



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

**ŞARTLI EĞİTİM YARDIMI ALAN ÇOCUKLARIN ANNELERİNİN  
EĞİTİME DAİR DÜŞÜNCELERİ: ÇANKAYA SOSYAL  
YARDIMLAŞMA VE DAYANIŞMA VAKFI ÖRNEĞİ**

Sibel VURKUN

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019



ŞARTLI EĞİTİM YARDIMI ALAN ÇOCUKLARIN ANNELERİNİN EĞİTİME DAİR  
DÜŞÜNCELERİ: ÇANKAYA SOSYAL YARDIMLAŞMA VE DAYANIŞMA VAKFI  
ÖRNEĞİ

Sibel VURKUN


Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

## KABUL VE ONAY

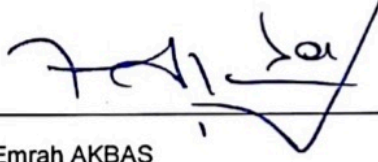
Sibel VURKUN tarafından hazırlanan "Şartlı Eğitim Yardımı Alan Çocukların Annelerinin Eğitime Dair Düşünceleri: Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı Örneği" başlıklı bu çalışma, 17/12/2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Kasım KARATAŞ (Başkan)



Doç. Dr. Reyhan ATASÜ TOPCUOĞLU (Danışman)



Doç. Dr. Emrah AKBAŞ

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Prof. Dr. Musa Yaşar 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.
- Tezim/Raporum sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

17/12/2018



---

Sibel VURKUN

## 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.

**X 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 etmeniz ve kütüphane bu talebinizi yerine getirirse bile, teziniz arama motorlarının önbelleklerinde kalmaya devam edebilecektir)

**O Tezimin/Raporumun .....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)

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

**O Serbest Seçenek/Yazarın Seçimi**

17/12/2018

**Sibel VURKUN**

## 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 zgn olduğunu, Tez Danışmanının Doç. Dr. Reyhan ATASÜ TOPCUOğLU danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.



**Arş. Gör. Sibel VURKUN**

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmada yanımda olup bana destek veren pek çok kişi oldu. İlk olarak s¼recin başından sonuna dek hiçbir zaman desteğini ve katkılarını esirgemeyen, her zaman ilgiyle ve anlayışla rehberlik eden danışmanım Doç. Dr. Reyhan ATAS¼ TOPCUOğLU'na bu s¼rete t¼m samimiyetiyle yanımda olduğu ve bana kazandırdığı her Şey için çok teŐekk¼r ederim. Sundukları önerilerle bana farklı bakış açıları kazandırarak çalışmamı geliştirmemde yardımcı olan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Kasım KARATAŞ'a ve Doç. Dr. Emrah AKBAŞ'a değerli katkılarından dolayı çok teŐekk¼r ederim.

Araştılmamı gerçekleştirdiğim ankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı m¼d¼r¼ Sayın Erhan AKT¼RK'e, vakıftaki t¼m meslek elemanlarına ve çalışmaya katılmayı kabul ederek en b¼y¼k katkıyı sağlayan katılımcılara veri toplama s¼recimdeki yardımlarından dolayı çok teŐekk¼r ederim.

Mesleğe başladığım ilk g¼nden itibaren gerek sosyal gerek akademik alanda t¼m içtenliğiyle desteğini ve yakınlığını her zaman hissettiğim sevgili hocam Dr. Öğr. Üyesi Aslıhan AYKARA'ya samimiyeti ve desteğinden dolayı çok teŐekk¼r ederim.

Öğrenciliğimden bu yana sorduğum, danıştığım her konuda hiç bıkmadan sabırla d¼ř¼ncelerini, katkılarını sunan ve tavırla, vizyonuyla, bilime olan inancıyla hep örnek aldığım değerli hocam Dr. Gökhan TOPÇU'ya çok teŐekk¼r ederim.

Hep birlikte başladığımız akademi s¼recinde bana hiçbir zaman kendimi yalnız hissettirmeyen ve en b¼y¼k 'sosyal destek grubum' olan değerli arkadaşlarım Arş. Gör. F. Anıl MAYDA, Arş. Gör. Merve Nur BOZKURT KARALI, Arş. Gör. Ecem Naz NAZLIER KESER, Arş. Gör. Ali D¼KMEN, Arş. Gör. Gizem AKOğLU ve Arş. Gör. Burcu GENÇ'e dostlukları ve desteklerinden dolayı çok teŐekk¼r ederim.

Son olarak hayatım boyunca yanımda olduklarını ve olacaklarını bildiğim aileme sonsuz teŐekk¼rlerimle.



## ÖZET

VURKUN, Sibel. *Şartlı Eğitim Yardımı Alan Çocukların Annelerinin Eğitime Dair Düşünceleri: Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2019.

Bu çalışmada, yoksul çocukların eğitiminde annelerin eğitime ve Şartlı Eğitim Yardımına (ŞEY) yönelik bakış açıları ile eğitime katılımlarının nasıl bir etkiye sahip olduğu incelenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla araştırmada annelerin eğitime yönelik görüşleri, ŞEY'e yönelik görüşleri ve çocukların eğitimine katılımı ele alınmıştır. Çalışma Ankara ilinde bulunan Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından verilen ŞEY'den yararlanan 111 kadın ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmış ve elde edilen veriler Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 20 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada annelerin eğitim için olumlu düşüncelere sahip olduğu ancak bunun davranışa yansımadağı, ŞEY'in eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında önemli bir yere sahip olduğu, annelerin ŞEY'e ilişkin bilgi düzeylerinin ve eğitime katılımın yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu doğrultuda maddi olanakların iyileştirilmesi ve annelerin eğitime yönelik farkındalıklarının artırılmasının gerekli olduğu anlaşılmıştır. Elde edilen sonuçlardan yola çıkarak çocukların eğitim hakkı için şartlı eğitim yardımı, eğitime yönelik farkındalık ve eğitime ebeveyn katılımı olmak üzere üç temel alanda sosyal politika ve sosyal hizmet uygulamalarına ilişkin önerilere yer verilmiştir.

### **Anahtar Sözcükler**

*Yoksulluk, şartlı eğitim yardımı, eğitim, ebeveyn katılımı*

## ABSTRACT

VURKUN, Sibel. *Opinion of Mothers of Children Who Receive Conditional Education Aid on Education: The Case of Çankaya Social Assistance and Solidarity Foundation*, Master's Thesis, Ankara, 2019.

In this study, it has been tried to examine the effects of mothers' attitudes toward education and Conditional Education Aid (CEA), and parental involvement in the education of poor children. For this purpose, the opinions of mothers on education, their opinions about CEA and their participation in the education of children were discussed. The survey was conducted with 111 women benefiting from CEA given by Çankaya Social Assistance and Solidarity Foundation. The quantitative research method was used in the research and the data were analyzed with the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) 20 program. In the study, it was found that mothers had positive thoughts for education but that was not reflected on the behavior, CEA is important for supplying with the educational necessities, mothers' knowledge about CEA and parental involvement to the education is inadequate. In this respect, it was understood that the financial possibilities should be improved and mothers' awareness about education should be increased. Based on the results, for children's right to education, recommendations on social policy and social work practices in three main areas, including conditional education aid, awareness of education and parental participation in education are included.

### **Keywords**

*Poverty, conditional education aid, education, parental participation*

## İÇİNDEKİLER

<b>KABUL VE ONAY</b> .....	<b>i</b>
<b>BİLDİRİM</b> .....	<b>ii</b>
<b>YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI</b> .....	<b>iii</b>
<b>ETİK BEYAN</b> .....	<b>iv</b>
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	<b>v</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>vi</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>vii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>viii</b>
<b>KISALTMALAR DİZİNİ</b> .....	<b>xiii</b>
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	<b>xiv</b>
<b>ŞEKİLLER DİZİNİ</b> .....	<b>xvi</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
<b>BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>2</b>
<b>1.1. YOKSULLUK TANIMLARI</b> .....	<b>2</b>
1.1.1. Mutlak Yoksulluk .....	2
1.1.2. Göreli Yoksulluk .....	3
1.1.3. Öznel Yoksulluk .....	4
1.1.4. İnsani Yoksulluk .....	4
<b>1.2. YOKSULLUK YAKLAŞIMLARI</b> .....	<b>5</b>
1.2.1. Bireysel Yaklaşım.....	5
1.2.2. Yapısal Yaklaşım .....	8
<b>1.3. EĞİTİM VE YOKSULLUK İLİŞKİSİ</b> .....	<b>11</b>
1.3.1. Sosyal Hizmet Mesleğinde Hak Temelli Yaklaşım ve Eğitim Hakkı.....	11
1.3.2. Eğitimin Toplumsal Faydaları .....	18
1.3.3. Eğitim ve Yoksulluk İlişkisi.....	21
1.3.4. Eğitimde Aile Katılımı .....	23

<b>1.4. YOKSULLUKLA MÜCADELE</b> .....	<b>26</b>
1.4.1. Yoksullukla Mücadelede Yaklaşımlar .....	26
1.4.2. Yoksullukla Mücadelede Eğitimin Önemi ve Devlet Tarafından Yapılan Eğitim Yardımları .....	29
1.4.2.1. Şartlı Nakit Transferleri.....	33
1.4.2.2. Şartlı Eğitim Yardımı ve Yardımın Etkililiğinin Değerlendirilmesi.....	37
<b>1.5. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ</b> .....	<b>43</b>
<b>1.6. ARAŞTIRMANIN AMACI</b> .....	<b>44</b>
<b>1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ</b> .....	<b>45</b>
<b>1.8. ARAŞTIRMANIN TANIMLARI</b> .....	<b>45</b>
<b>1.9. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI</b> .....	<b>46</b>
<b>BÖLÜM 2: YÖNTEM</b> .....	<b>47</b>
<b>2.1. ARAŞTIRMA MODELİ</b> .....	<b>47</b>
<b>2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM</b> .....	<b>47</b>
<b>2.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ VE ARAÇLARI</b> .....	<b>48</b>
<b>2.4. VERİLERİN YORUMLANMASI</b> .....	<b>48</b>
<b>2.5. SÜRE VE OLANAKLAR</b> .....	<b>48</b>
<b>BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM</b> .....	<b>49</b>
<b>3.1. ANNELERE VE AİLELERİNE İLİŞKİN SOSYO-DEMOGRAFİK BİLGİLER</b> ...	<b>49</b>
3.1.1. Haneye İlişkin Genel Bilgiler.....	49
3.1.2. Annelerin Sosyo-Demografik Bilgileri .....	54
3.1.3. Babaların Sosyo-Demografik Bilgileri .....	58
3.1.4. Çocukların Sosyo-demografik Bilgileri .....	61
<b>3.2. İHTİYAÇLAR</b> .....	<b>67</b>
3.2.1. Annelere Göre Karşılanması Gereken En Önemli İhtiyaçlar .....	68
3.2.2. Çocukların Eğitim İhtiyaçları .....	69
3.2.3. İhtiyaçların Karşılanması .....	70
<b>3.3. ANNELERİN ŞARTLI EĞİTİM YARDIMINA (ŞEY) İLİŞKİN DÜŞÜNCELERİ</b> ..	<b>72</b>
3.3.1. Annelerin ŞEY'e İlişkin Bilgi Düzeyleri.....	73
3.3.2. ŞEY'e Başvuru ve Yardımın Yönetimi .....	73

3.3.3. ŞEY'den Yararlanma Süresi.....	75
3.3.4. Annelerin ŞEY Miktarına İlişkin Görüşleri .....	76
3.3.5. ŞEY Miktarının Yardımdan Yararlanmayan Çocuk İçin Kullanımı .....	77
3.3.6. ŞEY'in Kız Çocuklarının Eğitimine Etkisi Konusunda Annelerin Düşünceleri .....	78
3.3.7. ŞEY'in Kullanım Alanları .....	78
3.3.8. ŞEY'den Başka Yardım Alma Durumu .....	80
<b>3.4. ANNELERİN EĞİTİMLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ.....</b>	<b>80</b>
3.4.1. Anneler için Eğitim Ne İfade Ediyor? .....	80
3.4.2. Eğitim Görüşü ve Çocukların Okula Gitme Durumları.....	83
3.4.3. Eğitim Görüşü ve Çocukların Çalışma Durumları .....	84
3.4.4. Kız ve Erkek Çocuklarının İstenen Okuma Düzeyi .....	87
<b>3.5. ANNENİN ÇOCUĞUNUN EĞİTİMİNE İLGİSİ.....</b>	<b>89</b>
3.5.1. Annenin Çocuğunun Okuluyla Bağı.....	89
3.5.2. Annelerin Çocuklarının Eğitimine İlgisi ve Çocukların Akademik Başarısı Arasındaki İlişki.....	92
3.5.3. Annenin Çocuğunun Eğitimine İlgisi ve Çocuğunun Karne Notlarının Bilgisi Arasındaki İlişki.....	94
3.5.4. Annenin Çocuğunun Eğitimine Olan İlgisi ve Çocuğunun Sevdiği Derslerinin Bilgisi Arasındaki İlişki.....	95
3.5.5. Annelerin ŞEY'e ve Eğitime İlişkin Görüşleri .....	96
3.5.6. ŞEY ile Çocukların Okul ve Çalışma Durumları Arasındaki İlişki .....	97
<b>BÖLÜM 4: SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>100</b>
<b>4.1. ANNELERİN ŞEY GÖRÜŞÜ ve ŞEY GÖRÜŞÜNÜN ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ İLE İLİŞKİSİ .....</b>	<b>100</b>
<b>4.2. ANNELERİN EĞİTİM GÖRÜŞÜ ve EĞİTİM GÖRÜŞÜNÜN ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ İLE İLİŞKİSİ .....</b>	<b>101</b>
<b>4.3. ANNELERİN ÇOCUKLARININ EĞİTİMİNE İLGİSİ (EĞİTİME KATILIM) ve EĞİTİME KATILIMIN ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ İLE İLİŞKİSİ .....</b>	<b>104</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>108</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>118</b>
<b>EK 1- GÖRÜŞME FORMU .....</b>	<b>118</b>

<b>EK 2- GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU.....</b>	<b>129</b>
<b>EK 3 – HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYON İZİNİ.....</b>	<b>130</b>
<b>EK 4- SYD VAKIF MÜDÜRLÜĞÜ İZİNİ.....</b>	<b>131</b>
<b>EK 5- ORJİNALLİK RAPORU.....</b>	<b>132</b>
<b>EK 6- TEZ BAŞLIĞI DEĞİŞİKLİĞİ FORMU.....</b>	<b>135</b>

## KISALTMALAR DİZİNİ

**AÇSHB:** Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı

**UNESCO:** United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü)

**ÇHS:** Çocuk Hakları Sözleşmesi

**DB:** Dünya Bankası (World Bank)

**DPT:** T.C. Devlet Planlama Teşkilatı

**ESKHUS:** Ekonomik Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi

**GSMH:** Gayri Safi Milli Hasıla

**IASSW:** International Association of Schools of Social Work (Sosyal Hizmet Okulları Birliği)

**IFSW:** International Federation of Social Workers (Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu)

**ILO:** International Labour Organization (Uluslararası Çalışma Örgütü)

**IMF:** International Monetary Fund (Uluslararası Para Fonu)

**İGE:** İnsani Gelişme Endeksi

**İHEB:** İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi

**KTAMS:** Kıbrıs Türk Amme Memurları Sendikası

**NASW:** National Association of Social Workers (Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği)

**OECD:** Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Teşkilatı)

**PISA:** Programme for International Student Assessment (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı)

**SPSS:** Statistical Package for the Social Sciences

**SRAP:** Sosyal Riski Azaltma Projesi

**SYDV:** Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı

**SYGM:** Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü

**ŞEY:** Şartlı Eğitim Yardımı

**ŞNT:** Şartlı Nakit Transferi

**TNSA:** Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

**TÜRK-İŞ:** Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu

**UNDP:** United Nations Development Programme (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı)

**UNICEF:** United Nations International Children's Emergency Fund (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu)



## TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Sosyal Hizmet Mesleğinin Etik İlke ve Değerleri.....	12
Tablo 2. Yıllara Göre Asgari Ücret, Ortalama Dolar ve Euro Fiyatları.....	32
Tablo 3. Cinsiyete ve Eğitim Kademesine Göre ŞEY Ödemeleri (Aylık).....	38
Tablo 4. ŞEY'den Yararlanan Öğrenci Sayısı .....	38
Tablo 5. Hanede Yaşayan Kişi Sayısı.....	50
Tablo 6. Hanede Çalışan Kişi Sayısı.....	51
Tablo 7. Ailenin Toplam Geliri.....	51
Tablo 8. Hanede Yaşayan Kişi Sayısı ve Hanenin Toplam Geliri .....	52
Tablo 9. Ailenin Borç Durumu .....	53
Tablo 10. Annelerin Medeni Durumu.....	54
Tablo 11. Annelerin Yaş Ortalaması .....	55
Tablo 12. Annelerin Eğitim Durumu .....	55
Tablo 13. Annelerin Çalışma ve Gelir Durumu .....	57
Tablo 14. Anneye Göre Ailenin Sosyoekonomik Düzeyi.....	58
Tablo 15. Babaların Medeni Durumu .....	59
Tablo 16. Babaların Yaş Ortalaması .....	59
Tablo 17. Babaların Eğitim Durumu .....	59
Tablo 18. Babaların Çalışma ve Gelir Durumu.....	60
Tablo 19. Çocukların Cinsiyeti .....	61
Tablo 20. Çocukların Yaş Ortalaması .....	61
Tablo 21. Çocukların Eğitim Durumu .....	62
Tablo 22. Okula Devam Etmeyen Çocukların Cinsiyet Göre Dağılımı .....	62
Tablo 23. Okula Gitmeyen Çocukların Eğitim Kademeleri.....	62
Tablo 24. Çocukların Okula Gitmeme Nedenleri .....	63
Tablo 25. Çocukların Çalışma Durumları ile Okula Devam Durumları Arasındaki İlişki	64
Tablo 26. Ailedeki Çalışan Çocuk Bilgisi .....	65
Tablo 27. Çocukların Çalışma Sıklığı.....	65
Tablo 28. Çocukların Yardımdan Yararlanma Durumları.....	66
Tablo 29. Çocukların Eğitim İhtiyaçları.....	69
Tablo 30. Okul İhtiyaçlarını Karşılatabilme Durumu.....	70
Tablo 31. Karışılmakta En Çok Zorlanılan İhtiyaçlar.....	71
Tablo 32. Şartlı Eğitim Yardımı Bilgi Düzeyi.....	73
Tablo 33. Şartlı Eğitim Yardımına Başvuru ve Yardımın Yönetimi.....	74

Tablo 34. Yardım Miktarına İlişkin Görüşler .....	76
Tablo 35. Şartlı Eğitim Yardımının Yeterliliği ile Karşulamakta Zorlanılan Eğitim İhtiyaçlarının Varlığı Arasındaki İlişki.....	77
Tablo 36. Yardımın Yardımdan Yararlanmayan Çocuk İçin Kullanımı .....	78
Tablo 37. Yardımın Kız Çocuklarının Eğitimine Etkisi .....	78
Tablo 38. Yardımın Kullanım Alanları.....	79
Tablo 39. Diğer Yardımlara İlişkin Bilgiler .....	80
Tablo 40. Anneler İçin Eğitimin Anlamı .....	81
Tablo 41. Çocuğun Okul Durumu ile Ebeveynin Eğitim Hakkındaki Görüşü.....	83
Tablo 42. Ebeveynlerin Eğitimle İlgili Düşünceleri ile Çocukların Çalışma Durumlarının Analizi.....	85
Tablo 43. Geçim Sıkıntısının Eğitimle Olan Bağlantısı ile Ailedeki Çocukların Çalışma Durumları Arasındaki İlişki .....	86
Tablo 44. Kız ve Erkek Çocukların İstenen Okuma Düzeyi .....	87
Tablo 45. Annelerin Cinsiyete Göre Eğitim Görüşü .....	88
Tablo 46. Annelerin Cinsiyete Göre Çocukları İçin Arzu Ettiği Meslekler.....	88
Tablo 47. Annelerin Okula En Son Gitme Tarihi.....	90
Tablo 48. Annelerin Okula Gitme Nedenleri.....	90
Tablo 49. Annelerin Öğretmen veya Müdür Tarafından Özel Olarak Çağırılma Durumu .....	91
Tablo 50. Çocukların Başarısı ile Annelerin Çocuklarının Eğitimine Olan İlgisi.....	92
Tablo 51. Correspondance Analizi Model Anlamlılığı .....	93
Tablo 52. Annelerin Çocuklarının Eğitimine Olan İlgisi ile Çocuklarının Karne Notlarının Bilgisi Arasındaki İlişki .....	94
Tablo 53. Annelerin Çocuklarının Eğitimine Olan İlgisi ile Çocuklarının Sevdiği Derslerin Bilgisi Arasındaki İlişki .....	95
Tablo 54. Şartlı Eğitim Yardımının Okul Devamlılığına Etkisi ile Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Arasındaki İlişki.....	96
Tablo 55. Yardım Alınmaması Halinde Çocuğun Çalışma ve Okul Durumuna Yönelik Annenin Görüşü.....	97
Tablo 56. Şartlı Eğitim Yardımının Okul Devamlılığına Etkisi ile Ailedeki Çocukların Çalışma Durumu Arasındaki İlişki .....	97
Tablo 57. Şartlı Eğitim Yardımının Çocuğun Okula Devamına Etkisi ile Çocuğun Çalışmasına Etkisi Arasındaki İlişki.....	98

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Annelere Göre Karşılanması Gereken En Önemli İhtiyaçlar .....	68
Şekil 2. Şartlı Eğitim Yardımından Yararlanma Süresi .....	75
Şekil 3. Yardımın Kesilme Nedeni.....	76
Şekil 4. Biplot Grafiği .....	93

## GİRİŞ

Yoksulluk, insanlık tarihinde çok eski çağlardan bu yana devam etmekte olan bir olgudur. Yoksulların yaşam şekilleri toplumun diğer bireylerinden belirli ölçüde farklı olduğu gibi farklı toplumlarda ortak özellikler taşımaktadır. Eğitim, iş, sağlık gibi hayatı idame ettirmede önemli olan alanlarda eşitsizlik ve ayrımcılık, mekânsal ve sınıfsal ayrışmalar ve kutuplaşmalar, ekonomik eşitsizlikler yoksulların toplumdaki konumlarına ve kendilerine ait bir yaşam biçimini oluşturmalarına neden olmaktadır. Yoksullar, içinde buldukları bu zorlu yaşam koşullarıyla bazen devlet yardımları ile bazen de kendi baş etme mekanizmaları ile mücadele etmektedirler. Yoksulların kendi kendilerine oluşturdukları mücadelede eğitim çoğunlukla yer almamaktadır. Bunun en temel nedeni yoksulların eğitim alanında yaşadıkları eşitsizliktir. Bu durumun farkına varılmasıyla birlikte eğitime yönelik politikaları içine alan çözüm yolları oluşturulmaya başlanmıştır.

Bu çalışma, eğitimin yoksullukla mücadelede kilit öneme sahip olması nedeniyle Şartlı Eğitim Yardımının etkililiğini değerlendirmeyi, yoksul ailelerdeki eğitime bakış açısını ve eğitime yönelik görüşlerin çocukların eğitimleri üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu göstermeyi hedeflemektedir. Eğitimin yoksulluğun önlenmesine yönelik etkili bir politika aracı olması yoksulluk ve eğitim ilişkisine yönelik çalışmaların daha fazla ve farklı boyutlarda olmasını gerektirmektedir. Bu çalışma da yoksul ailelerin eğitime yönelik görüşlerinin ve eğitime katılımlarının çocuklarının eğitiminde nasıl bir etkiye sahip olduğunu anlamaya çalışması ile bu ilişkiyi farklı bir boyuttan ele almayı amaçlamaktadır. Araştırma sonunda, örneklem grubu olan annelerin eğitime ve şartlı eğitim yardımına bakış açıları ile maddi güçlüklerin yanı sıra bu görüşlerinin ve eğitime katılımlarının çocukların eğitimi üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunun anlaşılması beklenmektedir. Elden edilen sonuçlar doğrultusunda yoksullukla mücadelede şartlı eğitim yardımı kapsamında eğitime odaklanan sosyal politika ve sosyal hizmet uygulamaları önerilmektedir.

