEN PSİKO-SOSYAL
FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ: DULKADİROĞLU HATİCE TANRIVERDİ
SOSYAL HİZMET MERKEZİ ÖRNEĞİ ARAŞTIRMASI İÇİN GÖNÜLLÜ
KATILIM EBEVEYN FORMU**

Sayın Ebeveyn,

Çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen faktörlerle ilgili araştırma yapmaktayız. Araştırmanın ismi “Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul ile İlişkilerini Etkileyen Psiko-sosyal Faktörlerin İncelenmesi: Dulkadiroğlu Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi Örneği”dir. Bu araştırmanın amacı çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen etkenlerin belirlenmesidir. Araştırma ile birlikte yeni bilgiler öğrenilmesi ve çocuğunuza yönelik sunulan sosyal hizmetlerin geliştirilmesine ve kalitesinin artırılmasına katkıda bulunması beklenmektedir. Dulkadiroğlu Hatice Tanrıverdi Merkezinin sosyal ve ekonomik destek hizmetinden faydalanan 150 kadar çocuğu kapsayacak bu araştırmaya çocuğunuzun katılmasını öneriyoruz. Ancak hemen söyleyelim ki bu araştırmaya katılıp katılmamakta serbestsiniz. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Çalışma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu’ndan ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’ndan izin alınmıştır. Kararınızdan önce araştırma hakkında sizi bilgilendirmek istiyoruz. Bu bilgileri okuyup anladıktan sonra çocuğunuzun araştırmaya katılmasını isterseniz formu imzalayınız.

Bu araştırmayı yapmak istememizin nedeni, çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen çevresel etkenleri çocukların görüşleri çerçevesinde saptamaktır. Çocukların okula devamlarının ve başarılarının sağlanması için risk teşkil edecek sorunların önceden belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmanın konusunu çocuk ve çocuğun okul başarısını etkileyen faktörler oluşturmaktadır.

Çalışma ile birlikte sosyal hizmet uzmanlarının, koruyucu ve önleyici hizmetler sunmasına ve çocukların okula devamını sağlayıcı faktörlerin belirlenebilmesine katkı sağlanması beklenmektedir.

Araştırma, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü öğretim üyesi Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA sorumluluğunda, yüksek lisans öğrencisi Uğur ATALAR tarafından yapılmakta olan bir tez çalışmasıdır. Araştırmanın uygulaması, ortalama 30 dakika sürecek ve araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan görüşme formu uygulaması ile gerçekleşecektir. Dulkadiroğlu Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezinde sosyal çalışmacı olarak çalışan Uğur ATALAR tarafından gerçekleştirilecek bu çalışmaya katılımınız araştırmanın başarısı için önemlidir. Araştırma uygulaması sonucunda sizden alınan bilgiler bilimsel araştırma amaçları dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Bize verdiğiniz bilgilerin gizliliği kesinlikle korunacaktır. Bu çalışmaya katılmayı reddedebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır. Yine çalışmanın herhangi bir aşamasında rahatsızlık duyarak onayınızı çekmek ve araştırmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Ancak rahatsızlığınızı gidermek için gereken yardım tarafımızdan sağlanacaktır. Katılım göstermekten vazgeçmeniz sizin için herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir.

Bu araştırmaya katılmak için sizden herhangi bir ücret istenmeyecektir. Araştırmaya katıldığınız için size ek bir ücret ödenmeyecektir. Ayrıca bu araştırmaya katılım göstermeniz aldığınız Sosyal ve Ekonomik destek hizmeti için bir avantaj sağlamayacağı gibi, katılım göstermemeniz durumunda tarafınıza herhangi bir yaptırım uygulanmayacaktır.

Çocuğunuz ile ilgili tüm bilgiler gizli tutulacak, ancak çalışmanın kalitesini denetleyen görevliler, etik kurullar ya da resmi makamlarca gereği halinde incelenebilecektir.

Aklınıza şimdi gelen veya daha sonra gelecek olan soruları çekinmeden istediğiniz zaman telefon veya e-posta yoluyla bana sorabilirsiniz. Telefon numarası ve e-posta adresi bu kağıtta yazmaktadır.

Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorsan aşağıya lütfen adını ve soyadını yazınız ve imzanızı atınız. İmzaladıktan sonra size bu formun bir kopyası verilecektir.

Katılımcının Ebeveyninin;

Adı, soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

Araştırıcının;

Adı, Soyadı, Ünvanı: Uğur ATALAR, Sosyal alışmacı

Adres : ;Fevzi Paşa Mah. Uzunoluk Cad.

Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi No:7/a

Dulkadiroğlu /Kahramanmaraş

Tel: 05077126040

E-posta atalarugur1@gmail.com

İmza:

Tarih:

Ek 4: Etik Komisyon İzni



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Kendisine bilgi verildi
21.11.2017
07 Kasım 2017

Sayı : 35853172/ 433-3698

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 13.10.2017 tarih ve 6487 sayılı yazınız.