## BÖLÜM 1: KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde ilk olarak yoksulluk kavramı yoksulluğun literatürde yer bulan tanımları ve yoksulluğa yönelik zaman içinde meydana gelen yaklaşımlar çerçevesinde incelenecektir. Ardından bu çalışmanın bileşenlerinden biri olan eğitim ve yoksulluk ilişkisi ele alınacaktır. Eğitimin bir hak olarak değerlendirilmesi ve bu bağlamda sosyal hizmet mesleği ile ilişkilendirmesi yapılacak ardından eğitimin toplumsal faydaları, eğitimin yoksulluk ile olan ilişkisi ve aile katılımının çocukların eğitimindeki önemi üzerinde durulacaktır. Yoksullukla mücadelenin yer aldığı son bölümde ise genel olarak yoksullukla mücadele yaklaşımları anlatılacak ve eğitime yönelik sosyal yardımlar ile bu çalışmanın bir diğer bileşeni olan Şartlı Eğitim Yardımı incelenecektir.

### 1.1. YOKSULLUK TANIMLARI

Yoksulluk, yalnızca gelişmemiş ya da az gelişmiş ülkelerde değil gelişmiş ülkelerde de önemli bir sosyal sorun olan ve toplumdan topluma ve zamana göre farklılık gösteren bir olgu olarak varlığını sürdürmektedir. Çok boyutlu bir kavram olması nedeniyle üzerinde anlaşmaya varılmış tek bir yoksulluk tanımı yoktur.

Yoksullukla ilgili tanımların ortak noktası yoksulluk sınırının belirlenmesidir. Yoksulluk sınırı oluşturmaktaki temel amaç, yoksul ve yoksul olmayan ayrımının tespit edilmesi ve böylece toplam nüfus içindeki yoksul oranının belirlenmesidir. Yoksulluk sınırı, yoksul olanlarla olmayanlar arasına çekilen bir çizgidir ve genel olarak mutlak, göreceli ve öznel yoksulluk sınırları olmak üzere üç farklı şekilde tanımlanabilir (Aktan ve Vural, 2002). Bunlara ek olarak Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) tarafından geliştirilen insani yoksulluk ölçütü de yoksulluk tanımları arasında yer almaktadır.

#### 1.1.1. Mutlak Yoksulluk

Yoksulluğu tanımlarken gelir (income), kaynaklar (resources) ve yapabilirlik (capability) olmak üzere üç ölçüt kullanılmaktadır ve bunlardan en yaygın kullanılanı ise gelir ölçütüdür. 19. yüzyılın sonlarında İngiltere’de yapılan çalışmalar sonucu gelir/tüketim harcamalarına dayalı mutlak yoksulluk sınırı yaklaşımı hakim olmaya başlamıştır. Bu yaklaşım yoksulluğu en basit ifadeyle ‘insanların ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli kaynağa sahip olamama durumu’ olarak ifade etmektedir. Parasal gelir ve tüketim

harcamaları daha kolay sayısal hale getirilebildiği için en yaygın kullanılan yoksulluk kıstaslarıdır (Şenses, 2014, s. 62-63).

Dünya Bankası'na göre yoksulluk bireyin yaşamını devam ettirebilmesi için günlük 1 dolardan yoksun olma veya günlük alınması gereken minimum kalori miktarı 2400'ün altında olma durumu şeklinde tanımlanmaktadır (Seyyar, 2003). Az gelişmiş ülkeler için mutlak yoksulluk sınırı kişi başı günlük 1 dolar, Doğu Avrupa ülkeleri için 4 dolar, Karayipler ve Latin Amerika için 2 dolar ve gelişmiş sanayi ülkeleri için ise 14,40 dolar olarak belirlenmiştir. Bu belirleme yapılırken satın alma gücü paritesi bir diğer ifade ile "günde 1 dolarlık satın alma gücüne dayalı bir ölçüm" getirilmiştir (Semerci, 2011, s. 2).

Mutlak ölçütlere dayandırılarak oluşturulan bu yoksulluk tanımında, yoksulluğun tek bir düzeye indirildiği görülmektedir. Thompson (2016), indirgemeciliğin kuramsal analizlerde ve kuram ile uygulamayı ilişkilendirmeye yönelik çabalarda sıklıkla yapılan bir hata olduğundan bahseder (s. 21). Yoksulluk yalnızca gıda sepetini doldurma kapasitesi ile ilgili değildir; yoksulluk aynı zamanda kaynaklara erişimde eksiklik ve çeşitli alanlarda dışlanmaya maruz kalma süreçlerini de içermektedir (Kahraman ve Sallan Gül, 2015, s. 344). Dolayısıyla tek başına gelir ve tüketim harcamalarına indirgenmiş bir ölçütün yoksulluğu doğru tanımlamada yeterli olmadığı yönünde eleştirilen mutlak yoksulluk tanımının ardından daha insani boyutlara vurgu yapan tanımlar geliştirilmiştir.

### **1.1.2. Göreli Yoksulluk**

Görelî yoksulluk, bir bireyin veya grubun, yaşadığı toplumda kendisinden daha yüksek ekonomik düzeye sahip kişi veya gruplarla kendi gelirini kıyaslaması sonucu ortaya çıkan durum olarak tanımlanabilir. Oyen (1992, s. 617) göreli yoksulluğu "maddî kaynakların, toplumda adet haline gelmiş veya en azından özendirilen ve onaylanan normal etkinliklere katılımın ve konfora ve yaşam koşullarına sahip olmanın olanaksız veya son derece kısıtlı hale gelecek kadar yetersiz kalması" olarak tanımlamıştır.

Görelî yoksulluk tanımı Townsend (1979) tarafından ortaya atılmış ancak kökenleri Adam Smith'in aynı doğrultudaki tanımına dayanmaktadır. Bu tanıma göre göreli yoksullar, hayatlarını idame ettirebilmek için gerekli olan temel ihtiyaçlarını mutlak olarak karşılayabilen ancak bireysel kaynaklarının yetersizliği nedeniyle yaşadıkları toplumun

genel refah seviyesinin altında kalan ve sosyal açıdan topluma katılımlarında engellere maruz kalan bireylerden oluşmaktadır (Şenses, 2014, s. 91).

### **1.1.3. Öznel Yoksulluk**

Toplum ya da grup üyelerinin toplumsal olarak kabul edilen minimum yaşam düzeyinin ne olduğunu daha iyi bildiklerinden hareketle üçüncü bir yaklaşımın diğer yaklaşımlardan daha iyi olabileceği söylenebilir (Tsakloglou, 1990). Mutlak yoksulluk sınırında olduğu gibi gelir ve tüketim harcamaları ile günlük kalori miktarına odaklanmak yoksulluk için en doğru tanımı vermemektedir. Daha çok sosyal bilimciler tarafından benimsenen öznel ve katılımcı yaklaşımlar, başkaları tarafından belirlenen 'kabul edilebilir' yaşam düzeyinin ancak bu durumu en iyi bilebilecek kişiler tarafından belirlenmesini savunmaktadır (Şenses, 2014, s. 93).

Yoksulluk çizgisini yoksulların kendilerinin belirlemesine bırakan öznel yoksulluk yaklaşımı anlamlı gibi görünse de beraberinde çeşitli sorunları da getirmektedir. 'Geçinmek', 'bir miktar güçle' 'gerekli en az gelir' gibi bazı kavramlar, bireyler tarafından farklı şekillerde algılanabilir ve ailenin yapısına göre değişiklik gösterebilir. Bu durumda öznel yoksulluk çizgisine göre hazırlanan bir yardımdan kendisini yoksul hissedenlerin yararlanması, hissetmeyenlerin ise yararlanamaması gibi bir duruma neden olabilmektedir. Bu nedenle öznel yoksulluk yaklaşımına göre gerçekleştirilen çalışmaların ancak yerel boyutta gerçekleştiğinde yararlı olacağı görülmektedir (Şenses, 2014, s. 95).

### **1.1.4. İnsani Yoksulluk**

Yalnızca gelir ve tüketim harcamalarına göre geliştirilen yoksulluk ölçütlerinin yoksulluğu tanımlamada yeterli olmayacağından hareketle Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) tarafından yeni bir ölçüt olan insani yoksulluk (human poverty) ölçütü geliştirilmiştir. UNDP insani yoksulluğu hesaplarken, uzun bir yaşamdan yoksun olma halini belirten 'yaşam süresi', eğitim imkanlarından yoksun olma halini belirten 'eğitim' ve sosyal ve ekonomik imkanlardan yoksun olmayı belirten 'ekonomik ve sosyal imkanlar' olmak üzere üç kriter kullanmaktadır (Aktan, 2002). Bu kriterlerden sonuncusu olan ekonomik ve sosyal imkanlardan yoksun olma düzeyi belirlenirken sağlıklı içme suyuna

sahip olma, temel sağlık imkanlarından yararlanma ve 5 yaşın altında olup yeterli beslenme kıstasları ele alınmaktadır.

## 1. 2. YOKSULLUK YAKLAşIMLARI

Yoksulluk kimi zaman toplumların ilgi odağı haline gelirken kimi zaman da görmezden gelinerek geçmişten günümüze varlığını sürdürmüştür. Özellikle sanayileşmeyle birlikte kapitalizmin gelişmeye başladığı 18. ve 19. yüzyıllarda yoksulluk ve bölüşüm sorunlarına olan ilgi artmaya başlamıştır (Tařđın, 2017, s. 141). Toplumun çeşitli kesimlerinde yoksulluğun nedenlerine ilişkin bireylerin görüşlerinin alındığı araştırmalarda bu görüşlerin ülkeden ülkeye ve ülke içinde de yaş, dini inanç, ırk, dünya görüşü, eğitim ve gelir düzeyi gibi unsurların yanı sıra yerleşim yerleri ve gelişmişlik düzeyine göre de farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu görüş ve değerlendirmeler toplumdan topluma farklılık gösterdiği gibi zamana göre de değişebilmektedir (Şenses, 2014, s. 146).

Yoksulluğa ilişkin değerlendirmeler ağırlıklı olarak 18. yüzyıldan 1960'lara kadar ekonomik temelli yapılmış, 1960'lardan sonra ise bireysel mi yoksa kapitalist piyasa ilişkilerinin sonucu mu, ya da kültürel mi yoksa yapısal bir sorun mu olduğu yönünde olmuştur (Gül ve Sallan Gül, 2008, s. 57). Günümüzde de yoksulluğun tanımlanmasında ekonomik faktörler kadar sosyokültürel etkenler de öne çıkarılmaktadır.

Yoksulluğun ortaya çıkışı ve toplumda varlığını sürdürmesine ilişkin düşünür ve kuramcılar tarafından çeşitli yaklaşımlar literatüre geçmiştir. Kişinin kendi tembelliğinden, yeterince çaba göstermemesinden dolayı sorumlunun kendisi olduğunu öne süren 'bireysel' yaklaşım ile gelir dağılımı eşitersizliği, düşük ücret, eğitim ve istihdam olanakları, ayrımcılık ve neoliberal politikaların uygulanması gibi toplumda eşitersizliğin artması sonucu ortaya çıkan bir olgu olarak gören 'yapısal' yaklaşım, yoksulluğun ortaya çıkmasının nedenleri olarak karşımıza çıkan temel iki yaklaşımdır.

### 1.2.1. Bireysel Yaklaşım

Bu yaklaşımı savunanlara göre yoksulluk kişinin yoksulluktan çıkmak için abalamamasından kaynaklanmakta ve böylece yoksul kişi hem yoksulluğun nedeni hem de mağduru olmaktadır. Eğer kişi gelirini artırmak için yeterince alışmıyor ve



yoksulluktan kurtulamıyorsa o halde içinde bulunduğu durumu kabul etmek durumundadır.

Bireysel kuramcılardan yoksulları şiddetle eleştiren İngiliz sosyolog Herbert Spencer yoksulluk içindeki 'zavallı birey'e ilgi gösteren görüşlere karşı çıkmış ve devletin ya da toplumun yoksul bireyler için yardımda bulunmaması gerektiğini savunmuştur. Ona göre devlet bireylerin yaşamlarına müdahalede bulunmamalıdır çünkü yoksullara verilen minimum yardım biraz artırılsa birey çalışmak yerine kendisine sunulan kolay yaşamla geçimini sürdürebilir. Böylece toplumda tembellik ve moral düşüklüğü hakim olabilir (Oktik, 2008, s. 29). Yoksulluk yardımlarından yararlanan bireylerin zaman içindeki tembelliğine vurgu yaparak 'suçu' bireyde arayan bu eğilim, yoksullukla mücadele biçimine de etki etmektedir. Bu doğrultuda Buğra (2005, s. 5), yoksullukla mücadelede yardım yapmak yerine yoksulları 'çalıştırmak' veya onlara 'balık tutmayı öğretmek' gibi çözüm önerilerine yapılan vurgunun temelinde bireyleri suçlayıcı nitelik taşıyan bu eğilimin yattığını ifade eder.

David Marsland devlet yardımlarının bireylerde 'bağımlılık kültürü' oluşmasına neden olduğunu ifade etmiştir. Ona göre toplumdaki ya da devletten beklenen yardımlar kişinin sorumluluklarından mesul olmama yanılığısına neden olacaktır. Marsland refah 'dağıtımlarının' çalışmamak için motivasyona neden olacağını ve eğitimde kendini geliştirmeye yönelik inancı yok edeceğini savunur. Ancak bunun bütün yardımların kaldırılması anlamına gelmediğini, yalnızca gerçekten ihtiyacı olanları, hasta ve engelliler gibi kendi kendine yardım edemeyenleri hedeflemesi gerektiğini söyler (Oktik, 2008, s. 31). Marsland'ın aksine Bill Jordan ise yoksulluğun refah sisteminin cömertliğinden değil tam tersi oldukça cimri olmasından kaynaklandığını ileri sürmektedir. Alt sınıfta olan bireyler düşük ücretli işlerde çalıştığında parasız hizmetlerden yararlanma hakkını kaybederek daha da yoksullaşacaktır. Ona göre yoksullukla mücadelede tek yol "herkesi kabul edilebilir düzeye getirecek evrensel koşullar"dır. Bu koşullar bağımlılık yaratmayacak, aksine insanları bağımlılıktan kurtaracaktır (Oktik, 2008, s. 32). Burada sosyal yardımların nasıl bir işleyişe sahip olduğu 'bağımlılık' konusunda önemli bir etkidir. Yardımların asıl amacı bireyi içinde bulunduğu kriz durumundan çıkana kadar desteklemek ve uzun vadede ise bu kriz dönemini yeniden yaşamaması için bir zemin hazırlamak olmalıdır. Bu bağlamda eğitim yardımlarının bu amacı gerçekleştirmede anahtar rol oynayacağını söylemek mümkündür. Kısa vadede anlık kriz durumunun aşılmasına uzun vadede ise bireyin

beşeri sermayesine katkı yaparak bu kriz durumunu yeniden yaşamamasını sağlaması yönüyle eğitim yardımlarının, yardımlara bağımlılığın oluşmamasında etkili olacağı düşünülebilir. Yoksulların yoksul olmalarındaki tüm nedeni yine yoksulların kendilerine bağlayan bu yaklaşımlara bakıldığında gelir odaklı bir bakış açısının hakim olduğu ve insani boyutun göz ardı edildiği anlaşılmaktadır. Bu açıdan bireysel yaklaşımda yoksulluğun yalnızca gelir ve tüketim harcamalarına göre hesaplanarak oluşturulan mutlak yoksulluk sınırı içinde ve bu nedenle de dar bir çerçevede ele alındığı görülmektedir.

1950'lerin sonunda Amerikalı antropolog Oscar Lewis tarafından ortaya atılan 'yoksulluk kültürü' kavramı genel olarak yoksullara kadercilik, konumlarının içselleştirilmesi, sendikalara ve diğer birliklere katılımdaki başarısızlık gibi yoksulların potansiyel güçlerini zayıflatan mekanizmalarla, yoksulluğun sürekliliğini sağladığını ifade eder (Oktik, 2008, s. 33). Lewis'e göre yoksulluk kültürü, sınıfsal tabakalaşmanın olduğu aşırı bireyci kapitalist toplumda yoksulların yaşamak durumunda kaldıkları marjinal koşullara bir uyum ve aynı zamanda bir tepkidir. Başarı standartlarına ve çalışma ahlakına düşük bağlılık, siyasal katılım süreçlerinde yer almama, örgütlü hareket edememe, çaresizlik, şiddet, ataerkil düzen, alkol düşkünlüğü, mahremiyetin olmaması vb. özellikler yoksulluk kültürünün temel özellikleri olarak tanımlanmıştır. Lewis'in yoksulluk kültürü tezinin en önemli özelliği çocuklar aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarılarak devam etmesi ve bu kültürün bir yaşam biçimi haline aldıktan sonra koşulların değişmesi durumunda dahi ortadan kalkmayacağıdır (Gül ve Sallan Gül, 2008, s. 68-69). Bu durumda yoksulluk bu yaşam biçimini benimseyenlerce toplumda varlığını sürdürmeye devam edecektir. Lewis'in, yoksulluk kültürünün yoksullar arasında bir kültür haline gelmesinde etkili olduğunu belirttiği faktörlerin 'yapısal' olduğu görülmektedir. Ancak yapısal nedenlerle ortaya çıktığı ifade edilen bu kültürün varlığını devam ettirmesinden ve bir kez benimsendikten sonra yok edilemeyecek olmasından yoksul bireyin kendisi sorumlu tutulmuştur.

Son dönemlerde neoliberalizmle ortaya çıkan, yoksulların 'sosyal dışlanma'ya maruz kalmasına yönelik söylem, her ne kadar yoksulluğa yalnızca ekonomik odaklı bakmaktan kaynaklanan sorunlara bir çözüm gibi görünse de sosyal, kültürel, siyasal boyutlara yapılan vurgu, ekonomik boyutu, dolayısıyla yapısal nedenleri göz ardı etmektedir. Bu da yoksulluğun bireysel bir soruna indirgenmesine ve beraberinde ahlaki söylemin ve hayırseverlik vurgusunun öne çıkmasına neden olmaktadır (Şahin Taşgın, 2017, s. 172).

Dolayısıyla yoksulluğun bireysel bir sorun olarak görülmesi yalnızca yoksulları 'suçlayıcı' bir tavırla değil 'acıma' duygusunun eşlik ettiği 'hayırseverlik' anlayışıyla da karşımıza çıkabilmektedir.

### 1.2.2. Yapısal Yaklaşım

Yoksulluğun ortaya çıkışını yoksul bireylerin dışında tutan ve özellikle uygulanan ekonomi politikaları başta olmak üzere eğitim ve istihdamda fırsat eşitsizlikleri, ayrımcılık, düşük ücret, gelir dağılımı eşitsizliği, göç, şoklar, krizler vb. dışsal etmenler gibi çeşitli yapısal sorunlara dayandıran yaklaşımdır. Yapısal yaklaşımda ele alınan her bir sorun yoksulluk olgusuna tek bir boyuttan bakılmadığını göstermektedir. Bireyin yoksulluğunda, maruz kaldığı dışlanma, ayrımcılık, eşitsizlik gibi faktörler sadece gelirle bağdaştırılabilecek sonuçlara değil aynı zamanda toplumdaki yerlerinin niteliğine etki edecek sonuçlara da yol açmaktadır. Bu sonuçlar eğitim, sağlık, her türlü hizmetten eşit şekilde yararlanabilme vb. gibi pek çok haktan yoksun kalmak şeklinde ortaya çıkabilir. Dolayısıyla yoksulluğun yapısal boyutlarıyla ele alınması mutlak ölçümlere dayalı bir yoksulluk tanımının yanı sıra göreliliğin, insani ve öznel boyutların da işin içine katıldığı bir yaklaşımı karşımıza çıkarmaktadır.

1970'lerde kapitalizmin yaşadığı krizin aşılması için devletin ekonomiye müdahalesinin en aza indirilmesi ve uluslararası piyasa tarafından sahip olunan tüm araçların elinden alınması süreci başlamıştır. Bu süreçte refah devleti uygulamaları bir yük olarak görülmüştür. Çünkü ulus devletlerin refah devleti dönemindeki sosyal politikaları, küresel piyasalar için bir tehdit oluşturmaktadır. Kapitalizmin yaşadığı bu kriz neoliberal dönemde, yoksulluğun nedenlerinin bireyde arandığı anlayışı getirmiştir. Bu anlayışa göre, yoksullara yapılan devlet yardımları yalnızca kendi geçimini sağlayamayacak olan gruplarla sınırlandırılmalı ve bu kişilere kendi sorunlarını çözmede yardımcı olacak destekleyici ve güçlendirici yöntemler üretilmelidir (Şahin Taşgın, 2017, s. 152). Bu doğrultuda özellikle Dünya Bankası ve Uluslararası Para Fonu gibi kuruluşlar yoksulluğa ilgi göstermeye ve neoliberalizmin temel anlayışına aykırı olmayacak şekilde yoksullukla mücadele politikaları geliştirmeye başlamışlardır. Devletin, vatandaşlarının insan onuruna aykırı olmayacak şekilde geçinmelerindeki sorumluluğunu, bireylerin yoksulluklarından kendi başarısızlıkları ve yetersizlikleri nedeniyle kendilerinin sorumlu olduğu gerekçesiyle ortadan kaldırmaya çalışmak neoliberal anlayışla geliştirilen politikaların bir ürünüdür. Bu politikaların hak temelli ve insan onuruna saygı anlayışıyla

gerçekleştirilmemesinin yoksulluğu azaltmak yerine 'bağımlılık' yaratarak bir döngü haline getirdiği söylenebilir.

Danzinger ve Gottschalk (1986), 1970'lerde ve 1980'lerin başında yükselen eşitsizliğin yoksulluğun artmasına neden olan önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir (s. 410). Gelir eşitsizliğinde yaşanan artış ekonomik büyüme gerçekleşse dahi artan ulusal gelirin toplumda daha eşitsiz dağılmasına neden olacağından (Yüksel Arabacı, 2017, s. 186) yoksulluğun önemli nedenlerinden biri olmaktadır. Örneğin, Latin Amerika gibi bölüşüm sorunlarının yaşandığı ülkelerde ekonomik büyüme gerçekleşse de mevcut eşitsizlik sorunu sebebiyle bu büyüme yoksullar lehine olmamakta aksine yoksullar için gelirin yeniden dağılımını olumsuz etkilemektedir (Temiz, 2008, s. 74). Bu doğrultuda gelir dağılımında eşitsizliğe neden olan faktörlerin yoksulluğa da neden olduğunu söylemek mümkündür. Servet dağılımındaki eşitsizlikler, bağımlı çalışanlar için ücretler arasındaki farklar, nüfus artışının fazla olması, yoğun göç, işsizlik, eğitim düzeyinin düşük olması, hanedeki fert sayısının fazla olması (Yüksel Arabacı, 2017, s. 182-183), yapısal uyum politikaları ve neoliberal reformlar (Temiz, 2008, s. 74) gelirin eşitsiz dağılımına neden olan faktörlerdendir.

Nüfus artışı, insanların doğal kaynaklara erişimini, dolayısıyla refah seviyesini önemli derecede etkilemesi nedeniyle özellikle düşük gelirli az gelişmiş ülkelerde yoksulluğun önemli bir nedeni olarak görülmektedir (Şenses, 2014, s. 154). Ray (1996), kalkınma ve çevre arasındaki ilişkiyi sürdürülebilir kalkınma açısından incelediği bir çalışmada, hızlı nüfus artışının az gelişmiş ülkelerde toprak başta olmak üzere, kaynaklar üzerinde baskı yarattığını ve bunun da çevresel yozlaşmanın ve yoksunluğun ana nedeni olarak görüldüğünü ifade etmektedir (s. 34). Ancak bunun tek başına nüfus baskısı nedeniyle gerçekleştiğini söylemek doğru olmayacaktır. Şenses (2014, s. 156), temelde ekonomik politikadaki değişikliklerin ve gelir dağılımı eşitsizliğinin olduğundan ve bunların çoğunlukla göz ardı edildiğinden bahseder. Nitekim, Ward (1996) kırsalda yaşayan yoksul nüfusun nüfus baskısına rağmen doğal kaynakları sürdürülebilir şekilde kullandıklarına rastlanan çalışmaların da olduğundan bahsetmektedir (Aktaran: Şenses, 2014, s. 156). Dolayısıyla hızlı nüfus artışı, yoksulluğun bir nedeni olarak görülebilir ancak bu sürece etki eden başka faktörlerin de olması nedeniyle tek başına bir etken değildir.

İstihdamda fırsat eşitsizliği sonucu ortaya çıkan işsizlik en genel ifadeyle bireyin çalışmaya razı olup iş aramasına rağmen iş bulamaması durumudur. Kişinin iş bulamaması nedeniyle gelir elde edememesi ve uzun süre geçimini sağlayamaması yoksullukla karşı karşıya kalmasına neden olabilmektedir. Bu bakımdan işsizliğin süresi yoksullukla olan ilişkisinde önemli bir husustur. Uzun dönem işsizliğin önemli bir problem haline geldiği Avrupa Birliği ülkelerinde, Avrupa İstatistik Ofisi (Eurostat) verilerine göre, 2011 yılından 2013 yılına kadar istikrarlı ve belirgin bir şekilde artarak %11'e (26,5 milyon) yükselen işsizlik oranı 2013'ün ikinci çeyreğinden sonra düşmeye başlamış ve 2016 yılı sonunda %8,2'ye ulaşmıştır (Avrupa İstatistik Ofisi [Eurostat], 2017). Türkiye verilerine baktığımızda işsiz sayısı 2017 yılı Eylül döneminde geçen yılın aynı dönemine göre 104 bin kişi azalarak 3 milyon 419 bin kişi olmuştur. İşsizlik oranı ise 0,7 puanlık azalış ile %10,6 seviyesine gerilemiştir (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2017).

Özellikle az gelişmiş ülkelerde işsizliğin yanı sıra düşük ücretli ve düzensiz istihdam ile işlerin nitelik ve nicelik yönünden yetersiz olması yoksulluk ile işgücü piyasaları arasındaki ilişkide etkili olan önemli etkenlerdir. Bu koşullardaki işlerde çalışan bireylerin yoksulluktan çıkmaları neredeyse imkânsız hale gelmektedir (Şenses, 2014). Uluslararası Çalışma Örgütüne (ILO) göre çalışmasına rağmen kendisini ve ailesini yoksulluk sınırı üzerine çıkarabilecek geliri elde edemeyen kişiler 'çalışan yoksulluklar' olarak ifade edilmektedir. ILO'nun 'Dünyada İstihdam ve Sosyal Görünüm: Eğilimler 2018' raporuna göre işsizliğin 2017 yılında %5,6 düzeyine ulaşmış ve toplam işsiz sayısının 192 milyonu aşmış olması beklenmektedir. Raporda çalışan yoksulluğunun yükselen ülkelerde azalmaya devam ettiği ve çalışan aşırı yoksul sayısının 2018'de 176 milyonu bulacağı, bunun da tüm çalışanların %7,2'si olacağı belirtilmektedir. Ancak yine de gelişmekte olan ülkelerde çalışan yoksulluğundaki azalmanın işgücünün büyümesini karşılamada yetersiz kaldığı ifade edilmektedir (Uluslararası Çalışma Örgütü [ILO], 2018). Dolayısıyla bireylerin insan onuruna aykırı, düzensiz, yoğun çalışma saatleri gerektiren, düşük ücretli vb. koşullardaki işlerde çalışmalarının 'çalışan yoksul' olarak nitelendirilmelerinde ve yoksulluktan çıkamamalarında en az işsizlik kadar etkili olduğu söylenebilir. Şenses (2014) de düşük ücretli işlerde çalışmanın ve düzensiz istihdamın özellikle az gelişmiş ülkelerde önemli bir yoksulluk nedeni olduğunu ve yoksulluktan çıkmak için yeterli olmadığını ifade etmektedir.

Bireyin 'yapısal konumlanışının' yaşam fırsatlarından yararlanmasında deneyimlediği sorunlar genellikle toplumsal yapıyla bağlantılıdır ve daha geniş sosyal ve politik

sorunlarla ilgilidir (Thompson, 2016, s. 42). Bu bağlamda yoksulluğun bireyin tembelliğinden ya da başarısızlığından kaynaklandığı gibi basit bir sonuca varmak yerine sorunun yapısal boyutuna odaklanmak ve bu doğrultuda soruna yönelik çözüm önerileri geliştirmek daha etkili bir yöntem olarak görünmektedir.

### **1.3. EĞİTİM VE YOKSULLUK İLİŞKİSİ**

#### **1.3.1. Sosyal Hizmet Mesleğinde Hak Temelli Yaklaşım ve Eğitim Hakkı**

Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu (IFSW) ve Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği (IASSW) tarafından sosyal hizmet mesleğinin küresel tanımı şu şekilde kabul edilmiştir (Uluslararası Sosyal Hizmet Uzmanları Federasyonu [IFSW], 2018):

Sosyal hizmet; sosyal değişimi ve gelişimi, sosyal bütünleşmeyi, insanların güçlendirilmesini ve özgürleşmelerini destekleyen uygulama temelli bir meslek ve akademik disiplindir. Sosyal hizmet, sosyal adalet, insan hakları, ortak sorumluluk ve farklılıklara saygı ilkelerini merkeze alır. Sosyal hizmet teorileri, beşeri bilimler, sosyal bilimler ve yerel bilgi ile desteklenen sosyal hizmet, yaşam zorluklarıyla mücadele etmek ve iyilik halini geliştirmek için insanlarla ve yapılarla çalışır. Sosyal hizmetin bu tanımı ulusal ve/veya bölgesel düzeylerde geliştirilebilir.

Bu tanım, IFSW tarafından sosyal hizmet uzmanları için hazırlanan etik kodlardan oluşturulmuş ve 2014 yılında onaylanmıştır. IFSW'nin etik ilkelerine bakıldığında aşağıdaki gibi özetlenebilir (IFSW, 2018):

- İnsan Onurunun Tanınması
- İnsan Haklarının Teşvik Edilmesi
- Sosyal Adaletin Teşvik Edilmesi
- Kendi Kaderini Tayin Hakkının Teşvik Edilmesi
- Katılım Hakkının Teşvik Edilmesi
- Gizlilik ve Mahremiyete Saygı
- İnsanlara -Biyolojik, Psikolojik, Sosyal ve Ruhsal Boyutlarıyla- Bir Bütün Olarak Yaklaşma

- Teknoloji ve Sosyal Medyanın Etik Kullanımı
- Profesyonel Bütünlük

Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (NASW) de sosyal hizmet mesleğini icra edecek olan meslek elemanları için IFSW'nin etik ilkeleri ile örtüşen etik kodlar ortaya koymuştur. Buna göre sosyal hizmet mesleğinin öncelikli hedefi ihtiyaç içinde olan, baskılanmış ya da yoksulluk içinde yaşayan bireylerin güçlenmesine ve ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olarak bireylerin refahını artırmaktır. Sosyal hizmet mesleği bireye 'çevresi içinde birey' anlayışıyla sosyal bağlamı içinde odaklandığından aynı zamanda toplumsal refahın da sağlanmasına odaklanmaktadır. NASW'ın etik ilkeler kılavuzunda sosyal hizmet mesleğinin beş çekirdek değerinden bahsedilmektedir ve sosyal hizmet uzmanları için hazırlanan etik ilkeler bu beş çekirdek değer ekseninde ele alınmaktadır. Hizmet (service), sosyal adalet (social justice), insan onuru ve değeri (dignity and worth of person), insan ilişkilerinin önemi (importance of human relations), bütünlük (integrity) ve yeterlik (competence) olarak sıralanan bu beş çekirdek değer, hedefi insan olan ve çoğunlukla dezavantajlı gruplarla çalışan sosyal hizmet uzmanlarının etik ilkelerinin ana ayaklarını oluşturmaktadır. Bu değerler temelinde açıklanan etik ilkeler ise aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Tablo 1. Sosyal Hizmet Mesleğinin Etik İlke ve Değerleri

Değer	Etik İlke
Hizmet	Sosyal hizmet uzmanlarının öncelikli amacı ihtiyaç içindeki bireylere yardım etmek ve sosyal sorunları ele almaktır.
Sosyal Adalet	Sosyal hizmet uzmanları ayırım gözetmeksizin her insanın doğuştan olan onuruna ve değerine saygı gösterir.
İnsan İlişkilerinin Önemi	Sosyal hizmet uzmanları insan ilişkilerinin merkezi önemini kabul ederler.
Bütünlük	Sosyal hizmet uzmanları güvenilir bir şekilde davranır. Mesleğin misyonunun, değerlerinin, etik ilke ve standartlarının sürekli olarak farkındadırlar ve bunlarla tutarlı bir biçimde çalışırlar.
Yeterlik	Sosyal hizmet uzmanları kendi yetkinlikleri dahilinde uygulama yaparlar ve mesleki uzmanlıklarını geliştirip artırır.

Kaynak: National Association of Social Workers (NASW), Code of Ethics

Bu değerler ve etik ilkelerden de anlaşılmaktadır ki sosyal hizmet, temelde her insanın değerli olduğunu kabul eden ve insan hakları ve sosyal adaleti merkezine alan bir

akademik disiplin olup kullandığı kavramlar itibariyle bir ‘insan hakları’ mesleğidir (Tufan ve diğerleri, 2009, s. 76). Dolayısıyla gerçekleştirilecek olan bir sosyal hizmet uygulamasının ‘hak temelli’ yaklaşımla uygulanması esastır. Buğra (2005), ‘hak’ dilinin öncelikle ‘sorumluluk’ kavramını içeren bir dil olduğundan bahseder. Ona göre sahip olduğumuz haklar, başkalarına da bu hakları koruyabilmemiz ve kullanabilmemiz için bazı sorumluluklar yükler ve “bu sorumluluklar, bireylerle siyasi otorite arasında formel kurumlar aracılığıyla kurulmuş bir ilişkiyi gündeme getirirler” (s. 5). Bu ilişkiyi ortaya koyan hizmetlerin organizasyonunda, sunumunda ve değerlendirilmesinde insan hakları, vatandaşlık, toplumsal cinsiyet gibi konularda bilinç yükseltme eğitime sahip uzman kişilerin çalışması gerekmektedir (Atasü Topcuoğlu ve Akbaş, 2009, s. 179). Bu bağlamda bireylere tanınan her türlü hakkın savunuculuğu ile bu haklara dayanılarak hazırlanan politikaların hak temelli anlayışla uzman kişilerce uygulanması devletin bir uygulama aracı olan sosyal hizmet mesleğinin bir sorumluluğu olarak karşımıza çıkmakta olup sosyal hizmetin etik ilke ve değerleriyle de örtüşmektedir.

İnsan haklarına yönelik literatüre bakıldığında üç kuşak halinde gerçekleştirilen sınıflandırma yaygın olarak kabul görmektedir. Bunlar tarihsel sürecine göre birinci, ikinci ve üçüncü kuşak insan hakları olarak tanımlanmıştır (Healy, 2008, s. 736). Birinci kuşak insan hakları vatandaşlık hakları ve siyasal haklardır. Bu haklar, temelde bireyin korunmasını hedefleyen temel haklardır. İfade özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü, mahremiyetin korunması vb. haklar birinci kuşak hakları arasındadır. İkinci kuşak hakları ekonomik, sosyal ve kültürel hakları ifade etmektedir. Daha çok dezavantajlı ve incinebilir gruplar için olan bu haklar bireylerin potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri ve sosyal ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik hizmetleri kapsamaktadır. Eğitim hakkı, yeterli gelire sahip olma hakkı, yeterli sağlık hakkı, konut edinme, sosyal güvenlik vb. haklar ikinci kuşak insan hakları grubunda yer almaktadır. İkinci kuşak hakları Buğra’nın (2005) da ifade ettiği ‘sorumluluklar’ın çeşitli sosyal hizmetler vasıtasıyla uygulanması noktasında devlete aktif bir rol yüklemektedir. Üçüncü kuşak insan hakları ise ‘ortak haklar ve dayanışma hakları’ olarak da ifade edilebilecek olan barış içinde yaşama, temiz su, temiz hava gibi bütün insanların iş birliğini gerektiren haklardır (Tufan ve diğerleri, 2009, s. 78-79).

İkinci kuşak insan hakları arasında yer alan eğitim hakkı çeşitli uluslararası belgelerle de bireylere tanınmış ve koruma altına alınmıştır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (İHEB)’nin 26. maddesinde, “Herkes eğitime hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve



temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yüksek öğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir açıklıkla eşit olmalıdır.” ifadeleri ile eğitim hakkı, ilk kez açık ve resmi bir şekilde ifade edilmiş ve herkesin eşitçe yararlanabileceği bir hak olarak yer almıştır.

Aynı maddenin 2. paragrafında ise “Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirilmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.” ifadeleri ile eğitimden beklenenin ne olduğuna ilişkin açıklamalarda bulunulmuştur. Claude (2005) insan kişiliğini ‘tam geliştirmek’ kavramı ile insan onurunu sağlamak için insanların yapabilirliklerini/potansiyellerini kendi kendilerine gerçekleştirebilmelerinin amaçlandığını belirtmektedir (s. 40) ve bildirgeye göre bunun da eğitim hakkı yoluyla sağlanması hedeflenmektedir.

Eğitim hakkı konusunda daha kapsamlı düzenlemelerin yer aldığı Ekonomik Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi'nin (ESKHUS) 13. maddesinde taraf devletlere eğitim hakkının tam anlamıyla gerçekleşmesinin sağlanması için çeşitli hükümler getirilmiştir. Bunlar “ilköğretimin herkes için ücretsiz ve zorunlu olması, ortaöğretimin teknik ve mesleki eğitim de dahil olmak üzere herkesin girmesine ve yararlanmasına açık hale getirilmesi, yüksek öğrenimin herkesin yetenek ölçüsüne göre eşit şekilde yararlanmasının sağlanması, ilköğretimi hiç tamamlamayan ya da yarıda bırakmak durumunda kalanlar için temel eğitimin teşvik edilmesi ya da mecbur tutulması ile okul sisteminin bütün kademelerinin aktif gelişiminin sağlanması; yeterli bir burs sisteminin kurulması ve öğretmenlerin maddi koşullarının devamlı bir şekilde iyileştirilmesi” şeklinde özetlenebilir.

Eğitim hakkının özellikle çocuk odaklı ele alındığı bir başka uluslararası sözleşme olan Çocuk Hakları Sözleşmesini (ÇHS) diğer uluslararası sözleşmelerden ayıran en temel fark “eğitim hakkının hem koruyucu hem de güçlendirici bir yaklaşımla çocuk odaklı ve çocukların ihtiyaçları düşünülerek düzenlenmiş olmasıdır” (Kaplan, 2015, s. 349). Sözleşmenin 28. ve 29. maddeleri aşağıdaki gibidir:

Madde 28:

1- Taraf devletler çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle:

- a. İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler;
- b. Ortaöğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardım yapılması öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alırlar;
- d. Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hale getirirler;
- e. Okullarda düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar.

2- Taraf devletler, okul disiplininin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde ve bu sözleşmeye uygun olarak yürütülmesinin sağlanması amacıyla gerekli olan tüm önlemleri alırlar.

3- Taraf devletler eğitim alanında, özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunmak ve çağdaş eğitim yöntemlerine ve bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslararası iş birliğini güçlendirir ve teşvik ederler. Bu konuda gelişmekte olan ülkelerin gereksinimleri özellikle göz önünde tutulur.

Madde 29:

1- Taraf Devletler çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler:

- a. Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi;
- b. İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Andlaşmasında benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi;
- c. Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşeye ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi;
- d. Çocuğun, anlayışı, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması;

e. Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi

2- Bu maddenin veya 28'inci maddenin hiçbir hükmü gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne, bu maddenin 1'inci fıkrasında belirtilen ilkelere saygı gösterilmesi ve bu kurumlarda yapılan eğitimin Devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması koşuluyla, aykırı sayılacak biçimde yorumlanmayacaktır.

Bu maddelerden anlaşılacağı üzere İHEB ve ESKHU sözleşmesinden farklı olarak bazı detaylar ÇHS'de açıklanmıştır. Madde 28/1-e'de taraf devletlere okullarda devamın sağlanması ve okul terklerinin önüne geçilmesi için önlem alma sorumluluğu yüklenmiştir. Dolayısıyla Türkiye'nin de taraf olduğu bu sözleşme gereğince Türkiye'de uygulanan eğitim politikalarında okul devamsızlığının en aza indirilmesi bir zorunluluktur.

Sözleşmenin 28/2. maddesinde yer alan “çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde” ifadesine bakılarak çocuğun eğitim hakkının sosyal hizmet mesleğinin “sosyal adalet” değeri temelinde ele alındığını söylemek mümkündür. Bu bağlamda eğitim hakkı herkes için eşit derecede yararlanılabilecek bir hak olup uygulamada insan değerine ve onuruna saygının gözetilerek gerçekleştirilmesi esastır. Bunun yanı sıra mesleğin “hizmet” değeri gereğince eğitim hakkının ayırım gözetmeksizin ihtiyaç içindeki tüm çocuklar için sağlanmasını gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla eğitimin herkes için bir ‘hak’ olması ve bu hakkın uygulama aşamasında çeşitli etik ilke ve değerlerin gözetilmesinin gerekliliği ile sürece sosyal hizmet mesleği de dahil olmaktadır. Nitekim eğitim hakkının herkes için eşit şekilde gerçekleşmediği durumlar olabilmekte; bir diğer ifade ile “eğitimde fırsat eşitsizliği” şeklinde kavramsallaştırılarak literatüre giren eşitsizlik hali, eğitim alanında çeşitli dezavantajlı gruplar için söz konusu olabilmektedir.

T.C. Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) ve Dünya Bankası (DB)'nin *Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği* başlıklı raporunda eğitimdeki eşitsizliğin büyük bölümünün anne-babanın eğitim durumu, babanın mesleği, elektronik cihazlar, kültürel varlıklar ve kitaplar gibi aile altyapısına ilişkin değişkenlerden etkilendiği ifade edilmektedir. Raporda eğitimdeki eşitsizlikler okula kayıt ve başarı düzeyi üzerinden incelenmiştir. Buna göre (T.C. Devlet Planlama Teşkilatı [DPT] ve Dünya Bankası ([DB], 2010, s. 4-6):

- Çok çocuklu ya da yoksul ailelerde okula kayıt oranları daha düşük olup kız çocuklar bu konuda erkek çocuklara göre daha dezavantajlı durumdadır.
- Ebeveynlerin eğitim geçmişine bakıldığında eğitim almamış olan ebeveynlerin çocuklarının okula kayıt oranları eğitim almış olanlara göre daha düşük seyretmektedir. Yine kız çocukları bu konuda da daha dezavantajlı durumda olmaktadır.
- Ailenin gelir düzeyi okul kayıtlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Son üç çeyrek gelir dilimindeki hanelerde okula kayıt oranları birinci dilimdekilerden önemli ölçüde düşüktür.
- Babaların eğitim düzeyi erkek çocukların okula gönderilmesine etki etmemekte ancak karma ve kız çocuklar örnekleminde anlamlı bir etkiye sahip olmaktadır.
- Aile altyapısı ne olursa olsun kız çocukların kırsal kesimlerde okula devam etme olasılıkları daha düşüktür.

Rapora bakıldığında görülmektedir ki eğitimdeki fırsatlardan yararlanmayı önemli ölçüde etkileyen faktörler bulunmaktadır ve bunlar çoğunlukla kız çocuklarının eğitimleri üzerinde olumsuz etkiye sahip olmasıyla eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğine de dikkat çekmeyi gerektirmektedir. Dolayısıyla eğitim hakkı ve uygulanan eğitim politikaları irdelenirken aynı zamanda konunun çok boyutlu ve geniş bir perspektifle ele alınmasına ihtiyaç vardır.

Sonuç olarak sosyal hizmet odağına insan hakları ve sosyal adaleti oturtan ve bu doğrultuda bireylerin ve toplumların iyilik halini artırmayı hedefleyen akademik bir disiplin olup hak temelli yaklaşımla hareket etmektedir. Bunun yanı sıra sosyal hizmet, ikinci kuşak haklar arasında sayılan ekonomik, sosyal ve kültürel hakların devlet tarafından uygulanmasında önemli araçlardan biridir. Bu haklar arasında yer alan eğitim hakkının savunulması ve hak temelli bir yaklaşımla uygulanmasında devletin sorumluluğunu yine bu anlayışla yerine getirmesini sağlayabilecek olan bir disiplindir. Eğitim, ilgili uluslararası belgelerce herkes için eşit olarak tanımlanmış bir hak olsa da içinde çeşitli gruplar için eşitsizlikleri de barındırabilmektedir. Bireylerin ve toplumların gelişmesinde en önemli

araçlardan biri olan eğitimin barındırdığı bu eşitsizliklerin ortadan kaldırılması ancak hak temelli bir anlayışla gerçekleştirilecek olan politika ve uygulamalarla başarılı olabilir.

### 1.3.2. Eğitimin Toplumsal Faydaları

Tek başına ekonomik büyümenin ülkelerin gelişmişlik düzeyini ölçmede yeterli olmayacağına anlaşılmasıyla birlikte UNDP tarafından “İnsani Gelişme Endeksi (İGE)” oluşturulmuş ve 1990 yılından bu yana “*İnsani Gelişme Raporu*” adıyla yayınlanmaktadır. Buna göre insani gelişme endeksi, uzun ve sağlıklı yaşam (ölçüm: beklenen ortalama yaşam süresi), öğrenme ve bilgiye erişim (ölçüm: okul çağındaki çocuklar için beklenen öğrenim süresi) ve yaşam standardı (ölçüm: kişi başına düşen yurt içi hasıla) olmak üzere üç temel boyutta ele alınmaktadır (UNDP, 2018). Dolayısıyla eğitim, sağlık ve gelir çıktılarıyla birlikte ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin belirlenmesinde temel etkenlerden biri olmuştur. Türkiye’nin İGE değeri 1990-2017 yılları arasında toplamda %36.6’lık bir artışla 0.579’dan 0.792’e yükselmiştir. 2017 yılında Türkiye 189 ülke arasında 64. olmuş ve yüksek insani gelişme kategorisinde yer almıştır. Eğitim değerine bakıldığında 1990 yılında 4.5 yıl olan ortalama öğrenim süresi 2017 yılında 8 yıl olarak hesaplanmıştır. Beklenen öğrenim süresi ise 8.9 yıldan 15.2 yıla çıkmıştır (UNDP, 2018). Benzer şekilde sağlık ve gelir boyutlarında da belirtilen yıllar arasında artış söz konusudur. Ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin belirlenmesinde kıstas olarak belirlenen eğitim, sağlık ve gelir boyutlarının dolaylı olarak birbirleri üzerinde etkisinin olduğu düşünülebilir. Nitekim DPT ve DB’nin “Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği” başlıklı raporunda eğitimin dolaylı olarak sağlık ve gelir gibi çıktılarda başarı elde etmede önemli bir rolünün olduğu ifade edilmektedir (DPT ve DB, 2010, s. 2). Literatürde bunu destekleyen başka çalışmalar da mevcuttur.

Ekonomik büyümenin temel unsuru olarak kabul edilen beşeri sermayenin oluşumunda eğitim en önemli girdilerden biri olarak kabul edilmektedir. Nitekim beşeri sermayenin ekonomik büyüme üzerindeki merkezi rolüne ve beşeri sermaye ekseninde ülkeler arasındaki eğitim kalitesi farklılıklarına yönelik gerçekleştirilen pek çok çalışmada, kaliteli eğitimin ekonomik büyümede teşvik edici bir unsur olduğu ortaya çıkmıştır (Bakırtaş ve Kandemir, 2012, s. 4). Eğitim sayesinde işgücünün bilgi ve becerisi geliştirildikçe beşeri sermaye de artacak ve böylece nitelikli işgücü üretime sağladığı katkı ile ekonomik büyüme üzerinde pozitif bir etkiye sahip olacaktır.

Landon (1996), Latin Amerika ülkelerindeki yoksulluk, eşitsizlik ve beşeri sermaye gelişimini incelediği çalışmasında Latin Amerika'da son yirmi yılda gelir eşitsizliğinin azalmaması ve dolayısıyla gelişmişlik düzeyinin artmamasını bölgedeki eğitim fırsatlarının yavaşça genişlemesinden kaynaklı olduğunu ifade etmiştir (s. 19). Krueger ve Lindahl (2001), 42 ülke için 1965-1985 döneminde eğitimin ekonomik büyüme üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada ülkelerin ekonomik büyümenin ülkelerin eğitim seviyelerine göre farklılık gösterdiğini bulmuşlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre sadece en düşük eğitim düzeyine sahip ülkelerde eğitim, ekonomik büyüme üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkiye sahiptir. Eğitim düzeyinde orta sıralarda yer alan ülkeler için eğitim ve ekonomik büyüme arasında ters yönlü bir ilişki ya da ilişki olmadığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Yüksek eğitim seviyesindeki ülkeler içinse büyüme, eğitimle genellikle ters orantılı olarak bulunmuştur (s. 1130). Petrakis ve Stamatakis (2002) yaptıkları çalışmada her eğitim düzeyinin farklı gelişmişlik düzeyine sahip ülkelerde büyümeye katkı sağladığını ortaya koymuşlardır. Buna göre az gelişmiş ülkelerde ilk ve ortaöğretimin büyüme üzerindeki etkisi daha önemliken Ekonomik Kalkınma ve İş birliği Teşkilatı (OECD) ekonomilerindeki büyümenin daha çok yüksek eğitimden etkilendiğini ifade etmişlerdir (s. 513). Ogundari ve Awokuse (2018) ise beşeri sermayenin iki unsurundan eğitim ve sağlığın ikisinin de ekonomik büyüme üzerinde olumlu etkisinin olduğunu ve birinin diğeri yerine ikame edilemeyeceğini ifade etmişlerdir (s. 16). Eğitimin ekonomik büyümeye olan olumlu etkisine ilişkin literatürde pek çok çalışma bulunmaktadır (Aziz, Khan ve Aziz, 2008; Barro, 1991; Denison, 1962; Jorgenson ve Fraumeni, 1993).