Enstitünüz Sosyal Hizmet Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Uğur ATALAR**'ın **Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA** danışmanlığında yürüttüğü "**Sosyal Ekonomik Destek Hizmeti Alan Çocukların Okul İle İlişkilerini Etkileyen Psiko-Sosyal Faktörlerin İncelenmesi: Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi Örneği**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 24 Ekim 2017 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Öğrenci İşlerine
Yazışmasını Yapalım
09-11-2017

Ek 5: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı İzni



T.C.
AİLE VE SOSYAL POLİTİKALAR BAKANLIĞI
Eğitim ve Yayın Dairesi Başkanlığı

Sayı : 73595336-605.01-E.9063
Konu : Uğur ATALAR

23/01/2018

MÜSTEŞARLIK MAKAMINA

Kahramanmaraş Aile Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'nün 05/12/2017 tarihli ve 9323 sayılı yazısı ile, Dulkadiroğlu Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi Müdürlüğünde Sosyal Çalışmacı olarak görev yapan ve aynı zamanda Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmetler Anabilim dalında yüksek lisans eğitimine devam eden Uğur ATALAR'ın 20 Aralık 2017-20 Mart 2018 tarihleri arasında Dulkadiroğlu Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi Müdürlüğünde "Ekonomik Destek Alan Çocukların Okul ile İlişkilerini Etkileyen Psiko-Sosyal Faktörlerin İncelenmesi" konulu araştırması kapsamında sosyal ve ekonomik destek hizmeti alan ve okula devam eden çocukların okul ile ilişkilerini etkileyen psiko-sosyal faktörlerin incelenmesi amacıyla araştırma yapabilme talebi bildirilmiştir.

Söz konusu talep Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 13/12/2017 tarihli ve 130938 sayılı yazısı ile Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 22/01/2018 tarihli ve 7994 sayılı yazıları ile olumlu değerlendirilmiştir.

Söz konusu araştırmanın Kahramanmaraş Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'nün koordinasyonunda, yapılacak çalışmaya katılım sağlanmasında katılımcıların gönüllülüğü esas alınması, uygulamalarda çocukların psiko-sosyal ve fiziksel gelişimlerine özen gösterilmesi, elde edilecek kimlik bilgilerinin ve özel hayatın gizliliğine riayet edilmesi, ses ve görüntü kaydı alınmaksızın ve fotoğraf çekimine izin verilmeksizin, çocukların kişisel özgürlükleri ve kişilik hakları korunacak ve güvenliklerine zarar gelmeyecek şekilde gerekli tedbirler alınması, çocuklarımızın günlük yaşantılarını olumsuz etkileme olasılığı bulunan herhangi bir işlemin gerçekleştirilmemesi şartları ile; araştırma sonuçlarının herhangi bir yerde yayınlanmadan önce kurum izni alınması ve araştırma bitiminde bir örneğinin Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile Eğitim ve Yayın Dairesi Başkanlığına gönderilmesi koşulları ile uygulanabilmesi hususunu;

Olurlarınıza arz ederim.

Abdulkerim GÜN
Daire Başkanı V.

O L U R

*Bu belge elektronik imzalıdır. İmzalı suretinin aslını görmek için <https://bys.aile.gov.tr/EvrakDogrulama> adresine girerek (IzpzMeN-k7rgDC-Ra8PSD-KoVQXc-AQ/0vmXV) kodunu yazınız.

23/01/2018

Ayşe KARDAŞ
Müsteşar Yardımcısı V.

EKLER :
1- 1 Sayfa
2- 1 Sayfa

*Bu belge elektronik imzalıdır. İmzalı suretinin aslını görmek için <https://bys.aile.gov.tr/EvrakDogrulama> adresine girerek (IzpMeN-k7rgDC-Ra8P5D-KoVQXc-AQ/0vmXV) kodunu yazınız.

Ek 6: Tez Orijinallik Raporu



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 06/06/2018

Tez Başlığı / Konusu: Sosyal ve Ekonomik Destek (SED) Hizmetinden Faydalanan Çocukların Okul ile İlişkilerini Etkileyen Psiko-Sosyal Faktörlerin İncelenmesi: Kahramanmaraş Hatice Tanrıverdi Sosyal Hizmet Merkezi Örneği

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 209 sayfalık kısmına ilişkin, 06/06/2018 tarihinde tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 4 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

S. Atalar

06.06.2018

Adı Soyadı: Uğur ATALAR
Öğrenci No: N14223998
Anabilim Dalı: Sosyal Hizmet
Programı: Sosyal Hizmet - Yüksek Lisans
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

Doç. Dr. Nilgün Küçükkaraca
Doç. Dr. Nilgün KÜÇÜKKARACA