Eğitim ve ekonomik büyüme ilişkisine yönelik Türkiye'de yapılmış çalışmalar da mevcuttur (Çalışkan ve diğerleri, 2013; Çağlar ve Gülel, 2017; Türkmen, 2002). Taş ve Yenilmez (2008), yaptıkları çalışmada Türkiye'de ekonomik kalkınmada eğitimin rolünü ve eğitim harcamalarının geri dönüş oranlarını hesaplamışlardır. Buna göre eğitim harcamalarının bireye olan faydası kişisel, topluma ve Gayri Safi Milli Hasılaya (GSMH) olan faydası sosyal geri dönüş olarak nitelendirilmiştir. Araştırma sonucunda eğitim harcamalarının kişisel dönüş oranı sosyal dönüş oranından daha yüksek bulunmuştur (s. 174). Ayrıca kişisel dönüş oranının en yüksek olduğu seviye lisans ve lisansüstü eğitime sahip bireylerde iken sosyal geri dönüş oranının lise dengi teknik okullarda en yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (s. 182). Uluslararası alanda son yıllarda en büyük eğitim araştırmalarından biri olarak kabul edilen Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) sınavı ekonomik üretkenlik üzerinde doğrudan bir etkiye sahip

olduğundan dolayı eğitim ekonomisinde uluslararası referans olarak değerlendirilmektedir (Yalçınkaya ve Kaya, 2017). Yalçınkaya ve Kaya'nın (2017) PISA katılımcısı ülkelerde 1990-2014 yılları arasındaki eğitim-ekonomik büyüme verilerini inceledikleri çalışmada eğitimin büyüme üzerindeki uzun dönemli ve pozitif yönlü etkilerinin büyüklüğünün sınavdaki başarı düzeyleriyle paralel bir şekilde arttığını bulmuşlardır (s. 28).

Eğitimin yararlarının sadece ekonomik olmadığını belirten OECD raporunda eğitimin bireysel faydaları vurgulanmış ve yüksek eğitim alan kişilerin toplumda söz sahibi olmada, sağlıkta, gönüllü faaliyetlere katılımı, insanlara güvenmede daha avantajlı olduğu ifade edilmiştir (OECD, 2015). Bu yönleriyle insanların beşeri sermayelerinin artırılmasında önemli bir faktör olarak karşımıza çıkan eğitimin toplumsal düzeydeki çıktıları yoksulluk, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, işsizlik vb. gibi pek çok sosyal sorunun da azaltılmasında ya da önlenmesinde etkili olacağı açıktır.

İGE'yle birlikte, mevcut yoksulluk tanımlarının üzerine 'insani yoksulluk' tanımının eklenmesi yoksulluğun yapısal sorunlardan kaynaklandığı anlayışının hakim olduğunu göstermektedir. Bu hususta yoksullukla mücadele politikaları da bu yapısal sorunlara odaklanan çok boyutlu bir yaklaşımla ele alınmaya başlanmıştır. Sağlık, eğitim ve gelir olarak ifade edilen bu boyutların yoksullukla mücadele politikalarıyla hayata geçirilmesi ise sosyal hizmet uygulamalarıyla mümkün olacaktır. Dolayısıyla eğitime yönelik geliştirilen politikaların uygulamadaki aktörü sosyal hizmet disiplindir ve bu uygulamalar, sosyal hizmet etik ilke değerleriyle örtüşecek şekilde hak temelli bir anlayışla oluşturulmalıdır.

Literatürde yer alan çalışmalardan da anlaşılacağı üzere eğitim, gerek bireysel gerek toplumsal anlamda olumlu etkilere sahip olmakla birlikte yapılan araştırmalar da bu görüşü destekler niteliktedir. Dolayısıyla hem bireysel hem de toplumsal faydaları çalışmalarla desteklenen eğitimin yoksulluk gibi sosyal bir sorunun ortadan kaldırılmasında etkili olması beklenebilir. Bunun için eğitim ve yoksulluk ilişkisi üzerine yapılan çalışmalara bakılarak eğitimin yoksulluğun önlenmesinde ya da azaltılmasında bir çözüm olarak görülüp görülemeyeceği ve politikalarda yer almasının gerekliliği tartışılabilir.

### 1.3.3. Eğitim ve Yoksulluk İlişkisi

Eğitim ve yoksulluk arasındaki ilişkiye bakıldığında bu iki değişken arasında ters orantı olduğunu söylemek mümkündür. Bir diğer ifade ile genel olarak eğitim düzeyi arttıkça yoksulluk azalmakta, eğitim düzeyi düştükçe yoksulluk artmaktadır. Wells (2006, s. 378), eğitim düzeyinin artmasının beraberinde toplumdaki eşitsizlikleri azalttığını da ifade etmektedir. Örneğin, Bloom ve arkadaşlarının (2001) Brezilya'da gerçekleştirdikleri bir çalışmada eğitim düzeyi yüksek olan toplumlarda refah seviyesinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Aktaran: Özdemir, 2011, s. 172). Aldığı eğitimle bir birey becerilerini güçlendirerek ve geleceğe yönelik plan yapabilmesini sağlayarak kendi yaşamı üzerinde kontrol sahibi olabilir ve imkanlarını artırabilir. Bir insan hakkı olarak ifade edilen eğitim, ekonomik gelişmeyle de ilişkilidir (Khan ve Williams, 2006, s. 2). Latin Amerika ülkelerinde yapılan bir araştırmaya göre eğitim düzeyi ve gelir arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre ilköğretim mezunu bireyler düşük ücretli işlerde ve yoksulluk sınırı altında yaşamakta; lise ve üniversite mezunu bireyler ise görece daha yüksek gelirli işlerde çalışmaktadır (Olavarria-Gambi, 2003, s. 117).

TÜİK Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırmasına göre 2016 yılında yoksulluk okuryazar olmayanlarda %26,2, bir okul bitirmeyenlerde %24,1, lise altı mezunlarda %12,5, lise ve dengi mezunlarda ise %6,2'dir. Yükseköğretim mezunları ise %1,7 ile en düşük yoksulluk oranının gözlemlendiği gruptur ("Gelir ve Yaşam", 2017). TÜİK araştırmasında da görüldüğü gibi ülkemizde bir okuldaki mezun olmak yoksulluk oranını yaklaşık yarı yarıya azaltmaktadır.

Yoksulluk ve eğitim ilişkisine işsizlik bağlamında bakıldığında yeterli eğitimin olmaması işsizliğe neden olabilmekte işsizlik ise yoksulluğun en temel nedenlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak işsizlik ve eğitim düzeyine yönelik verilere bakıldığında TÜİK işgücü istatistiklerine göre 2016 yılında Türkiye'de okuma-yazma bilmeyenlerin işsizlik oranı %5,7'dir. Okuma-yazma bilen fakat bir okul bitirmeyenlerin işsizlik oranı %11,7, ilkokul mezunlarının işsizlik oranı %8,5; ilköğretim, ortaokul ve orta dengi meslek okullarından mezun olanların işsizlik oranı %12,5; genel lise mezunlarının işsizlik oranı %13,4; meslek lisesi mezunlarının işsizlik oranı %11,6; yüksekokul ve fakülte mezunlarının işsizlik oranı ise %12 olarak belirlenmiştir ("İşgücü İstatistikleri", 2017). 2017 yılında okuryazar olmayanların işsizlik oranı ise %5,5 iken 2018 yılında bu oran %6,5'e yükselmiştir. Aynı yıllar için bu oran lise ve altı eğitim düzeyine sahip olanlarda



%8.8'den %9.7'ye; lise mezunu olanlarda %12.3'ten %12.4'e yükselmiştir. Yükseköğretim düzeyinde olanlarda ise %14.1'den %14.0'a bir düşüş vardır ancak 2016 yılından bu yana ciddi bir artış söz konusudur ("İşgücü İstatistikleri", 2018). Bu veriler ışığında bakıldığında eğitim düzeyi ile yoksulluk arasında ters orantı söz konusu iken işsizlik için aynısını söylemek mümkün olmamaktadır. İşsizliğin eğitim seviyesi ile doğrusal bir ilişkiye sahip olmasında eğitimin niteliği, süresi, istihdama katılım, üniversitelere istihdam edilebilirliğe göre öğrenci alımı yapılmaması, kalifiye eleman sorunu gibi çeşitli etkenlerin etkili olduğu söylenebilir. Dolayısıyla başka faktörlerin de etki ettiği bir durum söz konusudur ve bu sorunlar üzerinde çözüm önerileri geliştirmek öncelikli hedefler arasında olmalıdır. Bu bağlamda eğitim, yoksulluk ve işsizlik arasındaki ilişki birden fazla etken söz konusu olduğundan çok boyutlu olarak ele alınmalıdır.

Eğitim ve yoksulluk arasındaki ilişki tek yönlü değildir ve bu ilişkinin bir kısır döngü halinde olduğunu söylemek mümkündür. Eğitimin yetersiz oluşu beraberinde yoksulluğa zemin hazırlarken yoksulluk da eğitim olanaklarından yararlanma noktasında olumsuz bir etkiye sahiptir (Alpaydın, 2008, s. 50). Guo'ya (1998) göre yoksulluk, erken çocukluk döneminde yaşandığında çocuğun bilişsel yeteneklerini (algılama, IQ puanı vb.) etkilemekteyken ergenlik döneminde yaşandığında çocuğun okul başarısına olumsuz yönde etki etmektedir (Aktaran: Çukur, 2008, s. 106). Yoksulluk aynı zamanda okul terklerinin yaşanmasına neden olarak bireyin yetersiz eğitim alması sonucunu doğurmaktadır. Okul terklerinin nedenlerine ilişkin yapılan çalışmalarda ebeveynlerin eğitim düzeyi ile sosyoekonomik durumu okul terklerinin en güçlü ve en yaygın nedenleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Bryk ve Thum, 1989; Ekstorm ve diğerleri, 1986; Rumberger, 1983; Rumberger, 1995). Düşük geliri bir ailede yetişen bir birey, eğitim olanaklarından yeterince yararlanamaması nedeniyle az geliri bir işte çalışmak durumunda kalabilmektedir. Düşük gelir ise bireyin ihtiyaçlarını karşılayamaması ve çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalması nedeniyle yoksulluğu doğurabilmektedir.

Eğitimin yoksulluk üzerindeki etkisi 2. Dünya Savaşından itibaren önem kazanmış ve uygulanan ekonomi politikalarında eğitim üzerinde daha fazla durulmuştur. Eğitim ile bireylerin üretim kapasitelerinin artırılacağı düşüncesi eğitime olan yönelimi artıran bir etken olmuştur. Refah devleti anlayışıyla, iktisadi kalkınmanın sağlanması için eğitime verilen bu önemle birlikte istihdamı artırma odaklı uygulanan politikaların (Özdemir, 2011, s. 719) yoksulluğu azaltıcı bir işlev de gördüğünü söylemek mümkündür. İşsizlik ve gelir düzeyi ile eğitim arasındaki ilişkiyi gösteren verilere bakıldığında (bkz. TÜİK

İşgücü İstatistikleri) günümüzde halen eğitimin yoksulluk ve gelir üzerinde önemli derecede etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle eğitimin yetersizliği yoksulluğun temel belirleyicilerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonuç olarak ortaya şöyle bir durum çıkabilmektedir; yetersiz eğitim beraberinde yoksulluğu getirirken yoksulluk da eğitim olanaklarından yararlanmayı güçleştirmektedir. Dolayısıyla yoksulluk ve yetersiz eğitim birbirinin hem nedeni hem de sonucu olarak bir döngü halini alabilmektedir. Bu noktada döngünün ortadan kaldırılması için eğitime erişimi artırıcı politikalara ihtiyaç olduğu açıktır. Nitekim insani yoksulluğun üç temel bileşeninden biri olan eğitimin herkes için ve eşit bir şekilde sağlanması yoluyla, yetersiz eğitim nedeniyle ortaya çıkan yoksulluğun önüne geçilebilir. Bunun için eğitim yardımları ile aileyi desteklemek kadar çocuğun eğitimine ailenin katılımını sağlamak da önemlidir. Bir sonraki bölümde yer alan çocuğun eğitimine ebeveyn katılımının, çocukların eğitimi üzerindeki etkilerine yönelik çalışmalar da göstermektedir ki ebeveyn katılımı çocukların eğitiminde çeşitli yönlerden olumlu sonuçlara sahiptir. Dolayısıyla eğitim yardımları aracılığıyla maddi yönden desteklenen ailenin eğitime katılım yönünden de desteklenmesine ihtiyaç vardır.

#### **1.3.4. Eğitimde Aile Katılımı**

Çocukların eğitsel ve psikolojik gelişiminde okul ve aile kurumu en önemli kaynaklardandır ve eğitimde iyi sonuçların elde edilmesi okul ve aile iş birliğinin sağlanması ile mümkün olmaktadır (Comer ve Haynes, 1991, s. 276). Eğitim literatüründe aile katılımının çocuğun eğitimi üzerindeki olumlu çıktılarına yönelik çalışmalar mevcuttur. Ancak bu olumlu çıktıların tek başına aile katılımı ile mümkün olduğunu söylemek doğru olmayacaktır. Nitekim 1998 yılında Amerika'da Eğitim Bakanlığının çocukların eğitiminde aile katılımına yönelik gerçekleştirdiği çalışmada eğitime aile katılımının öğrencilerin başarılarında tek başına etkili olmayabileceği ve aile katılımı ile meydana gelen diğer eğitim dinamiklerinin toplam etkisinin bu başarıyı artırdığı vurgulanmıştır (Funkhouser ve diğerleri, 1998, s. 7). Meydana gelen bu olumlu etkilerin, birey ile başlayıp topluma yayıldıkça, toplumsal etkisini de görmek mümkün olacaktır. Literatüre bakıldığında çocuğun eğitiminde aile katılımının akademik başarı, davranış, öz yeterlilik, sosyal beceriler gibi çeşitli boyutlarda olumlu etkisine yönelik pek çok çalışma yer almaktadır.

Ebeveyn katılımı, okuma yazma sürecinin başlamasından itibaren çocukların akademik başarılarında etkili olduğu araştırmalarca desteklenen bir faktördür. Okur-yazarlık

becerilerinin gelişiminde ebeveyn katılımının etkisini araştıran Senechal ve LeFevre (2002), çocukların okuma ve yazmayı öğrendikleri süreçte ebeveynlerin katılımının çocukların erken okuryazarlık becerilerinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır (s. 457). Gutman ve Midgley'in (2000, s. 240-241) yoksul Afro-Amerikan öğrencilerin ilkokuldan ortaokula geçiş sürecinde akademik başarılarını destekleyen faktörleri araştırdıkları çalışmada hem ebeveyn katılımı hem de algılanan öğretmen desteği yüksek seviyede olan öğrencilerin daha yüksek not ortalamasına sahip olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde ebeveyn katılımının yüksek olduğu durumlarda öğrencilerin okuma, yazma, matematik gibi alanlardaki akademik başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılan çalışmalar mevcuttur (Izzo ve diğerleri, 1999; Jordan ve diğerleri, 2000; Starkey ve Klein, 2000). Çelenk'in (2003) okul başarısında ailenin rolü üzerine gerçekleştirdiği çalışmasında eğitim konusunda destekleyici tutuma sahip ailenin çocuklarının okul başarısının daha yüksek olduğu, ailenin gösterdiği şefkat, bakım ve koruyucu tavrın çocuğun okul başarısını yükselttiği, okul ile düzenli iletişim halinde olan ve ortak bir program üzerinde anlaşılan ailelerin çocuklarının okul başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır (s. 32). Yine Çelenk'in (2001) çalışmasında okuma yazma öğreniminde ailesi tarafından desteklenen ve okul ile iş birliği daha fazla olan çocukların okuduğunu anlama başarısı daha yüksek bulunmuştur (Aktaran: Çelenk, 2003, s. 29).

Ebeveyn katılımı, çocukların öz yeterlikleri üzerinde de etkiye sahiptir. Yetkinliği artırıcı ebeveynlik uygulamaları, dolaylı olarak çocukların akademik ve psiko-sosyal yeterliliği ile bağlantılıdır (Brody ve diğerleri, 1999, s. 1205). McWayne ve arkadaşları (2004) yaptıkları çalışmada eğitime daha fazla katılım gösteren ailelerin çocuklarının az katılım gösterenlere göre daha iş birliğine yatkın, otokontrolü daha yüksek ve sosyal olarak aktif oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca ebeveynleri daha fazla katılım gösteren çocukların akademik motivasyonları ve başarıları da daha yüksek bulunmuştur (s. 373). Bunun yanı sıra aile katılımı okul terklerinin önlenmesinde de önemli bir yere sahiptir. Rumberger (1995), okulların, aileleri okul aktivitelerine katarak ve böylece onların doğrudan okula ve eğitime dahil olmalarını sağlayarak okul terki davranışını azaltabileceklerini vurgulamaktadır (s. 618).

Eğitime aile katılımına ilişkin yapılan çalışmalar göstermektedir ki daha düşük gelir düzeyine sahip olan ebeveynlerin eğitime katılım aktiviteleri daha yüksek gelir düzeyine sahip olanlardan düşük olmaktadır. Benzer şekilde daha düşük eğitim düzeyine sahip

ebeveynlerin katılımı da yüksek eğitim seviyesine sahip olan ebeveynlerden daha az olmaktadır (Funkhouser ve diğerleri, 1998, s. 5; Sheldon, 2002, s. 303). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Ar-Ge birimi tarafından gerçekleştirilen "Ailenin Çocuğun Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması İçin Alternatif Bir Model" isimli çalışmada ailelerin okula gitme nedenleri ağırlıklı olarak (%81.7) "çocuğun başarı durumunu öğrenmek" ve bunu takiben "çocuğun derslerdeki başarısını artırmak" (%61.2) olarak bulunmuştur. Çalışmada velilerin eğitime katılmama nedenleri sorulduğunda hem veliler hem de okul yöneticilerinin görüş birliğine vardığı katılmama nedenleri "izin, ekonomi, duyurular ve toplantılardan kaynaklanan katılmama nedenleri" olmak üzere dört grupta toplanmıştır. Bunlar arasında ekonomik sebeplerden kaynaklanan katılmama nedenleri şöyle özetlenebilir: Velilerin %14'ü "okuldan para isteneceği endişesi" nedeniyle katılmadıklarını ifade ederken %5.4'ü "giyecek düzgün bir kıyafetinin olmaması" nedeniyle katılmadığını belirtmiştir. Velilere göre katılımın sağlanamamasının nedeni en yüksek oranda (%26.2) "velinin işten izin alamaması" olmuştur (Başaran ve Koç, 2001, s. 73-74). Araştırmanın sonuçları göstermektedir ki ekonomik yetersizlikten kaynaklanan sorunlar ailelerin okul katılımına engel olabilen önemli etkenlerden biridir. Özellikle ailelerin okuldan istenen para konusunda endişe duymaları ve kıyafetlerinin okul için uygun olmadığı düşüncesi, gelirlerinin bu ihtiyaçların karşılanmasında yetersiz kalması nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda kıyafet konusundaki bu düşüncelerinin kendilerini okula gittiklerinde buldukları çevre içinde değerlendirmeleri ve aslında başkalarıyla kıyaslamaları nedeniyle öznel yoksulluklarına işaret etmektedir. Dolayısıyla aile katılımının sağlanması için ailelerin üzerinde durduğu sorunların çözümüne yönelik çalışmalara ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür. Amerika Eğitim Bakanlığı'nın aile katılımına ilişkin yayınında aile katılımının sağlanmasında ilk adımın aile ihtiyaçlarının ve isteklerinin belirlenmesi olduğu ifade edilmiştir. Buna göre aile katılımı için ailelere ilgilerinin, ihtiyaçlarının, düşüncelerinin ve amaçlarının neler olduğu sorularak okul ve ailenin birlikte hareket etmesinin sağlanabileceği vurgulanmıştır (Funkhouser ve diğerleri, 1998, s. 23). Okul performansında ebeveyn katılımının etkisine yönelik olarak öğretmenlerle üç yıllık süreçte yapılan boylamsal bir çalışmada ebeveyn katılımı dört boyutta tanımlanmıştır. Bunlar, ebeveyn-öğretmen iletişiminin sıklığı, ebeveyn-öğretmen etkileşiminin niteliği, evdeki eğitim faaliyetlerine katılım ve okul aktivitelerine katılımıdır. Araştırma sonucunda ebeveyn-öğretmen iletişiminin niceliğinde ve niteliğinde zamanla düşük ama anlamlı bir azalma olduğu bulunmuştur (Izzo ve diğerleri, 1999, s. 833). Bu bağlamda ailelerin eğitime katılımları, onların görüşleri de alınarak bu sürece dahil edilmeleriyle ve zamanla etkileşimin zayıflamaması için katılımı sürekli tutmaya yarayan

uygulamaların gerçekleştirilmesiyle başarılı bir şekilde mümkün olacaktır. Nitekim Shaver ve Walls (1998), ailelerin aile katılımını artırmayı amaçlayan programlara dahil edilmelerinin başarı ile sonuçlandığını ifade etmektedirler.

Sonraki bölümlerde yoksullukla mücadeledeki genel yaklaşımlara ve yoksullukla mücadele araçlarından biri olan eğitim yardımları arasında yer alan Şartlı Eğitim Yardımının içeriğine ve etkililiğine ilişkin değerlendirmeler yer alacaktır. Temelde çocukların okula devamlarını arttırmayı ve okul terklerini azaltmayı hedefleyen Şartlı Eğitim Yardımı yoksullukla mücadelede halihazırda eğitime yönelik en etkili sosyal hizmet uygulamalarından biridir. Bu nedenle Şartlı Eğitim Yardımı ile ilgili yapılan ve yapılacak olan çalışmalardan hareketle bu programın geliştirilmesi önemlidir.

#### **1.4. YOKSULLUKLA MÜCADELE**

Yoksulluk olgusunun tanımlarına ve nedenlerine bakıldığında literatürde birliğe varılmış tek bir tanım ya da neden olmadığı gibi yoksullukla mücadele konusunda da benzer bir durum söz konusudur. Yoksullukla mücadele için geliştirilen uygulama ve politikalar yoksulluğu deneyimleyen herkes için aynı etkiyi yaratmayacaktır. Bu durumun böyle olmasına pek çok faktör etki edebilir: farklı grupların yoksulluktan farklı şekillerde etkilenmesi, bazı grupların (kadınlar, çocuklar, yaşlı, engelli bireyler vb.) daha dezavantajlı konumda olması, yoksullukla mücadele için oluşturulan uygulama ve politikaların yoksulluk ölçüm yöntemlerine göre değişiklik arz etmesi, yoksulluğun yaşanılan zamana ve yere göre farklı etkilere sahip olması gibi çeşitli durumlar yoksullukla mücadele için oluşturulacak politikalarda göz önünde bulundurulması gereken unsurlar olarak değerlendirilebilir. Nitekim yoksullukla mücadele konusunda çeşitli yaklaşımların literatürde yer aldığı görülmektedir.

##### **1.4.1. Yoksullukla Mücadelede Yaklaşımlar**

Yoksullukla mücadele stratejilerine tarihsel olarak bakıldığında özellikle 20. yüzyıl içinde farklı dönemlerde iki temel politika grubunun uygulandığı görülmektedir. İlk grup, II. Dünya Savaşı sonrasında 1980'lere kadar dünya genelinde yaygın olan ve sosyal güvenlik ağını öngören politikalardır. Bu politikalar yoksullukla doğrudan mücadele amacı gütmektedir. İkinci gruptaki politikalar ise 'küreselleşme' döneminin bir ürünü

olarak görülmekte ve dolaylı olarak yoksulluğu azalttığı söylenmektedir. İşsizliği azaltmak, ekonomik büyümeyi sağlamak bu gruptaki politikalarındandır (DPT, 2007).

Yoksullukla mücadelede oluşturulacak politikalar, ele alınan yoksulluk tanımına ve yaklaşımına göre farklılık gösterecektir (Şenses, 2014, s. 217). Örneğin, mutlak yoksulluk tanımını baz alarak oluşturulacak bir politika ile insani yoksulluk kriterlerini katarak oluşturulan bir politika birbirinden oldukça farklı olacaktır. Benzer şekilde Şenses (2014), yoksullukla mücadeledeki yaklaşım ve politikaların tartışma çerçevesini dönem seçiminin de etkilediğinden bahsetmektedir. Kısa, orta ve uzun vadedeki etkilerine göre politikalar ayrıştırılabilir. Dolayısıyla yoksulluğu önleme amaçlı önlemlerin dönemine göre değişiklik göstereceği göz önünde bulundurularak oluşturulmalıdır (s. 217). Bunlara ek olarak yoksullukla mücadele yaklaşımı, temel alınan yoksulluk yaklaşımına göre de farklılık gösterebilir. Sorunun kaynağı olarak bireyi gören bir anlayışla oluşturulacak bir mücadele yöntemi, sorunu yapısal nedenlere dayandıran anlayıştan farklı olacaktır. İlkinde bireye yönelik uygulamaların hakim olduğu politikalar söz konusu iken ikincide yoksulluğa yol açan yapısal problemleri ortadan kaldırmaya yönelik politikalar söz konusu olacaktır. Dolayısıyla yoksullukla mücadele yaklaşımlarında hangi yoksulluk tanım ve yaklaşımlarının esas alındığı, oluşturulacak politikaların ve sosyal hizmet uygulamalarının etkililiği için önem arz etmektedir.

Lampman (1965, s. 524), yoksullukla mücadeleye yönelik yaklaşımların yoksulluğun sebepleriyle paralellik gösterebildiğinden bahseder. Ona göre bu doğrultuda ilk yaklaşım insanları yoksulluğa sürükleyen olayları önlemek ya da karşı koymaktır. Aile reisinin erken ölümü, aileyi terk etme, engellilik ile yoksul hanedeki yüksek doğum oranı, enflasyon ve hane ekonomisini tehdit eden diğer risklerdeki herhangi bir azalma yoksulluk oranını azaltabilir. Yoksulluğu azaltmadaki ikinci yaklaşım insanları yoksulluk içinde tutan sosyal bariyerleri (ırk ayrımcılığı, yaşa, cinsiyete, dine, yaşanılan yere dayalı ayrımcılıklar vb.) ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Eşit eğitim ve istihdam olanaklarını garanti eden kanunlar ve kişisel, gönüllü çabalar bu amaca katkı sağlayabilir. Bu doğrultuda bireyin dışında gelişen yapısal sorunlara odaklanan bir yaklaşım sergilendiğini söylemek mümkündür. Lampman yoksullukla mücadelede son yaklaşım olarak yoksul bireylerdeki sınırlı yetenek (ability) ve motivasyonun artırılmasını ifade etmektedir. Ekonomik büyüme süreci, yoksulluk sınırını giderek yeteneği ve motivasyonu ortalamanın altında olan bireylerin safına doğru derinleştirir ancak bu arada en düşük seviyedeki yetenek ve motivasyon seviyelerini artırmak mümkün olmalıdır. Yoksul

çocuklar, yoksul olmayanlarla (okul öncesi eğitimi ve tedavi edici sağlık bakımını içeren) aynı olanaklara sahip olduğunda yoksulluktan kurtulma oranı daha da artar (Lampman, 1965, s. 525). Burada ise temelde yapısal olan sorunu bireyin potansiyelini artırarak çözmeyi hedeflemesiyle bireyci bir yaklaşımın hakim olduğu görülmektedir.

Şenses (2014, s. 217-232), yoksullukla mücadele konusunu üç ekseninde tartışmaktadır:

Dolaylı yaklaşımda ekonomik büyümenin sağlanması yoksulluğun azaltılması hususunda en etkili yollardan biri olarak görülmektedir. Bu yaklaşıma göre yoksulların gelir ve yaşam kalitelerinin artırılması ekonomik büyüme ile sağlanabilir ve kaynaklar bu nedenle ekonomik büyümenin sağlanması için harcanmalıdır. Büyüme ile yoksulluğun azaltılması konusunda dikkat edilmesi gereken bir husus da gelir dağılımıdır. Büyüme yoluyla sağlanan katma değerın bölüşümü ve yoksullara ne kadar ulaşabildiği önemli bir husustur. Bu nedenle ekonomik büyümenin sağlanmasının yanı sıra gelir dağılımının adil olmasını sağlayan politikaların da gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Doğrudan yaklaşımda yoksulluğu azaltma stratejisi olarak kamu harcamaları, sosyal güvenlik ve sistematik sosyal yardım programları, mikrokredi uygulamaları, şartlı nakit transferleri gibi uygulamalar yer almaktadır. Bu yaklaşıma göre eğitim ve sağlık alanında gerçekleştirilen gelişmeler yoksulların istihdamını artırıcı bir etkiye sahiptir ve devlet bütçesinden bu alanlara ayrılan pay artırılmalı ve toplumun eşit ve adil bir şekilde yararlanması sağlanmalıdır.

Yoksullukla mücadele yaklaşımları arasında doğrudan yaklaşım içinde yer alan radikal reform, kaynak dağıtımının yeniden yapılması yoluyla eşitsizliklerin giderilmesini ifade etmektedir. Yeniden dağıtım politikaları arasında toplumsal eşitlikçi düzeni kurabilmek adına gerçekleştirilmesi planlanan toprak reformu, toprağın adaletli bölüşümü açısından üzerinde durulan önemli konulardan biridir. Bu yolla başta kırsal kalkınmanın artırılması olmak üzere yoksulluğun hem bireysel hem toplumsal düzeyde hafifletilmesi amaçlanmaktadır.

### 1.4.2. Yoksullukla Mücadelede Eğitimin Önemi ve Devlet Tarafından Yapılan Eğitim Yardımları

Dünyada giderek artan bir şekilde ilgi gören ve araştırmalarda yerini alan yoksulluk olgusuna yönelik mücadelede farklı arayışlara gidilmekte ve farklı çözüm yolları bulmaya yönelik ilgi de artmaktadır. Yoksulluğun tanımı ve ölçüm yöntemleri üzerinde tek bir uzlaşmaya varılamadığı gibi yoksulluğun ortadan kaldırılması için de yapılması gereken tek bir yöntem yoktur. Yoksulluğa neden olan pek çok faktör bulunmaktadır ve bu faktörler aynı zamanda yoksullukla mücadele konusunda üzerinde durulması gereken hususlardır. Gelir yetersizliği yoksulluğun nedeni olarak ilk akla gelen başat faktördür ve gelir dağılımı dengesi, eğitim, ülkenin gelişmişlik düzeyi gibi etkenlerden büyük ölçüde etkilenmektedir. Bu bakımdan yoksullukla mücadelede sosyal yardımlar, gelirin artırılması, ekonomik büyümenin sağlanması gibi 'ekonomik iyileştirmelere' yönelik çözüm yolları ağırlıklı olmaktadır. Karataş'a (2003) göre yoksullukla mücadelede kuşkusuz çok yönlü bir ele alış/anlayış ve müdahale gereklidir. Bu bağlamda ekonomik büyümenin dengeli bir kalkınma ile bütünleştirilmesi, gelir dağılımı eşitsizliğinin giderilmesi, kamunun yanı sıra sivil toplum örgütlerinin de katılımının sağlanması, uygulama ve politikalarda profesyonellere sorumluluk verilmesi gibi özetle sosyal devlet anlayışının hakim olduğu bir yöntemle hareket edilmelidir (s. 102). Karataş'ın ifade ettiği bu müdahale biçiminden yapısal boyuta odaklanan öneriler geliştirmesiyle yoksulluğun yapısal yaklaşımı çerçevesinde konuyu ele aldığı görülmektedir. Bu çerçevede bireyci bir yaklaşım yerine gerek devlet kurumları gerekse sivil toplum örgütlerinin alanında profesyonel meslek elemanlarınca mücadele politikalarına katılımının gerekliliği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla yoksullukla mücadelede önemli bir politika aracı olan sosyal yardımların da sosyal devlet anlayışıyla uygulanması gerekmektedir.

Sosyal yardımlar 1980'lerde ve 90'larda hem harcama hacmi hem de yardımdan yararlananların sayısı bakımından sürekli bir artış içinde olmuştur (Ditch ve Oldfield, 1999, s. 65). Uluslararası boyuttaki bu eğilim içinde 2000'li yıllara gelindiğinde özellikle 17 Ağustos 1999 Marmara depreminin ve ardından 2001 ekonomik krizinin etkisiyle yardımdan yararlananların sayısının artış göstermesi ve buna karşın kurumsal sosyal devlet korumasının yetersiz kalması sonucu sosyal yardımlar Türkiye'nin başat sosyal politika aracı haline gelmiştir (Kutlu, 2018, s. 24; Sallan Gül ve Gül, 2008, s. 361). Yoksullukla mücadelede bir sosyal politika aracı haline gelen sosyal yardımların Türkiye'de bugün neoliberal yaklaşımla da uyumlu bir şekilde yoksulluğun yoksulların



kendilerinden kaynaklandığını savunan bireyci anlayışla uygulandığını söylemek mümkündür. Nitekim Buğra'nın (2005) da ifade ettiği gibi bu yaklaşımla, yoksulların neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilmedikleri kabul edilmekte ve yardımlar ya 'kendi suçları' olduğu için onları çalıştırmaya yönelik olmakta ya da 'acıma' duygusunun neden olduğu bir hayırseverlik anlayışıyla verilmektedir (s. 3). Sosyal devlet anlayışıyla bağdaşmayan bu sistemle yoksulların yardımlara bağımlı hale gelmesi ve böylece yoksulluğun gelecek nesillere de devredilmesi tehlikesi baş göstermektedir. Oysa sosyal yardımların temel amacı kişinin süregiden yaşam akışı içinde beklenmedik bir durumla karşı karşıya kalması ve sorunun mevcut sistemle giderilememesi halinde sorun sona erene kadar ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamaktır. Sorun giderildiğinde sosyal yardım da sona erer ve kişi olağan düzenine geri döner. Böylelikle sosyal yardım kişinin yaşamında, bağımlı olduğu düzenli bir gelir halini almaktan çıkmış olacaktır.

Ekonomik büyüme her ne kadar bireylerin refah seviyesini artırmada temel güç olsa da ekonomik büyümeye zemin hazırlayan etmenlerin ortaya çıkarılması ve bunların bireylere kazandırılması ekonomik büyümenin sağlanması için atılacak ilk adım olmalıdır. Uzun yıllardır eğitimin ekonomik büyüme üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu yönünde yapılmış çalışmalar göstermektedir ki eğitim ekonomik büyüme üzerinde olduğu gibi pek çok farklı alanda da olumlu anlamda etkiye sahiptir (bkz. Bölüm 1.3.2.). Dolayısıyla eğitime erişimi ve eğitimin niteliğini artırmaya yönelik yapılacak politika ve uygulamaların yoksullukla mücadelede de uzun vadede etkili bir yöntem olması beklenmektedir. Bu noktada eğitim için yapılan sosyal yardımların oldukça önemli olduğunu söylemek mümkündür. Yoksulluğun önlenmesinde uzun vadeli bir çözüm olarak görülen eğitimin bir insan hakkı olarak bu haktan yoksulluk nedeniyle yararlanamayan bireylere sosyal devlet anlayışı ile ulaştırılması devletin bir yükümlülüğüdür.

Türkiye'de öğrencilerin aile yanında olmasını destekleyecek şekilde eğitimleri için devlet tarafından sağlanan yardımlar aşağıdaki gibidir (Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [AÇSHB], 2018):

**Eğitim Materyali Yardımı:** Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından verilen ve çocukların temel okul ihtiyaçlarının (ayakkabı, kıyafet, kırtasiye vb) karşılandığı yardım türüdür. Bu yardım ailede kişi başına düşen gelirin, net asgari ücretin üçte birinden az olması durumunda ilk ve ortaöğretim çağındaki çocuklar için ailelere

verilmektedir. Mütevelli heyetinin belirlediği yardım tutarı eğitim-öğretim dönemi içinde vakıf tarafından belirlenen dönemde ödenmektedir.

**Öğle Yemeği Yardımı:** Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonuyla karşılanan ve il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından yürütülen öğle yemeği yardımı taşımali eğitim uygulaması kapsamında okulların bulunduğu merkezlere taşınan yoksul öğrenciler için verilmektedir. Bu yardım taşımali eğitimden faydalanan öğrenciler için öğrenim dönemi boyunca her gün öğle yemeğinin karşılanması şeklinde uygulanmaktadır.

**Ücretsiz Kitap Yardımı:** Devlet okullarında okuyan tüm ilk ve ortaöğretim öğrencilerine eğitim-öğretim dönemlerinin öncesinde ders kitapları ücretsiz olarak verilmektedir. Bu yardımın kaynağı Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonundan sağlanmaktadır.

**Öğrenci Barınma, Taşıma ve İaşe Yardımı:** Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları tarafından taşımali sistem dışında kalan ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin barınma, öğle yemeği, ulaşım gibi ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla yıllık olarak verilmektedir. Yardım miktarı ihale ile vakıf tarafından belirlenmektedir.

**Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmeti:** Aile, çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından gerçekleştirilen ve yoksulluk nedeniyle temel ihtiyaçlarını karşılayamayacak durumda olan kişi ve ailelere, çocuklarının bakımını aileden kopmadan kendi yanlarında sağlayabilmeleri amacıyla verilen ekonomik ve psiko-sosyal destek hizmetlerinden oluşmaktadır. Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğünce gerçekleştirilen yardımlardaki temel hedef, korunma gereksinimi olan çocuk ve gençlerin temelde ekonomik yoksunluk nedeniyle korunma ihtiyacının doğması halinde, bu temel sorunu gidererek çocuğun aile yanında kalmasını sağlamak ve ailenin dağılmasına engel olmaya çalışmaktır. Sosyal ve ekonomik destek hizmetinin genel esaslarına bakıldığında da temelde muhtaç durumdaki bireylerin ailede parçalanma yaşanmadan ekonomik yoksunluğunun giderilerek kendi kendine yetebilmeyi hedeflediği görülmektedir. Bu bağlamda zorunlu eğitim çağında bulunan ve çeşitli sebeplerden dolayı eğitimine devam edemeyen öğrencilerin okula devamının sağlanması da hizmetin genel esasları arasında yer almaktadır. Bakanlık tarafından belirtilen sosyal ve ekonomik destek miktarı (2018 yılı ocak-haziran ayları için) ilköğretime devam eden çocuklar için

773.42 TL, ortaöğretime devam eden çocuklar için 824,98 TL, ortaöğretim çağında olup okula devam etmeyen çocuklar için ise 515.61 TL'dir. AÇSHB'nin en son 2016 yılında yayınlanan faaliyet raporlarına bakıldığında 2015 yılı için bu miktarlar sırasıyla 591.97 TL, 631.44 TL ve 394.65 TL olup 2016 yılı için sırasıyla 664.47 TL, 708.77 TL ve 442.98 TL'dir. Bu yıllardaki asgari ücret ile ortalama Dolar ve Euro fiyatları ise aşağıdaki gibidir:

Tablo 2. Yıllara Göre Asgari Ücret, Ortalama Dolar ve Euro Fiyatları

	<b>Asgari Ücret</b>	<b>Dolar (Ort. Satış)</b>	<b>Euro (Ort. Satış)</b>
<b>2015</b>	1.000 TL	2.72 TL	3.02 TL
<b>2016</b>	1.300 TL	3.02 TL	3.34 TL
<b>2018</b>	1.603 TL	4.76 TL	5.63 TL

Yıllara göre yardım miktarlarına bakıldığında hemen her yıl asgari ücretin yaklaşık yarısına yakın bir miktar, yılda bir ya da en fazla iki kez ailelere ekonomik destek olarak verilmektedir. Bu bakımdan ailelerin yılda en fazla sadece yaklaşık bir asgari ücret kadar eğitim yardımı alabilmektedirler. Yıllara göre döviz kurundaki artış da göz önünde bulundurulduğunda özellikle günümüzde hayat pahalılığının daha da artması yardımların ihtiyaçları karşılama konusunda yetersiz kalabileceğini düşündürmektedir.

Eğitim yardımlarının yalnızca maddi bir yardım olarak dar bir çerçevede sunulması durumunda bireyci bir yaklaşımla hareket edildiği sonucuna ulaşılabilir. Eğitim ihtiyaçlarının tek başına maddi yönden desteklenmesi yoksulluğun yalnızca mutlak ölçümüyle ele alınıp diğer insani boyutlarının geri planda kalmasına neden olacak ve yoksulluğun önlenmesinde yeterli bir strateji olmayacaktır. Bu nedenle maddi yardımlar, eğitimin uzun vadedeki çıktılarının bireye kazandırılması için eğitimin niteliğine yönelik hizmetlerle bütünleştirilmelidir. Dolayısıyla eğitim yardımlarının salt ekonomik bir yardım olarak uygulandığı bireyci yaklaşımla değil çocuğun aldığı eğitimin kalitesini artırmayı da hedefleyen bir anlayışla uygulanması gerekmektedir. Eğitimde aile katılımına yönelik yapılan çalışmaların olumlu sonuçları göz önüne alındığında, bu amacı gerçekleştirmedeki yöntemlerden biri olarak eğitimde aile katılımının sağlanması mümkündür. O halde Karataş'ın (2003, s. 102) da vurguladığı çok boyutlu yaklaşımın eğitim yardımlarındaki pratiği olarak yoksul ailelerin eğitime katılımının sağlanmasına yönelik uygulamaların hayata geçirilmesi düşünülebilir.

Yukarıda yer alan eğitim yardımlarına ilaveten Şartlı Nakit Transferi Programının (ŞNT) ülkemizde uygulamaya geçmesiyle birlikte bu program kapsamında yer alan Şartlı Eğitim

Yardımları (ŞEY) öğrencilerin okula devamı ve akademik başarıları açısından oldukça önemli yeri olan bir yardımdır. Sonraki bölümlerde sırasıyla Şartlı Nakit Transferi Programlarından ve Şartlı Eğitim Yardımının etkililiğine yönelik yapılan çalışmaların sonuçlarından bahsedilecektir.

#### 1.4.2.1. Şartlı Nakit Transferleri

Özkan (2004, s. 33), Dünya Bankası (DB) tarafından Türkiye için hazırlanan yoksulluğu azaltma önerilerini şu şekilde özetlemiştir:

- 1) DB ve IMF ile makroekonomik programlar yürütmek
- 2) Sosyal riski azaltmak için krizin etkilediği en yoksul kesimleri desteklemek. Bunun için, a- Hızlı müdahale: ekonomik krizden etkilenen kesime acil destek vermek, b- Kurumsal geliştirme: ilgili kamu kuruluşlarının kurumsal kapasitelerini yükseltmek için yönetim, bilgi ve finansal yönetim sistemini oluşturmak, c- Yerel girişimler, d- Koşullu nakit transferler (Conditional cash transfers): Yoksulların sağlıklı ve eğitilmiş çocuklar yetiştirmesini sağlamak, okulunu terk etme oranını düşürerek okula devam oranını artırmak ve sağlık hizmetlerinden yararlanmayı sağlamak
- 3) Türkiye'nin sosyal güvenlik ağını geliştirmek ve desteklemek
- 4) Hane halkı surveyleri ve hazırlanacak yoksulluk haritası yoluyla düzenli olarak yoksulları izlemek

DB tarafından sağlanan krediyle 2001 krizinin yoksul aileler üzerindeki etkisi azaltmak amacıyla 11 Eylül 2001 tarihinde Türkiye'de "Sosyal Riski Azaltma Projesi" (SRAP) başlatılmış ve 2006 yılında tamamlanmıştır. Bu proje için Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonu uygulayıcı olmuştur (Zabcı, 2009, s. 99). SRAP'ın hedefleri şu şekilde belirtilmiştir (Zabcı, 2009, s. 119):

- Krizden etkilenen yoksullara doğrudan acil gelir desteği sağlamak (sosyal riski hafifletme)

- Yoksula sosyal hizmet ve yardım götürecektir olan devlet kurumlarının sosyal kapasitesini artırma (sosyal risk yönetimi)
- Temel sağlık ve eğitim hizmetlerinde kullanılma şartına bağlı kalınarak, nüfusun en yoksul yüzde 6'sını hedefleyen temel bir sosyal yardım sistemini uygulama (sosyal riski hafifletme ve engelleme)
- Yoksullar için gelir ve istihdam yaratıcı fırsatları artırma (sosyal riski azaltma)

SRAP'ın hedefleri doğrultusunda Avrupa çapında ilk kabul eden ülke olan Türkiye'de ŞNT programı 2001 krizi sonrasında uygulanmaya başlanmıştır ve 2003 yılı başında altı Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'nda (SYDV) pilot olarak uygulanmış, 2004 yılının ortalarına doğru tüm ülkede yaygın hale getirilmiştir (Esenyel ve Torun, 2011, s. 521).

ŞNT programları dünya üzerinde Latin Amerika ülkeleri ile yaklaşık 15 Afrika ve Asya ülkesinde uygulanmakta olup programın etki değerlendirme çalışmaları yapılmaktadır. Brezilya ve Meksika'da programın eğitim ve sağlık alanındaki olumlu etkilerini ortaya koyan analizler sonucunda ŞNT programları başka ülkelere de yayılmaya başlamıştır (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı [ASPB], 2012). Latin Amerika'da büyük bir problem olan yoksulluğu azaltmak için uygulanan pek çok ŞNT programı bulunmaktadır (Meksika'da Oportunidades, Brezilya'da Bolsa Familia, Arjantin'de Programa Familias ve Becas, Nikaragua'da Red de Protección Social, Honduras'ta Programa de Asignación Familiar, Kolombiya'da Familias en Acción in, Şili'de Subsidio Unico Familiar vb.). Bunlardan Meksika, Brezilya ve Arjantin ulusal düzeyde diğerlerinden daha fazla yararlanıcıya sahiptir (Avşar Kumaz, 2010, s. 45).

ŞNT programı ulusal olarak dünyada ilk kez Meksika'da 1997 yılında uygulanmaya başlanmıştır. 2004 yılına kadar 'Progresá' adıyla eğitim, sağlık ve gıda yardımlarıyla uygulanan program daha sonra 'Oportunidades' adını almış ve 5 milyon hanenin yararlandığı bir program haline gelmiştir (Skoufias, 2007, s. 632-633). Oportunidades programının çocukların fiziksel, bilişsel ve dilsel gelişimleri gibi çeşitli bileşenler üzerinde olumlu çıktıları olduğu belirtilmektedir (Fernald ve diğerleri, 2008, s. 834).

Brezilya'da dünya üzerindeki en büyük ŞNT programlarından biri olan Bolsa Familia, 2003 yılında uygulanmaya başlanmıştır. Hükümet tarafından mevcut durumdaki dört şartlı ve şartlı olmayan nakit transferinin (Bolsa Escola, Fome Zero, Bolsa Alimentação, Vale Gas) birleşimiyle oluşturulan Bolsa Familia, ŞNT programlarının pek çoğu gibi aylık

periyotlarla yararlanıcılara ödenmektedir (Soares ve diğerleri, 2010, s. 174). 2003 yılında bu program 1.2 milyon aileye yardım vermekte iken 2013 yılında bu sayı 13.7 milyona ulaşmıştır. Bu sayı tüm Brezilya nüfusunun dörtte birine tekabül etmektedir (Avşar Kurnaz ve diğerleri, 2014, s. 8). Brezilya'da Bolsa Familia'nın yoksullukta %12'lik, yoksulluk şiddetinde ise %19'luk bir azalma sağladığı görülmüştür (Zepeda, 2006, aktaran: Soares ve diğerleri, 2010, s. 174).

Arjantin'de 13-19 yaşları arasında olup çalışmak için okulu terk eden çocukların ailelerin için verilen Becas yardımının öğrencilerin lise eğitimlerini tamamlamalarını ve başarılarını artırmayı hedeflediğini belirten Heinrich (2007, s. 122) yaptığı çalışmada programın amacını gerçekleştirdiği; okul devamsızlığını azaltıp akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşmıştır (s. 137).

Dünyada ŞNT programları öncelikle kırsal kesimlerdeki yoksul ve çocuklu aileler için uygulamaya koyulmuş ve daha sonra bu programların kentteki hane halkları (Brezilya ve Meksika), yerinden edilmiş ve ulaşılması zor olan grupları (Kolombiya) ve engelli bireyleri (Jamaika) de kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Program kapsamındaki hizmetler ise ortaöğretimi tamamlamayı teşvik etmeye yönelik alt programlar (Meksika), yetişkin eğitimi (Brezilya), mikro kredi ve konut edindirme (Brezilya) ve psiko-sosyal destek (Şili) gibi yeni uygulamalar dahil edilerek artırılmıştır (Briere ve Lawrings, 2006, s. 8).

Geleneksel sosyal yardım politikalarının ötesine geçen ŞNT programları, yalnızca kısa vadeli tüketim ihtiyaçlarını değil, aynı zamanda insani sermaye yatırımlarını tamamlayıcı beslenme, sağlık ve eğitim alanlarını da teşvik ederek uzun vadeli yoksulluğu ele almayı amaçlamaktadır. Bu programlar kaynakların yeniden dağıtımında ümit vadeden bir yol olarak görülmekle birlikte aslında özellikle geleneksel sosyal güvenlik programlarının dışında kalan yoksul kişilere ulaşılmasında en etkili programlardan biridir. Bu özellikler ŞNT programlarını, düşük gelir, tüketim ve insan sermayesi etrafında karakterize edilen aşırı düzeyde yoksulun ve eşitsizliğin yüksek seviyede olduğu ülkelerde ilgi çekici hale getirmiştir (Briere ve Lawrings, 2006, s. 6).

Yoksullukla mücadelede 'dolaysız yaklaşım' olarak değerlendirilen ŞNT programları DB'nin yoksulluğun olumsuz etkilerinin azaltılmasını hedefleyen uygulamalarından biridir ve kısa vadede yoksulluğun azaltılmasını uzun vadede ise bireylerin beşeri sermayelerine yatırım yaparak yoksulluğun nesiller arası aktarımını önlemeyi amaçlamaktadır (Son, 2008, s. 2). Ancak bireylerin beşeri sermayelerine yatırım

yapmayı hedefleyerek temelde bireyci bir anlayışla uygulamaya geçirilen ŞNT programlarının yapısal sorunlara odaklanan politikalarla tamamlanması ve böylece mevcut anlayışın ötesinde yapısal yaklaşımla hareket edilmesi gerekmektedir. Türkiye’de ŞNT programları eğitim için verilen yardımlardan oluşan Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY), sağlık alanındaki yardımlardan oluşan Şartlı Sağlık Yardımı (ŞSY) ve Şartlı Gebelik Yardımı (ŞGY) olmak üzere üç şekilde uygulanmaktadır. Program yoksul hanelere, belirlenen şartlara uygunluk gösterilmesi koşuluyla verilmekte ve yardımdan yararlananlardan, istenen davranış değişikliklerinin yerine getirilmesi beklenmektedir. Bu şartların yerine getirilmesi ile uzun dönemde çocukların beşeri sermayelerine katkı sağlaması planlanmaktadır. Programın uygulanması şu şekilde gerçekleştirilmektedir (TC Başbakanlık, 2007, s. 59):

- Eğitim yardımları, ilk ve ortaöğretim çağındaki yoksul çocukları hedeflemiştir. Yoksul ailelere okul çağına gelmiş çocuklarını okula kaydettirmeleri, 1-12. sınıflarda okuyan çocuklarının okula devamını sağlamaları (yüzde 80) şartına bağlı olarak eğitim masraflarını karşılamak amacıyla düzenli nakdi yardım yapılmıştır.
- Sağlık yardımı, yoksul ailelerin 0-6 yaş arasındaki çocuklarını hedeflemiştir. Daha sağlıklı nesillerin yetişmesi için ailelere, çocuklarının sağlık ocaklarında düzenli olarak kontrollerini yaptırmaları şartıyla nakdi yardım yapılmıştır.
- Sağlık merkezlerine düzenli ziyaret yapılması şartına bağlı olarak hamile kadınlar için sağlık desteği, gebeliğin ikinci ayından lohusalığın ikinci ayına kadar verilmektedir (TC ASPB, 2012, s. 8).

ŞNT programlarındaki şartlılığı hem kavramsal hem de politik olarak destekleyen argümanlar bulunmaktadır. Örneğin bir yandan hizmetlerin veya eylemlerin faydalarının (eğitimin geri dönüşü gibi) hane halkları tarafından tam olarak anlaşılması veya bilinmemesi gibi sorunlara katkı sağlayabileceği üzerinde tartışılmaktadır. Benzer şekilde, şartlılığın aynı zamanda politika yapıcılar tarafından bir ülkenin ekonomik ve insani gelişimi için anahtar olarak gördükleri yatırımlara, hanelerdeki önemli kararlardan sorumlu kişilerin bilgi ve ilgiden yoksun olmaları gibi bir durumu ele alabileceği ifade edilmektedir. Dahası, şartların, mevcut cinsiyet dinamiklerini ve geleneksel normları aşmak için kızları okula göndermek gibi olumlu davranışları güçlendirebileceği ve / veya teşvik edebileceği üzerinde durulmaktadır (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF], 2012, s.42). Bu argümanları ŞNT programlarının etkililiğine yönelik gerçekleştirilen çalışmaların sonuçları ile değerlendirmek daha yerinde olacaktır.

Programın yararlanma koşullarına bakıldığında amaçlarından biri olan 'yoksulluk zincirinin kırılması' için önemli ve etkili adımlar atıldığını söylemek mümkündür. Sağlıklı ve eğitilmiş bir neslin yetişmesi ile uzun vadede bu zincirin kırılması beklenebilir. Nitekim uygulanmaya başlanmasından itibaren programın etkililiğine yönelik çalışmaların sonuçları bu beklentinin karşılanıp karşılanmadığına yönelik geri bildirimlerin edinilmesi konusunda önemli bir yere sahiptir. Sonraki bölümde ŞNT içinde yer alan yardımlardan biri olan Şartlı Eğitim Yardımına ilişkin yapılan çalışmalara bakılarak yardımın etkililiği tartışılacaktır.

#### **1.4.2.2. Şartlı Eğitim Yardımı ve Yardımın Etkililiğinin Değerlendirilmesi**

Bu bölümde ŞNT programlarının bileşenlerinden biri olan eğitime yönelik yardımlardan oluşan Şartlı Eğitim Yardımına (ŞEY) ve bu yardımın etkililiğine ilişkin yapılan çalışmaların sonuçlarına yer verilecektir.

Türkiye'de ŞEY, maddi imkanların yetersizliği nedeniyle çocuğunu okula gönderemeyen ailelerin 6-17 yaş aralığındaki çocukları için verilmektedir. Yardımdan yararlanabilmek için ailelerin çocuklarını düzenli olarak okula göndermeleri beklenmektedir. Bu doğrultuda her ay %80 devam şartı aranmaktadır. Yardıma başvuran kişinin öncelikli olarak anne olması gerekmekte ancak annenin olmadığı durumlarda baba ya da ailenin 18 yaşını doldurmuş herhangi bir ferdi de başvuru yapabilmektedir (TC Başbakanlık, 2011, s. 522-523).

Okul devamsızlıklarının takibi Milli Eğitim Bakanlığı ile gerçekleştirilen protokol gereğince her ay okullardan vakıflara giden devamsızlık bilgilerinin vakıf görevlileri tarafından sisteme girilmesi yoluyla yapılmaktadır (TC Başbakanlık, 2011, s. 525).

Ödemelerin kesilmesi ise iki ay üst üste devam şartının ihlal edildiği durumlarda olmaktadır. Okulun açık olduğu zamanlarda iki ay üst üste %20'nin üzerinde devamsızlık yapan çocuklar sistemden saptanmakta ve yardımları askıya alınmaktadır. Çocuğun daha sonra düzenli olarak okula gitmesi halinde vakıf görevlilerince işlem yapıldıktan sonra ödemeler yeniden başlamaktadır (TC Başbakanlık, 2011, s. 525).



Ödemeler iki ayda bir doğrudan annelere açılan hesaplara yapılmakta olup cinsiyete ve eğitim kademesine göre farklılık göstermektedir. Ödemelere ilişkin bilgiler çizelgedeki gibidir (Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü [SYGM], 2018):

Tablo 3. Cinsiyete ve Eğitim Kademesine Göre ŞEY Ödemeleri (Aylık)

	<b>İlköğretim</b>	<b>Lise</b>
<b>Kız</b>	40 TL	60 TL
<b>Erkek</b>	35 TL	50 TL

ŞEY ödemeleri bir öğrenim yılı olan dokuz ay boyunca (Eylül-Mayıs ayları arası) iki ayda bir verildiğinden yılda beş kez yapılmaktadır. Her yıl eğitim-öğretim döneminin başında başvurular yenilenmektedir.

UNICEF iş birliği ile 2014 yılında ŞNT programlarının iyileştirilmesine yönelik gerçekleştirilen çalışmada, ŞEY kapsamında yapılan ödemeler için aktarılan kaynak 2003-2011 yılları arasında 2.013.48 TL, 2011 yılında 397.48 TL, 2012 yılında 501.49 TL ve 2013 Ekim ayı itibariyle 463.43 TL olduğu ifade edilmiştir (Avşar Kurnaz ve diğerleri, 2014, s. 14).

ŞEY'den yararlanan toplam öğrencilerin cinsiyete ve eğitim kademesine göre sayısı ise aşağıdaki gibidir:

Tablo 4. ŞEY'den Yararlanan Öğrenci Sayısı

	<b>İlköğretim</b>	<b>Lise</b>
<b>Kız</b>	878,617	117,177
<b>Erkek</b>	909,328	129,493
<b>Genel Toplam</b>	<b>2,034,615</b>	

Kaynak: Avşar Kurnaz ve diğerleri, 2014, s. 14

Türkiye'de ŞNT programlarının yararlanıcılar üzerindeki etkisinin nicel ve nitel olarak ölçüldüğü son araştırma 2009 yılında başlamış ve 2012 yılında yayınlanmıştır. Örneklem grubu, ŞNT programına başvurup puanlama sonucu hak sahibi olamayan ancak hak sahibi olanlara yakın derecede ihtiyaç sahibi olan kontrol grubu ile puanlama sonucu hak sahibi olabilen deney grubundan oluşmaktadır. Araştırmada üç yıl boyunca toplamda yaklaşık 14.590 hane ziyaret edilmiştir ("TC Aile ve Sosyal", 2012, s. 18).

Örnekleme grubunun eğitim durumuna bakıldığında anne ve babaların eğitim düzeylerinin en yüksek oranda ilkokul mezunu olduğu gözlenmiştir. Buna göre kontrol ve deney grubundaki ilkokul mezunu annelerin oranı sırasıyla %49.51; %41.72 iken babaların oranı %68.69; %62.25'tir. Kontrol ve deney grubundaki okuma-yazma bilmeyenlerin oranı ise sırasıyla annelerde %34.27; %39.70 iken babalarda %7.16; %8.66 olarak bulunmuştur ("TC Aile ve Sosyal", 2012, s. 54). Yardımdan yararlananların eğitim düzeyinin oldukça düşük seviyede olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum, düşük eğitim düzeyinin yoksulluk nedeniyle nesillere aktarılması tehlikesine karşı ŞNT programlarının doğru hedef kitlesine ulaştığını göstermektedir. Ayrıca eğitim düzeyinin kadınlarda erkeklere göre daha düşük seviyede gözlenmesi ŞEY'in kız çocuklarının okullaşma oranlarının artırılması amacının altını çizmeyi gerektirmektedir.

Araştırmanın yapıldığı üç yıl boyunca hem kız hem de erkek öğrenciler için kontrol grubundakilerin ortalama devamsızlık sayılarının deney grubundakilerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca yıllar içinde devamsızlık sayıları her iki cinsiyet için de artış göstermiştir. Erkek öğrencilerin ortalama devamsızlığı her iki grupta da kız öğrencilerden daha fazla bulunmuştur ("TC Aile ve Sosyal", 2012, s. 54).

Liseye devam oranlarına yönelik sonuçlar liseye devam oranının kontrol grubunda deney grubuna kıyasla oldukça az olduğu yönünde bulunmuştur. Ayrıca kontrol grubunda erkek öğrencilerin liseye devam oranı kızlara göre oldukça yüksek iken deney grubunda gözle görülür bir fark olmadığı gözlenmiştir ("TC Aile ve Sosyal", s. 59). Bu bulgular ŞEY'in ortaokuldan liseye geçiş döneminde okul terklerinin azalmasında oldukça etkili olduğunu göstermektedir.

Çalışmanın eğitim bileşeni ile ilgili genel sonuçları şu şekilde özetlenebilir ("TC Aile ve Sosyal", 2012):

- ŞNT yardımlarının büyük bölümü eğitime ayrılmıştır ve tüm yararlanıcıların dörtte üçü eğitim yardımı almışlardır.
- Katılımcıların %19'unun 18 yaşın altında çocuğu vardır.
- Katılımcılarının çoğunun 18 yaşın altındaki çocukları ücretli bir işte çalışmamaktadır.

- Kontrol grubundaki katılımcıların 18 yaşından küçük çocuklarının yarısına yakını esnaf yanında, beşte birine yakını tarım işlerinde, onda biri ise sanayide çalışmaktadır.
- Katılımcıların büyük çoğunluğu çocukların okula gitmesini önemli bulduğunu ifade etmiştir.
- Katılımcıların onda biri kadınların iş hayatında yer almasını uygun bulmadıklarını ifade etmişlerdir.
- Katılımcıların büyük çoğunluğu hem kız hem erkek çocuklarının üniversite okumasını gerekli bulduğu görüşündedir.
- Deney grubundaki katılımcıların onda birinden azının ŞNT hakkında bilgi sahibi olduğu, beşte üçünün biraz bilgi sahibi olduğu ve üçte birinin ise hiç bilgi sahibi olmadığı gözlenmiştir.
- Katılımcıların üçte ikisi yardımların neden verildiğini bilmemektedir.
- Katılımcılar karşılanması gereken en önemli ihtiyaçlarının birinci olarak nakit yardımı, ikinci üçüncü ve dördüncü olarak da gıda yardımı olduğunu ifade etmişlerdir.
- Deney grubundaki katılımcıların en fazla harcama yaptıkları alanlar konut, gıda ve kira iken kontrol grubundakilerin kira, gıda ve yakacaktır.
- Deney grubundaki katılımcıların üçte ikisi yardım miktarının yeterli olmadığını, beşte üçü aylık yardım miktarının 101-300 TL arasında olması gerektiğini ifade etmişlerdir.
- Deney grubundaki katılımcıların büyük çoğunluğu ŞEY almasaydı da kız çocuklarını okula göndereceklerini belirtmişlerdir.
- ŞEY miktarının birinci sırada okul masrafları için, ikinci sırada gıda için üçüncü sırada ise taksitlerin ödemesinde kullanıldığı gözlenmiştir.
- Deney grubundaki katılımcıların çocukları için en fazla harcamayı özel derse ve ulaşımaya yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında Türkiye’de ŞEY’in okula devamları üzerinde ve ailelerin çocukların eğitim ihtiyaçlarının yanı sıra temel ihtiyaçlarının da karşılanması konusunda oldukça önemli bir yere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ancak yardımlara ilişkin bilgi düzeylerinin oldukça düşük seviyelerde gözlenmesi (yardımın verilmiş amacının bilinmemesi) yardımın davranışsal anlamda amacına ulaşsa da farkındalık anlamında

yetersiz kaldığını düşündürmektedir. Ancak bu durumun yardımın uzun vadeli çıktısının elde edilmesi durumunda eğitim düzeyinin artışıyla birlikte azalması/önlenmesi beklenebilir.

ŞNT programlarının iyileştirilmesine yönelik 2010-2012 yılları arasında UNICEF ortaklığıyla yapılan çalışmanın eğitim bileşenine ilişkin sonuçları ise şu şekilde bulunmuştur (Avşar Kurnaz ve diğerleri, 2014, s. 17):

- ŞEY okul devamsızlıklarını %50 oranında azaltmıştır.
- Kız çocuklarının devamsızlık oranındaki azalma miktarı erkek çocuklarından iki kat daha fazla olmuştur.
- 2009-2010 eğitim-öğretim yılında yardım almayan kız çocuklarında ortaöğretime devam oranı %50.8; erkek çocuklarında ise %57.19 iken ŞEY alan çocuklarda bu oran kızlarda %79.36; erkeklerde %79.4 olarak gözlenmiştir.

Bu çalışmanın sonuçlarına bakılarak ŞEY'in okula devam ve kız çocuklarının okullaşmasının artırılmasına yönelik çıktılarının amacına uygun şekilde gerçekleştiğini söylemek mümkündür.

Literatüre bakıldığında da ŞEY'in etki değerlendirmesine yönelik çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Türkiye'de ve dünyada bu konuda yapılan çalışmalardan bazıları şu şekildedir:

Kayam (2014) Şartlı Eğitim Yardımlarının etkisi ve etkinliğine yönelik ŞNT yararlanıcılarının veri setinden elde ettiği bilgiler doğrultusunda gerçekleştirdiği çalışmada, yardımın kız öğrencilerin okula devamı üzerindeki etkisinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu ve her iki cinsiyet için de düşük gelirli bölgelerdeki ŞEY ödemelerinin yüksek gelirli bölgelere göre okula devam üzerindeki etkisinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca aynı bölgedeki kız ve erkek öğrenciler için yardımların devam üzerindeki etkisi küçük sınıflarda daha az iken öğrencilerin yaşı büyüdükçe yükselmektedir. Yıldırım ve diğerlerinin (2014, s. 76) Türkiye'deki ŞNT programlarının değerlendirilmesine ilişkin gerçekleştirdikleri nitel çalışmada okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin ŞEY'in amacının tam anlamıyla gerçekleşmediği ve olumlu etkilerinin sınırlı düzeyde kaldığı görüşünde oldukları ifade edilmiştir. Ancak yine de okula katılım ve akademik başarı konusunda çocukları cesaretlendirdiği ve program

başladıktan sonra yardımdan yararlanan ailelerin okulla olan etkileşiminde artış olduğunu ifade etmişlerdir.

UNICEF, Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Reformu Girişimi'nin ilköğretimden ortaöğretime geçişte etkili olan faktörleri incelediği araştırma raporunda Kuzey Anadolu, Orta Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde ŞEY almanın ortaöğretime geçişte olumlu bir etkisini olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Uysal, 2014, s. 39).

Attanasio ve arkadaşlarının Kolombiya'da ŞEY'in okula katılım üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmada ŞEY'in kentsel ve kırsal alanlarda olmak üzere, özellikle 14-17 yaşlarındaki öğrencilerin kayıtlarını arttırmada etkili olduğu ve erkeklerin genellikle programdan kızlara göre daha fazla yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır (Attanasio ve diğerleri, 2005, s. 11). Benzer şekilde Soares ve arkadaşlarının Brezilya'daki ŞNT programını değerlendirdikleri çalışmada eğitim yardımlarının okula katılımı artırdığı ve okul terklerini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır (Soares ve diğerleri, 2010, s. 186). Bu çalışmalar gibi literatürde ŞNT programlarının okul katılımı üzerindeki olumlu etkisine yönelik pek çok çalışma mevcuttur (Filmer ve Schady, 2008; de Janvry ve diğerleri, 2008; Maluccio ve Flores, 2005; Schady ve Araujo, 2008; Schultz, 2004). Bu araştırmalar da göstermektedir ki ŞNT programları tam da hedeflediği şekilde çocukların okul devamsızlıklarının azaltılmasında, ilköğretimden ortaöğretime geçişte okul terklerinin önlenmesinde ve kız çocuklarının okullaşma oranının artışında etkilidir. Bir diğer ifade ile çocukların okula katılımları ve devamları üzerinde ŞNT programlarının olumlu etkisi söz konusudur. Dolayısıyla ŞNT programları yoksul çocukların eğitime erişimlerinin yanı sıra eğitimde kalma süreleri üzerinde de etkili olduğundan eğitim yardımları arasında oldukça önemli bir yere sahiptir.

Gerek Türkiye'de gerek dünyada şartlı eğitim yardımlarının eğitim üzerindeki olumlu çıktılara yönelik çalışmalar programın yoksullukla mücadelede uzun vadede etkili bir araç olabileceği yönündeki görüşü destekler niteliktedir. Dolayısıyla etkinliği araştırmalarca kanıtlanmış bu programın geliştirilmesine ve eksik yönlerinin giderilmesine yönelik ileri araştırmalara ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür.

## 1.5. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Yoksulluk, insanlık tarihinde çok eski çağlardan bu yana devam etmekte olan bir sosyal sorun olup yoksulluğun önlenmesine yönelik yeni çözümler arayışları da devam etmektedir. Literatürde yoksulluğun, yoksulların kendi yetersizliklerinden kaynaklandığını ve kendilerinin sorumluluğunda olması gerektiğini savunan 'bireysel nedenler' ve yoksulluğun, kaynakların adaletsiz bölüşümü ve fırsat eşitsizliği gibi sistemdeki hatalardan kaynaklandığını ifade eden 'yapısal nedenler' olmak üzere temel iki faktöre dayanan açıklamalar bulunmaktadır. Bu nedenler ekseninde oluşturulan farklı görüşlerden hareketle çeşitli yoksulluk tanımları ve yoksullukla mücadele yollarına yönelik çözüm önerileri geliştirilmiştir. Yoksulluğun önlenmesinde kısa vadede sosyal yardımlar uzun vadede ise eğitim oldukça önemli yeri olan iki unsurdur. Dolayısıyla yoksulluk içindeki bireyler için hem gündelik yaşamlarını idame ettirecek anlık desteklere hem de yoksulluk halinin sona ermesi için uzun soluklu politika ve uygulamalara ihtiyaç vardır. Uzun vadede en etkili araç olan eğitimin yokluğu ya da yetersizliği yoksulluğun bir kısır döngü halini almasına neden olmakta ve bu döngünün devam etmesindeki başlıca nedenlerden biri olarak görülmektedir. Bu nedenle hem kısa hem de uzun vadede bu döngüyü ortadan kaldıracak yardımlara ihtiyaç vardır. Şartlı Nakit Transferleri (ŞNT) kapsamında verilen Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) bu açıdan hem anlık ihtiyaçların giderilmesi hem de eğitime yönelik bir yatırım olmasıyla uzun vadede çıktıları olan bir yardım olarak görülmektedir. Yoksullukla mücadelede eğitime yönelik sosyal yardımların etkililiği yalnızca ekonomik olarak gözetilmemeli, uzun vadedeki eğitim çıktılarının niteliğini artırmaya da odaklanılmalıdır.

Gerek alan yazında gerek bakanlık raporlarında ŞEY yararlanıcılarının (yardımın başvurusu ve yönetimi çoğunlukla anneler tarafından gerçekleştirilmektedir ve ilgili mevzuat gereğince yardım öncelikli olarak annelere verilmektedir), çoğunlukla yardımın verilmiş amacını bilmediğine yönelik sonuçlar yer almaktadır. Annelerin, yararlandıkları ve odağında eğitim olan bu yardımın amacına ilişkin bilgi düzeylerindeki yetersizlik, doğrudan eğitim konusundaki görüşleri ve bunun davranışa yansımalarının nasıl olduğuna ilişkin bilgi ihtiyacına işaret etmektedir. Yardımın neden verildiğinin anlaşılması veya yararlanma koşullarının bilinmemesi yardımın yaratmak istediği farkındalık ile değişimin gerçekleşmesindeki önemli engellerden biridir. Bu nedenle araştırmanın ilk sorunu annelerin eğitime ve ŞEY'e dair düşüncelerinin anlaşılması ihtiyacıdır. Bir başka husus, yoksulluk literatüründe de yaygın olarak karşılaşılan, yoksul hanelerde, eğitime ebeveyn

katılımının oldukça düşük seviyelerde olmasıdır. Bu durum, çocukların başta akademik başarıları olmak üzere eğitimlerine çeşitli boyutlarda etki eden bir faktördür. Hedefi, okula katılımı ve devam oranlarını artırarak yoksul çocukların eğitime erişimlerinin sağlanması ve eğitilmiş bir neslin yetişmesi olan ŞEY, eğitime erişimin sağlanmasının yanı sıra eğitimden en iyi şekilde yararlanılmasını da hedeflemelidir. Bu bağlamda, çocukların eğitiminde olumlu çıktılar olduğu araştırmalar tarafından ortaya konulan ebeveyn katılımı vb. etkenlerin bu yardımla birlikte bir hizmet olarak sunulması, ŞEY'in hedefinin gerçekleştirilmesinde önemlidir ancak mevcut durumda yardım, bu hizmetleri kapsamamaktadır.

Şartlı eğitim yardımının amacına uygunluğu, eğitimin ve yardımın, yardımdan yararlananlar tarafından nasıl anlaşıldığıyla ilgilidir. Oluşturulan hizmetlerin olumlu çıktıları öncelikli olarak bu farkındalığın gelişmesiyle başlayacaktır. Dolayısıyla bu noktada önemli bir eğitim yardımı olarak görülen ŞEY'in ekonomik olarak tek bir boyutta değil yardımdan yararlananların eğitime ve bu yardımların amacına yönelik farkındalığı, çocukların akademik başarıları, eğitime ebeveyn katılımı gibi halihazırda eksik görülen çeşitli boyutların gözetilerek uygulanması için düzenlemelere ve ilgili alanda yapılacak yeni çalışmalarla önerilere gereksinim vardır.

## 1.6. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı eğitim çağında en az bir çocuğu olan ve Şartlı Eğitim Yardımından yararlanan/son bir yıl içinde yararlanmış olan annelerin eğitime ve Şartlı Eğitim Yardımına yönelik görüşlerini ve bu görüşlerinin çocuklarının eğitimi ile ilişkisini anlamaya çalışmaktır.

Buradan hareketle şu üç soruya yanıt aranacaktır:

- 1- Annelerin eğitime ve Şartlı Eğitim Yardımına dair görüşleri nedir?
- 2- Annelerin eğitime yönelik görüşleri ve eğitime katılımları ile çocuklarının eğitimi arasında ilişki var mıdır?
- 3- Annelerin Şartlı Eğitim Yardımına yönelik görüşleri ile çocuklarının eğitimi arasında ilişki var mıdır?

## 1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma yoksullukla mücadelede yeni bir çözüm arayışı olması adına uygulama ve politikaların değerlendirilmesinin yanında bu uygulamalarının etkililiğini asıl belirleyenler olan hizmet alanların (yoksul müracaatçı grubunun) yoksullukla mücadeledeki bu iki unsura ilişkin bakış açılarını ve bu bakış açılarının çocuklarının eğitimini nasıl etkilediğini irdelemeye çalışmaktadır.

Yapılan literatür taraması sonucunda yoksulluk ve eğitim ilişkisine yönelik çeşitli çalışmaların mevcut olduğu ancak yoksul bireylerin eğitime yönelik görüşlerini ve bunların eğitime etkisini inceleyen herhangi bir çalışmanın olmadığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda Şartlı Nakit Transferleri (ŞNT) ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukla bakanlık tarafından oluşturulan raporlarla sınırlı kaldığı ve özellikle de sosyal hizmet alanındaki değerlendirmelerin yer aldığı akademik çalışmaların oldukça yetersiz olduğu görülmüştür. Bu nedenle güncel çalışmalara ihtiyaç olduğu anlaşılmıştır. Bu çalışmanın hem ilgili alanda çalışan meslek elemanlarının uygulamalarına hem de literatüre katkı sağlaması umulmaktadır.

## 1.8. ARAŞTIRMANIN TANIMLARI

**Yoksul:** Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'ndan yardım alan aile üyeleri.

**Anne:** Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'ndan Şartlı Eğitim Yardımı alan / son bir yıl içinde almış olup şu anda almayan yetişkin kadınlar.

**Çocuk:** Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'ndan Şartlı Eğitim Yardımı alan / son bir yıl içinde almış olup şu anda almayan yetişkin kadınların çocukları.

**Baba:** Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'ndan Şartlı Eğitim Yardımı alan / son bir yıl içinde almış olup şu anda almayan yetişkin kadınların çocuklarının ailede onlarla birlikte yaşayan biyolojik babaları.

**Aile:** Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'ndan Şartlı Eğitim Yardımı alan / son bir yıl içinde almış olup şu anda almayan yetişkin kadınların çocukları ve eşleri.



**Şartlı Eğitim Yardımı:** Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından çocukların eğitime devamlarını ve akademik başarılarını artırmak amacıyla 2 ayda bir verilen ve eğitim kademesine ve cinsiyete göre miktarı değişen eğitim yardımı.

**Eğitime Bakış Açısı:** Annelerin eğitim konusundaki düşünceleri, çocuklarının eğitimine dair bilgi düzeyleri ve çocuklarının eğitimiyle ilgili olma durumları.

### **1.9. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Çalışmanın sınırlılıkları, araştırmacının maddi olanakları ve zaman ile bu iki unsura bağlı olarak örneklem seçimindeki sınırlılıklardır. Buna göre araştırmada Ankara ilinin Çankaya ilçesindeki Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'ndan yardım alan/alınmış olan 111 anneye ulaşılabilmektedir.

## BÖLÜM 2: YÖNTEM

### 2.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Yoksul ailelerin eğitime bakış açılarını anlamak amacı ile yapılan olan bu araştırmada, annelere eğitim ve Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) ile ilgili görüşlerini açığa çıkarmaya yönelik sorulardan oluşan bir anket uygulanmış olup sonuçlar sayısal verilerle ifade edilmiştir. Bu yönüyle çalışma, nicel araştırma deseni ile gerçekleştirilmiştir.

Neuman'a (1994, s. 117) göre nicel araştırma, değişken olarak sayısal değerlere dönüştürülen kavramlar yoluyla nesnel verilere ulaşılabileceği düşüncesine dayanmaktadır. Bu çalışmada nicel araştırma modelinin tercih edilmesinin nedeni ŞEY'den yararlanan/yararlanmış olan annelerin eğitime ve yardıma ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerin çocuklarının eğitimleri üzerindeki etkisini sayısal verilerle ele alarak somut bir şekilde ifade etmeye çalışmaktır.

### 2.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini eğitim çağında en az bir çocuğa sahip ve ŞEY'den yararlanan/son bir yıl içinde yararlanmış olup şu an yararlanmayan anneler oluşturmaktadır. Ancak araştırmayı uygulamada sürenin kısıtlılığı, yeterli sayıda araştırmacı olmaması, araştırmacının Ankara ilinde yaşaması ve yeterli bütçeye sahip olunmaması gibi çeşitli sınırlılıklardan dolayı ŞEY'den yararlanan bütün yoksul annelere ulaşmak mümkün olmamıştır. Bu nedenle yalnızca Ankara ilinin Çankaya ilçesinde bulunan Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfından çocukların eğitime devam etmelerinin sağlanması amacıyla verilen ŞEY'den yararlanan ve eğitim çağında en az bir çocuğu bulunan anneler bu araştırmanın çalışma evrenini oluşturmuştur. Bu doğrultuda Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'ndan yardım alan 291 yararlanıcı arasından, homojen bir grup oluşması için cinsiyeti erkek ve uyruğu Suriye olan toplam 133 yararlanıcı çıkarılmıştır. Gerekli izinlerin alınmasının ardından Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından verilen ŞEY'den yararlanan ve eğitim çağında en az bir çocuğa sahip 158 anne arasından basit rastgele örnekleme yöntemi ile 101 anneye ulaşılmış ve son bir yıl içinde yardımı kesildiği için yardımdan yararlanamayan 10 annenin eklenmesiyle örneklem grubu oluşturulmuştur.

Araştırmacı tarafından hazırlanan bilgilendirilmiş onam ile annelere araştırmanın önemini, niçin gerçekleştirildiğini ve araştırmadan elde edilen verilerin gizli tutulacağını ve Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon izninin alındığını açıklayan bir bilgilendirme yapılmış ve hazırlanan gönüllü katılım formu imzalatılmıştır.

### **2.3. VERİ TOPLAMA TEKNİKLERİ VE ARAÇLARI**

Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formları (anket) annelerle yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak uygulanmıştır. Görüşme formları hazırlandıktan sonra, ilk olarak pilot uygulama yapılmış, ardından form yeniden gözden geçirilerek gerekli görülen yerler revize edilmiştir.

Oluşturulan anket formunun birinci bölümünde hanede yaşayan bireylerin demografik ve sosyo-ekonomik bilgilerine ilişkin sorular yer almaktadır. İkinci bölüm annelerin eğitime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışan açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Şartlı eğitim yardımına ilişkin sorular üçüncü bölümde yer almakta olup dördüncü ve son bölüm annelerin çocuklarının eğitime ilişkin görüşlerini ve bilgilerini anlamaya yönelik soruları içermektedir.

### **2.4. VERİLERİN YORUMLANMASI**

Toplanan veriler araştırmacı tarafından hazırlanan bir kod yönergesi aracılığı ile bilgisayara kodlanmıştır. Kodlama ve analizde Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) programından yararlanılmıştır. Analizde, sayısal değişkenler için tanımlayıcı istatistiklere, kategorik değişkenler için sıklık dağılımlarına ve değişkenler arasındaki ilişki ve anlamlılık için Pearson's chi-squared ve Fisher's exact testlerine yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, belirtilen analizlerin gerçekleştirilmesinin ardından kategorize edilmiş ve tablo, şekil ve grafikler halinde verilerek yorumlanmıştır.

### **2.5. SÜRE VE OLANAKLAR**

Araştırmanın saha çalışması Aralık 2017 – Nisan 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın tüm giderleri araştırmacı tarafından karşılanmıştır.

## BÖLÜM 3: BULGULAR VE YORUM

Çalışma, Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından verilen Şartlı Eğitim Yardımından (ŞEY) yararlanan ve daha önce yararlanmış olup şu anda yararlanmayan 111 kadına yüz yüze anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada görüşülen 111 annenin toplamda 345 çocuğu mevcuttur. Çocuklarla ilgili soruların analizi soruya göre değişiklik gösterdiğinden, bazılarında analiz, toplam çocuk sayısı üzerinden yapılırken bazılarında ise hane üzerinden yapılmıştır. Çalışmadaki veriler SPSS 20 ile analiz edilip tablo ile gösterilmiştir. Çalışma genelindeki test değerleri %5 anlamlılık düzeyinde yorumlanırken bazı durumlarda %10 anlamlılık düzeyindeki sonuçlar da verilmiş ve yorumlanmıştır.

### 3. 1. ANNELERE VE AİLELERİNE İLİŞKİN SOSYO-DEMOGRAFİK BİLGİLER

Bu bölümde çalışmaya katılan anneler ile annelerin eşleri, çocukları ve yaşadıkları haneye ilişkin sosyo-demografik bilgilere yer verilecektir.

#### 3.1.1. Haneye İlişkin Genel Bilgiler

Bu bölümde çalışmaya katılan 111 kadının yaşadıkları haneye ilişkin bulgular hane nüfusu, hanede çalışan kişi sayısı, ailenin toplam geliri ve borç durumu olmak üzere dört gruba ayrılmıştır.

##### 3.1.1.1. Hane Nüfusu

Çalışmaya katılan annelerin yaşadıkları hanelerin nüfusuna ilişkin bilgiler tablo 5'teki gibidir:

Tablo 5. Hanede Yaşayan Kişi Sayısı

Hanedeki kişi sayısı	n	%
2	6	5,40
3	14	12,61
4	27	24,32
5	28	25,22
6	9	8,11
7	17	15,31
8	5	4,50
9	0	0,00
10 ve üzeri	5	4,50
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Çalışmadaki 111 annenin yaşadıkları hanedeki toplam kişi sayısına bakıldığında en fazla 5 kişilik ailelerin (%25) ve onu takiben 4 kişilik ailelerin (%24) ağırlıklı olduğu görülmektedir. Hanelerin geriye kalan %32,42'si ise 6 ve üzeri kişilik ailelerden oluşmaktadır. Avşar Kurnaz (2010), Ankara ili Keçiören Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'nda şartlı nakit transferinden yararlanan 100 kadınla gerçekleştirdiği çalışmasında hanelerin %29'unun 5 kişilik, %25'inin ise 6 kişilik haneler olduğu sonucuna ulaşmıştır (s. 73). TÜİK'in 2009 yoksulluk çalışması sonuçlarına göre büyüklüğü 3-4 kişi olan hanelerin yoksulluk oranı %9,65 iken 7 ve üzeri kişiden oluşan hanelerde bu oran %40,05 olarak hesaplanmıştır (TÜİK, 2011). Bu çalışmadaki 6 ve üzeri nüfusa sahip hanelerin oranının da oldukça yüksek çıkması (%32,42) TÜİK'in verileriyle uyumluluk göstermektedir. Dolayısıyla yoksulluk ve hane nüfusu arasında ciddi bir korelasyon olduğunu söylemek mümkündür.

Kalaycıoğlu ve Çelik (2010), hane nüfusundaki artışın yoksulluk ve eğitimle olan ilişkisini hanedeki çalışan sayısına bağlı olarak açıklamaktadır. Buna göre kadınların çalışma oranlarının da düşük olmasıyla birlikte tek gelirli ailelerin çocuk emeğini bir geçim stratejisi olarak kullanmaya başlaması ve bu şekilde çocuğun ya eğitime hiç başlayamaması ya da eğitimden kopması söz konusu olabilmektedir (s. 190). Bu araştırmada okula gitmeyen çocukların bulunduğu hanelerin nüfus ortalaması 6,33 olarak bulunmuştur. Bu sonuç Kalaycıoğlu ve Çelik'in (2010) kalabalık hanelerdeki okul terklerinin daha fazla olduğu yönündeki görüşünü destekler niteliktedir.

### 3.1.1.2. Hanedeki Çalışan Sayısı

Tablo 6. Hanede Çalışan Kişi Sayısı

Hanedeki çalışan sayısı	n	%
Çalışan yok	33	29,70
1	70	63,10
2	7	6,30
3 ve üzeri	1	0,90
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Hanedeki çalışan sayılarına bakıldığında en yüksek oran %63,10 ile hanede 1 (bir) çalışanın olmasıdır. Bunu takiben %29,70 oranla hanede hiçbir çalışanın olmaması gelmektedir. İki ve üzerinde kişinin çalıştığı haneler ise %7,20 ile en az orana sahiptir.

Öztürk (2008)'ün Ankara ili Keçiören ilçesinde 137 kadınla gerçekleştirdiği çalışmasında hanelerin %65'inde sadece bir kişinin çalıştığı, %20'sinde ise hiç çalışan olmadığı sonucuna ulaşmıştır (s. 86). Araştırmanın sonuçları Öztürk'ün (2008) araştırmasıyla da uyumluluk göstermektedir.

Çalışmada, yoksulluğun nedenleri arasında en başta sayılabilecek faktörlerden biri olan işsizliğin, hanelerin yaklaşık üçte birinde karşı karşıya kalınan bir sorun olduğu görülmektedir. Yalnızca bir kişinin çalıştığı hanelerin çoğunluğu oluşturması çalışan yoksulluğunun varlığına işaret etmektedir.

### 3.1.1.3. Hanedeki Toplam Gelir

Bu bölüm ailelerin (yardımlar hariç) tüm gelir kaynakları birleştirildiğinde elde edilen toplam gelire ilişkin bilgilerden oluşmaktadır.

Tablo 7. Ailenin Toplam Geliri

Toplam gelir	n	%
Geliri yok	8	7,20
500 TL ve aşağısı	23	20,70
500-700 TL arası	22	19,80
701-1479 TL arası	28	25,20
1480-4823 TL arası	30	27
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Hanedeki toplam gelire bakıldığında en yüksek oranla (%27) ailelerin 1480-4823 TL arasında gelire sahip olduğu, %7,20'sinin ise hiçbir gelirin bulunmadığı görülmektedir. Geri kalan %65,70'lik dilim 1480 TL'nin altında gelire sahiptir.

TÜİK'in dört kişilik bir aile için aylık yoksulluk ve açlık sınırının açıklandığı çalışma en son 2009 yılında yapılmış olup yoksulluk sınırı 825 TL, açlık sınırı ise 287 TL olarak hesaplanmıştır ("Yoksulluk Çalışması", 2011). Daha güncel bir veri olarak Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu'nun (TÜRK-İŞ) 2017 yılı Mart ayı verilerine göre ise dört kişilik bir ailenin yoksulluk sınırı 4.823 TL, açlık sınırı 1480 TL'dir (Türkiye İşçi Sendikaları Konfederasyonu [TÜRK-İŞ], 2017). Çalışmadaki hanelerin toplam gelirin ağırlıklı olarak 1480-4823 TL arasında olması güncel TÜİK verileri bulunmadığından dolayı TÜRK-İŞ verilerine göre yorumlanabilir. Bu durumda en yüksek orana sahip %27'lik grubun yoksulluk, geri kalan %73'lük grubun ise açlık sınırının altında olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın saha çalışmasına başlandığı 2017 yılında asgari ücret 1404 TL'dir (Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [AÇSHB], 2018). Çalışmada hanelerin %27'sinde toplam gelirin asgari ücretin de üzerinde çıkması ve Şartlı Eğitim Yardımının ailede sigortalı çalışan olması durumunda verilmemesi kayıt dışı istihdamın söz konusu olabileceğini düşündürmektedir.

Tablo 8. Hanede Yaşayan Kişi Sayısı ve Hanenin Toplam Geliri

Hane Nüfusu	2		3		4		5		≥ 6		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<b>Gelir Durumu</b>												
<b>Geliri yok</b>	0	0,0	6	5,4	1	0,9	1	0,9	0	0,0	8	7,2
<b>≤ 500 TL</b>	1	0,9	3	2,7	5	4,5	3	2,7	11	9,9	23	20,7
<b>500-700 TL</b>	2	1,8	1	0,9	5	4,5	8	7,2	6	5,4	22	19,8
<b>701-1479 TL</b>	0	0,0	2	1,8	7	6,3	11	9,9	8	7,2	28	25,2
<b>1480-4823 TL</b>	3	2,7	2	1,8	9	8,1	5	4,5	11	9,9	30	27,0
<b>Toplam</b>	6	5,4	14	12,6	27	24,3	28	25,2	36	32,4	111	100,0

Tabloda hanedeki kişi sayısına göre gelir durumuna bakıldığında 6'dan fazla nüfusa sahip olan aileler (%32,4) arasında 1480 TL olan açlık sınırının altında bir gelirle

yaşayanların oranı toplamda %15,3 olarak görülmektedir. Bu oran bize göstermektedir ki 6'dan fazla nüfusa sahip ve açlık sınırının altında gelire sahip hanelerde en iyi ihtimalle kişi başına düşen miktar 246.7 TL olmaktadır. Bu da günlük kişi başına düşen miktarın yine en iyi ihtimalle 8.22 TL (Kasım 2018 için 1.56 USD) olduğunu göstermektedir. Dünya Bankasının mutlak yoksulluk ölçümüne göre az gelişmiş ülkelerdeki yoksulluk sınırı 1 dolar iken gelişmiş sanayi ülkeleri için 14.40 dolardır. Bu durumda Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler için günlük 2 dolardan az bir miktarla geçimini sağlamaya çalışan grubun teoride mutlak yoksulluk sınırının üzerinde olmaları nedeniyle yoksul olmadıkları gibi bir çıkarıma varmak doğru olmayacaktır. Nitekim Türkiye'deki açlık ve yoksulluk sınırına ilişkin raporların sonuçları DB'nin tanımladığı mutlak yoksulluk sınırından oldukça farklıdır. Örneğin çalışmadaki ağırlıklı grubun geliri TÜRK-İŞ'in Mart 2017 için hesaplamış olduğu bir kişinin aylık geçim maliyetinin (1854 TL) çok altında bir miktar olarak karşımıza çıkmaktadır. Benzer şekilde Kıbrıs Türk Amme Memurları Sendikası (KTAMS) tarafından Ağustos 2018 itibariyle Türkiye'deki dört kişilik bir ailenin açlık sınırı 2.625 TL olarak hesaplanmıştır (Kıbrıs Türk Amme Memurları Sendikası [KTAMS], 2018). 2018 yılı için evli, eşi çalışmayan ve 2 çocuklu bireyler için net asgari ücretin 1.679 TL olması asgari ücretle geçinen ailelerin açlık sınırının altında kaldığını göstermektedir. 2018 yılı için Dolar ortalama 4.76 ve Euro ortalama 5.63 satış fiyatında olup 2017 değerleriyle karşılaştırıldığında geçen yıldan bu yıla kur farkının %80'lere ulaşması hayat pahalılığının arttığını ve asgari ücretle geçimin daha da zorlaştığını göstermektedir. Dolayısıyla teoride günlük 1 doların üzerinde kazancı olanların mutlak yoksulluk sınırının üzerinde olması gerçek yaşamda bir anlam ifade etmemektedir. Bu da mutlak yoksulluk tanımının geçerliliğini yitirip daha insani boyutlara odaklanan yoksulluk ölçümlerinin gerekliliğini bir kez daha ortaya koymaktadır.

#### 3.1.1.4. Hanedeki Borç Durumu

Ailelerin günlük harcamaları ya da faturaları dışında borçlu olma durumları tablo 9'da yer almaktadır:

Tablo 9. Ailenin Borç Durumu

Ailenin borç durumu	n	%
Var	47	42,3
Yok	64	57,7
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>



Annelerin %57.7'si rutin giderler dışında (kira, fatura, temel ihtiyaçlar vb.) herhangi bir borcunun bulunmadığını belirtmişlerdir. Ailelerin yarısına yakınının borcu bulunmaktadır.

Yılmaz'ın (2010) Mersin'de şartlı nakit transferinden yararlanan kadınlarla yaptığı araştırmada yardım alanların %16'sı hiç borçlanmadıklarını ifade ederken %30'u bazen, %27'si çoğunlukla borçlandıklarını, %26'sı ise hep borçla yaşadıklarını belirtmişlerdir (s. 390). İki çalışmanın sonuçlarının birbiriyle farklılık göstermesi bu araştırmada rutin giderlerdeki borçlanmanın (kira, faturalar, ev ihtiyaçları vb.) borç durumuna dahil edilmemesinden kaynaklanıyor olabileceğini düşündürmektedir.

### 3.1.2. Annelerin Sosyo-Demografik Bilgileri

Bu bölümde çocuğu şartlı eğitim yardımından yararlanan annelerin medeni durum, eğitim, çalışma durumu, gelir durumu ve yaş ortalamasına ilişkin bulgular yer almaktadır.

#### 3.1.2.1. Annelerin Medeni Durumu ve Yaş Ortalaması

Çalışmaya katılan annelerin medeni durumu tablo 10'daki gibidir:

Tablo 10. Annelerin Medeni Durumu

Medeni durum	n	%
Evli	77	69,37
Boşanmış	24	21,62
Eşi vefat etmiş	1	0,90
Evli ancak ayrı yaşıyor	8	7,21
İmam nikahlı eşiyle yaşıyor	1	0,90
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Çalışmadaki annelerin %69,37'si evli, %21.62'si boşanmış olarak gözlenmiştir. %7,21'i ise evli ancak eşinden ayrı yaşamaktadır.

Kaya'nın (2008) Ankara ili Keçiören Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'nda şartlı nakit transferinden yararlanan 101 çocukla gerçekleştirdiği araştırmasında çocukların %87'sinin anne babasının birlikte yaşadığı, %8'inin ise boşandığı gözlenmiştir (s. 135). Benzer şekilde Avşar Kurnaz'ın (2010) çalışmasında kadınların %93'ünün evli, %5'inin ise boşanmış olduğu ortaya çıkmıştır. Yoksulluk literatürü incelendiğinde hane reisi kadın olan tek ebeveynli ailelerdeki yoksulluk oranının ve riskinin daha yüksek olduğu

görülmektedir (Azam ve Redmon, 1993; Buvinic ve Gupta, 1997; Eggers ve Massey, 1991; Gustafsson ve Nivorozhkina, 1996; Headey ve diğerleri, 1994). Murray (2008), 2005 yılında, 18 yaşın altında çocuğu olan iki ebeveynli ailelerin %91'inin yardım transferleri dahi almadan çocuklarını yoksulluk sınırının üstünde tutabildiklerini, ancak buna karşın reisi kadın olan tek ebeveynli ailelerin ancak %56'sının bunu gerçekleştirebildiğini ifade etmiştir (s. 21). Bu çalışmadaki boşanma oranının önceki yıllarda yapılan çalışmalara göre daha yüksek oluşu, son yıllarda Türkiye'deki boşanma oranlarındaki artış (Kıral, 2018, s. 27) ile anne ve çocuklardan oluşan çekirdek aile oranlarındaki artışı (TÜİK, 2017) destekler niteliktedir. Dolayısıyla hane reisi kadın olan tek ebeveynli ailelerin yoksulluk riskinin devam ettiği söylenebilir.

Çalışmaya katılan annelerin yaş ortalaması tablo 11'deki gibidir:

Tablo 11. Annelerin Yaş Ortalaması

	<b>Ort ± SS</b>	<b>Min.</b>	<b>Maks.</b>
<b>Yaş</b>	36.18 ± 6.07	25	52

Tablo 11'de de görüldüğü gibi çalışmadaki annelerin yaş ortalaması 6.07 sapma ile 36.18'dir. Annelerin yaş ortalaması, benzer konuda yapılmış olan diğer çalışmalardaki yoksul kadınların yaş ortalaması ile uyumluluk göstermektedir (Avşar Kurnaz, 2010, s. 70; Çamur Duyan, 2006, s. 75; Öztürk, 2008, s. 76).

### 3.1.2.2. Annelerin Eğitim Durumu

Annelerin eğitim seviyesi tablo 12'deki gibidir:

Tablo 12. Annelerin Eğitim Durumu

<b>Eğitim</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Okuma-yazma bilmiyor	25	22,52
Okuma-yazma biliyor	17	15,31
İlkokul mezunu	40	36,04
Ortaokul mezunu	7	6,31
Lise mezunu	19	17,12
Yüksekokul/Üniversite mezunu	3	2,70
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Eđitim durumuna bakıldığında annelerin %36,04'ü ilkokul mezunu olup %22,52'si okuma yazma bilmemektedir. Annelerin eğitim durumuna ilişkin en dūřuk oran %2,7 ile üniversite mezunu olanların oranıdır.

Ebeveynlerin eğitim seviyesi yoksulluğu belirleyen faktörler arasında önemli bir etkidir. TÜİK tarafından 2002 yılından beri düzenli olarak gerçekleştirilen ve en son 2015 yılında gerçekleştirilen yoksulluk istatistiklerine göre Türkiye'de eğitim düzeyi arttıkça yoksulluk oranı azalmaktadır ("Yoksulluk Çalışması", 2016). Araştırmanın bulgularına bakıldığında en yüksek eğitim düzeyi olan üniversite mezunu grubunun çalışmaya katılanlar arasında en düşük orana sahip oluşu, yoksul hanelerdeki ebeveynlerin eğitim seviyesinin düşük oluşunu desteklemektedir.

Ebeveynlerin eğitim düzeyleri çocukların okula devamları üzerinde de bir etkiye sahiptir. Gürlü ve arkadaşları (2007) çalışmalarında, annenin eğitim seviyesindeki artışın çocuğun okula kayıt ettirilme oranını %1.8 artırdığını, babanın eğitim seviyesindeki artışın ise %2,3 oranında artırdığını bulmuşlardır (s. 95). Cardoso ve Helwege (1992, s. 25) ise Latin Amerika ülkelerinde yaptıkları çalışmada aile reisinin kadın ve düşük eğitimli olmasının yoksulluğu artırdığı ve bu ailelerin çocuklarının da yoksul olma riskinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Aktaran: Şenses, 2014). DPT ve DB'nin Eğitimde Fırsat Eşitsizliği konulu raporuna göre resmi olarak eğitim almamış annelerin çocuklarının okula kayıt oranları, anneleri eğitim almış çocuklara göre daha düşük seviyededir. Kız çocuklarında okula kayıt oranının annenin eğitim seviyesinden etkilenme durumu erkeklere göre daha fazladır. 16 yaş grubundaki erkek çocukların okula kayıt oranı anneleri eğitim almış olanlarda %90, almamış olanlarda %60 iken; aynı yaş grubundaki kız çocuklarda kayıt oranı sırasıyla %90 ve %30 olmak üzere iki katıdır (DPT ve DB, 2010, s. 4-5). Burada bir başka husus eğitim seviyesi düşük olan annelerin çocuklarının eğitimi konusunda çocuğa ne derece yardımcı olabileceği ve nasıl katılım gösterebileceğidir. Annelerin kendi eğitim düzeylerinin düşük olması çocuklarının eğitiminde yeterince aktif olamamasına ve katılım gösterememesine de neden olacaktır. Dolayısıyla ebeveynlerin eğitim seviyelerindeki artış çocuklarının eğitimi üzerinde de etkili olduğundan önemlidir.

### 3.1.2.3. Annelerin Çalışma ve Gelir Durumu

Tablo 13'te annelerin çalışma ve gelir durumlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır:

Tablo 13. Annelerin Çalışma ve Gelir Durumu

<b>Çalışma Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Çalışıyor	12	10,81
Düzensiz çalışıyor	16	14,41
Çalışmıyor	83	74,77
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>
<b>Gelir Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Geliri yok	82	73,87
500 TL ve aşağısı	14	12,61
500 - 700 TL arası	5	4,50
701-1479 TL arası	6	5,41
1480-4823 TL arası	4	3,60
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Çalışma oranlarına bakıldığında ise annelerin %74,77'si herhangi bir işte çalışmıyorken %14,41'i düzensiz işlerde çalışmaktadır. Annelerin %73,87'sinin ise herhangi bir geliri bulunmamaktadır.

Annelerin çalışma düzenlerine bakıldığında düzensiz çalışanların oranının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun hem çift ebeveynli hanelerde kadının çalışmasının aile ekonomisine 'destek olmak', 'ek gelir' elde etmek gibi anlamlara gelmesi hem de eğitim seviyesinin düşüklüğü gibi nedenlerden dolayı temizlik, bulaşıkçılık gibi geçici ve düzensiz işlere gidilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Katılımcılar arasında bir işte çalışmayanların oranının yüksek oluşu eğitim düzeyinin düşüklüğü ile açıklanabilir. Bireylerin istihdam edilmesinde fırsatları artırması ve insani sermayenin geliştirilmesinde etkili olduğu çeşitli araştırmalarla da ortaya koyulan eğitim (OECD, 2015; Psacharopoulos ve Patrinos, 2004, s. 116-117; Taş ve Yenilmez, 2008, s. 182-183; Yalçınkaya ve Kaya, 2017, s. 28), bu yönüyle bireylerin yoksulluğunda da belirleyici bir etken olabilmektedir. Bu bakımdan gelir durumunun da dolaylı olarak eğitimden etkilendiğini söylemek mümkündür.

#### 3.1.2.4. Annelerin Sosyo-ekonomik Durumlarına İlişkin Algısı

Annelerin, ailelerinin sosyoekonomik durumuna yönelik algıları aşağıdaki gibidir:

Tablo 14. Anneye Göre Ailenin Sosyoekonomik Düzeyi

<b>Sosyoekonomik Düzey</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Yoksul	83	%74,8
Orta	27	%24,3
Zengin	1	%0,9
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Annelere ekonomik açıdan kendilerini hangi seviyede gördükleri sorulduğunda %74,8'i yoksul, %24,3'ü ise orta seviyede gördüklerini belirtmişlerdir. Hanelerin %73'ünün 1480 TL'nin altında gelire aylık sınırının altında olduğu düşünüldüğünde annelerin yoksulluk algısının gerçeklikle örtüştüğünü hatta sosyoekonomik düzeyleri konusunda oldukça iyimser bir algıya sahip olduklarını söylemek mümkündür. Annelerle yapılan görüşmelerde bu sorunun yanıtlanması sırasında sosyoekonomik seviyelerini 'orta' olarak niteleyen annelerin çoğunlukla bu yanıtı şükrederek 'daha kötüsü de olabilirdi' anlayışı ile verdikleri ve aslında durumlarından çok da memnun bir ifadeyle bahsetmedikleri gözlemlenmiştir. Bu bulguyu annelerin öznel yoksulluklarını gösteren en önemli bulgu olarak değerlendirmek mümkündür. 'Daha kötüsü de olabilirdi' diyerek aslında mutlak yoksulluklarının ötesinde kendilerini buldukları çevre ile kıyaslayarak hallerine şükretmeleri ama yine de bu durumu kabullenmeleri yoksulluk algısının göreceliğini bir kez daha göstermektedir.

Bahadır ve Daşlı'nın (2010, s. 511) Sivas'ta şartlı nakit transferinden yararlanan kişilerle yaptıkları çalışmada yardım alanların ekonomik düzeylerini nasıl algıladıkları sorusuna %56'sı yoksul %20,1'i ise çok yoksul yanıtı verilmiştir. Ailesinin sosyoekonomik seviyesini orta düzeyde bulanların oranı ise %23,9 olarak gözlenmiş olup sonuçlar çalışmanın bulgularıyla uyumluluk göstermektedir.

### **3.1.3. Babaların Sosyo-Demografik Bilgileri**

Bu bölümde babaların medeni durumu, yaş ortalaması, eğitim durumu, çalışma ve gelir durumuna ilişkin bulgulara yer verilecektir. Babalarla ilgili bilgiler çalışmaya katılan kadınlardan elde edilmiştir. Boşanma, eşin vefat etmesi ve eşten ayrı yaşıyor olma durumlarından dolayı babaların %29,73'ü hakkında bilgi edinilememiştir. Bu nedenle toplamda hanede yaşayan 78 babaya ait bulgular mevcuttur.

### 3.1.3.1. Babaların Medeni Durumu ve Yaş Ortalaması

Hane içinde yaşayan babaların medeni durumu aşağıdaki gibidir:

Tablo 15. Babaların Medeni Durumu

Baba Medeni Durum	n	%
Evli	77	70
Boşanmış	24	21,81
Evli ancak ayrı yaşıyor	8	7,27
İmam nikahlı eşyle yaşıyor	1	0,91
<b>Toplam</b>	<b>110</b>	<b>100</b>

Tablo 16, babaların yaş ortalamasını göstermektedir:

Tablo 16. Babaların Yaş Ortalaması

	Ort ± SS	Min.	Maks.
<b>Yaş</b>	38.64 ± 6.54	26	56

Babaların (n=110) %70'i evli, %21'i ise boşanmış olarak gözlenmiştir. Evli olup hanede yaşamayan babaların oranı ise %7,27'dir. Babaların yaş ortalaması 6.54 standart sapma ile 38.64'tür.

Çalışmaya katılan annelerden hanede yaşamayan babaların eğitim durumu, çalışma durumu ve gelir durumuna ilişkin bilgilerde bilmeme, hatırlayamama ve kararsız kalma gibi durumlar nedeniyle eksiklik ve belirsizlik olmasından dolayı sadece hanede yaşayan babalara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Buna göre 78 babanın hanede yaşadığı tespit edilmiştir.

### 3.1.3.2. Babaların Eğitim Durumu

Tablo 17. Babaların Eğitim Durumu

Baba Eğitim	n	%
Okuma-yazma bilmiyor	5	6,41
Okuma-yazma biliyor	13	16,67
İlkokul mezunu	28	35,90
Ortaokul mezunu	14	17,95
Lise mezunu	17	21,79
Yüksekokul/Üniversite mezunu	1	1,28
<b>Toplam</b>	<b>78</b>	<b>100</b>

Tablo 17’de babaların ağırlıklı olarak (%35,90) ilkokul mezunu olduğu, bunu takiben %21,79’unun lise mezunu; %17,95’inin ortaokul mezunu olduğu görülmektedir. Genel olarak bakıldığında babaların %80’e yakınının (%76,93) ortaokul ve altı eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir.

Öztürk’ün (2008) Ankara ilinin Keçiören ilçesinde gerçekleştirdiği çalışmasında yoksul çocukların babalarının %76’sinin ilkokul mezunu, %1,5’inin lise ve dengi okul mezunu, %0,7’sinin ise yüksekokul/üniversite mezunu olduğu ortaya çıkmıştır. Avşar Kurnaz (2010) Ankara ili Keçiören ilçesinde yaptığı araştırmasında babaların %74’ünün ilkokul mezunu, %2’sinin ise lise ve dengi okul mezunu olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında da üniversite/yüksekokul mezunu olanların oldukça düşük oranda (%1,28) olduğu görülmektedir.

### 3.1.3.3. Babaların Çalışma ve Gelir Durumu

Babaların çalışma ve gelir durumuna ilişkin tablo aşağıdaki gibidir:

Tablo 18. Babaların Çalışma ve Gelir Durumu

<b>Baba Çalışma Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Çalışıyor	32	41,03
Düzensiz çalışıyor	24	30,77
Çalışmıyor	22	28,20
<b>Toplam</b>	<b>78</b>	<b>100</b>
<b>Baba Gelir Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Geliri yok	21	26,92
500 TL ve aşağısı	13	16,67
500 - 700 TL arası	10	12,82
701-1479 TL arası	12	15,38
1480-4823 TL arası	22	28,21
<b>Toplam</b>	<b>78</b>	<b>100</b>

Babaların çalışma durumlarına bakıldığında %41,03’ünün çalıştığı, %30,77’sinin ise düzensiz işlerde çalıştığı gözlenmiştir.

Babalar arasında çalışanların oranının yüksek çıkması çalışan yoksulluğuna dikkat çekmeyi gerektirmektedir. OECD verilerine göre 2000’li yılların ortalarında Türkiye’de çalışan yoksulluğu %16’nın üstündedir. Türkiye bu oran ile OECD ülkeleri arasında

çalışan yoksulluğunun en yüksek olduğu ülke olarak karşımıza çıkmaktadır (OECD, 2009, s. 180).

Babaların gelir durumlarına bakıldığında %28,21'inin 1480-4823 TL arası gelire sahip olduğu, %26,92'sinin hiçbir gelirin olmadığı ve geri kalan %44,87'sinin ise 1480 TL'nin altında gelire sahip olduğu görülmektedir. Tablo 9'da annelerin büyük çoğunluğunun çalışmadığı (%74,77) ve gelirin olmadığı (%73,87) göz önünde bulundurulduğunda hanedeki gelirin daha çok baba tarafından sağlandığı düşünülebilir. 1480-4823 TL arasında gelire sahip olan ailelerin oranı (bkz. Tablo 3) ile aynı aralıkta gelire sahip olan babaların oranının (bkz. Tablo 14) birbiri ile örtüşmesi de hanelerdeki gelirin ağırlıklı olarak baba tarafından sağlandığı düşüncesini destekler niteliktedir.

### 3.1.4. Çocukların Sosyo-demografik Bilgileri

Bu bölümde görüşülen annelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda toplam 111 hanedeki çocukların cinsiyeti, yaş ortalaması, okula devam durumu ve çalışma durumu ile okula devam etmeyen çocukların okula gitmememe nedenleri ve çocukların yardım alma durumuna ilişkin bulgular yer almaktadır.

#### 3.1.4.1. Çocukların Cinsiyeti ve Yaş Ortalaması

Bu bölümde 111 annenin çocuklarının cinsiyeti (tablo 19) ve yaş ortalaması (tablo 20) yer almaktadır.

Tablo 19. Çocukların Cinsiyeti

Cinsiyet	n	%
Erkek	166	48,11
Kız	179	51,88
<b>Toplam</b>	<b>345</b>	<b>100</b>

Tablo 20. Çocukların Yaş Ortalaması

Yaş	Ort ± SS	Min.	Maks.
Yaş	10.61 ± 5.10	0.00	25.00

Çalışmaya konu olan 345 çocuğun %48'i erkek, %52'si kızlardan oluşmaktadır. Çocukların yaş ortalaması 5.10 sapma ile 10.61 olarak gözlenmiştir.



### 3.1.4.2. Çocukların Eğitim Durumu

Tablo 21. Çocukların Eğitim Durumu

Eğitim	n	%
Okul Çağında, Gidiyor	231	66,96
Okul Çağında, Gitmiyor	28	8,11
Okul Çağında Değil	86	24,93
<b>Toplam</b>	<b>345</b>	<b>100</b>

Eğitim durumlarına bakıldığında %66,96'sı okul çağında olup okula devam ederken %8,11'i okul çağında olduğu halde okula devam etmemektedir.

Okul çağında olup okula devam etmeyen çocukların cinsiyetlerine ilişkin bulgular tablo 22'deki gibidir:

Tablo 22. Okula Devam Etmeyen Çocukların Cinsiyet Göre Dağılımı

	n	%	Yaş Ortalaması	Min-Max
<b>Kız</b>	6	21.43	15	8-18
<b>Erkek</b>	22	78.57	15.14	9-18
<b>Toplam</b>	<b>28</b>	<b>100</b>	<b>15.11</b>	

Tabloya bakıldığında okul çağında olduğu halde okula devam etmeyen 28 çocuğun %21'i kızlardan %78'i ise erkeklerden oluşmaktadır. Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü tarafından 2013 yılında gerçekleştirilen Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırmasına göre okul terk oranı birinci ve sekizinci sınıflar arasında sınıf yükseldikçe düşük seviyede artmaktadır ancak liseye geçişte bu oran oldukça büyük seviyelere ulaşmaktadır (Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü [TNSA], 2013). Araştırmanın sonuçlarının bu bakımdan Türkiye'deki okul terk oranlarıyla uyumluluk gösterdiği görülmektedir.

Okul çağında olduğu halde okula gitmeyen çocukların okula devam etseydi hangi eğitim kademesinde olacaklarının bilgisi aşağıdaki gibidir:

Tablo 23. Okula Gitmeyen Çocukların Eğitim Kademeleri

Cinsiyet	Kız		Erkek		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
<b>İlköğretim</b>	1	3,57	8	28,57	9	32,14
<b>Ortaöğretim (Lise)</b>	5	17,86	14	50	19	67,86
<b>Toplam</b>	6	21,43	22	78,57	28	100

Tabloya bakıldığında okula gitmeyen kız ve erkek çocuklarının her ikisi için de lise çağında olanların oranının ilköğretim çağında olanlardan daha fazla (sırasıyla %17,86 ve %50) olduğu görülmektedir. Çocukların aynı zamanda yaş ortalamalarından da (Yaş Ort.: 15.11) anlaşılacağı gibi ilköğretimden liseye geçilmesinin ardından okul terk oranlarında ciddi bir artışın olduğu söylenebilir.

DPT ve DB'nin raporuna göre 13 yaşından itibaren çocukların okul kayıtlarında gözle görülür bir azalma başlarken 16 yaşından itibaren bu azalma daha da artmaktadır. 18 yaşında ise okula kayıtlı öğrenci oranı dörtte bire düşmektedir. 13-18 yaş aralığı süresince kız çocukların okul kaydındaki azalma erkek çocuklarına göre daha erken ve hızlı olmaktadır (DPT ve DB, 2010, s. 4). Eurostat verilerine bakıldığında da Türkiye'de ortaöğretimden sonra okul terklerinin erkek çocuklarında kız çocuklarına göre daha düşük oranda gerçekleştiği sonucuna ulaşıldığı görülmektedir (Eurostat, 2017). Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında okula gitmeyen erkek çocuklarının kız çocuklarından daha fazla olması araştırmanın okul terkleri konusunda eğitim kademesi bakımından uyumlu olduğu ancak cinsiyet dağılımı açısından uyumluluk göstermediği anlaşılmaktadır.

Çocukların okula gitmeme nedenlerine bakıldığında ise annelerin beyanları Tablo 24'te görüldüğü gibidir.

Tablo 24. Çocukların Okula Gitmeme Nedenleri

<b>Okula Gitmeme Nedeni</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Ekonomik durum	13	46,43
Okula gitmek istememesi	10	35,71
Diğer	5	17,86
<b>Toplam</b>	<b>28</b>	<b>100</b>

Çocukların okula gitmeme nedenleri sorulduğunda %46,42 oranında ekonomik durum, %35,71 oranında ise çocuğun kendisinin istememesi nedeniyle okula gitmediği öğrenilmiştir. %17,85 oranındaki diğer kategorisinde, engellilik, çocuğun cezaevinde olması ve sınıfta kalması gibi sebepler yer almaktadır.

Çocukların okula gitmeme nedenlerinin neler olduğu annelere sorulduğunda birincil nedenin ekonomik durum olduğu görülmektedir. Literatürle de uyumlu bir şekilde birincil faktör bu olsa da en güçlü ikinci etken olan 'çocuğun okula kendisinin gitmek istememesi'

göz ardı edilmemesi gereken bir yanıttır. Annelere açık uçlu olarak sorulan bu soruda ikinci ortak yanıtın bu olması çocukların neden okula gitmek istemediği, ailelerin çocuğun okula devamı konusunda nasıl bir tutum sergilediği, çocuğun okula gitmesi için ne tür desteklere gereksinim duyulduğu, okul-aile iş birliğinin çocuğun okula devamı için sağlanıp sağlanmadığı gibi pek çok husus üzerinde ileri araştırmaları gerekli kılmaktadır. Bunun yanı sıra anneler çocuğunun okula kendisinin gitmek istemediği yanıtını verirken genellikle bu durumun çocuğun kendi kararı olması ve kendilerinin buna karışamaması nedeniyle yapacak bir şeyin olmadığı yönünde bir tutum içinde olmuşlardır. Sonuç olarak annelerin her ne kadar eğitim konusundaki görüşleri olumlu yönde olsa da özellikle maddi yoksunluk içinde olmak gibi kendi görüşlerinin önüne geçen durumlar karşısında okul terklerini engelleyemedikleri ve bu konuda desteğe ihtiyaç duyduklarını söylemek mümkün görünmektedir. Nitekim hane bazlı bakıldığında okula gitmeyen çocukların bulunduğu hanelerde çalışan çocukların da bulunup bulunmadığına yönelik tablo bu durumu destekler niteliktedir:

Tablo 25. Çocukların Çalışma Durumları ile Okula Devam Durumları Arasındaki İlişki

Ailede çalışan çocuk var mı?	Okul çağında olup okula gitmeyen çocuk var mı?			p <sup>a</sup>
	Yok	Var	Toplam	
Evet	8	7	<b>15</b>	0.00
%	7,21	6,31	<b>13,51</b>	
Hayır	84	12	<b>96</b>	
%	75,67	10,81	<b>86,49</b>	
<b>Toplam</b>	<b>92</b>	<b>19</b>	<b>111</b>	
(a). Fisher's exact test				

Tablo 25'e bakıldığında hanelerin %17,12'sinde okula gitmeyen çocuk (toplamda okula gitmeyen çocuk sayısı için bkz. Tablo 21), %13,51'inde ise çalışan çocuk bulunduğu anlaşılmaktadır. Çalışan çocukların bulunduğu hanelerin (%13,51) %6,31'inde aynı zamanda çocuklar okula gitmemektedir. Çocukların çalışma ve okula gitme durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır ( $p < 0.05$ ).

Annelerin çocuklarını ekonomik sıkıntılar nedeniyle okula gönderemediğini ifade etmesi, okula gitmeyen çocukların çalıştığı bulgusuyla uyumluluk göstermektedir. TÜİK'in (2012) çocuk işgücü anketi sonuçlarına göre Türkiye'de 6-17 yaş grubundaki çocuklarda istihdam oranı %5,9 iken 15-17 yaş grubundakilerde bu oran %15,6'dır. 6-17 yaş grubundaki okula devam etmeyen çocukların oranı %8,5 olup bu çocuklar arasında

ekonomik faaliyetlerde çalışanların oranı %2,9 olarak hesaplanmıştır. Okula devam etmeyen çocukların çalışma nedenleri arasında ise en yüksek oran %58,7 ile hane halkı gelirine katkı sağlamak olmuştur (“Çocuk İşgücü”, 2013).

Araştırmada, okul çağında okula devam etmeyen çocukların yaş ortalamasının 15.11 olduğu ve bu çocuklar arasında çalışan çocukların da bulunduğu göz önünde tutulduğunda sonuç Türkiye ortalamasıyla uyumludur. Benzer şekilde çocukların çalışma nedenleri arasında ekonomik sıkıntıların yer alması da sonuçları destekler niteliktedir.

### 3.1.4.3. Çocukların Çalışma Durumu

Tablo 26, ailede çalışan çocuk olup olmadığını; tablo 27 ise çalışan çocuk var ise hangi zamanlarda çalıştıklarını göstermektedir.

Tablo 26. Ailedeki Çalışan Çocuk Bilgisi

Ailede çalışan çocuk var mı?	n	%
Evet	15	13,51
Hayır	96	86,49
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Tablo 27. Çocukların Çalışma Sıklığı

Çalışılan zaman	n	%
Ara sıra tatil zamanlarında	8	61,50
Bütün tatil zamanlarında	3	23,10
Okul varken, okul saatleri dışında	1	7,70
Okul varken, okul saatlerinde	1	7,70
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>100</b>

Annelerin %13,51'i hanede çalışan çocuğunun bulunduğunu ifade etmiştir. Ailedeki çalışan çocukların ne sıklıkla çalıştığı sorulduğunda çalışan çocukların büyük çoğunluğunun (%61,50) ara sıra tatil zamanlarında çalıştığı bilgisi annelerden edinilmiştir. Eğitimin uzun vadeli bir çözüm olduğu düşünüldüğünde bu durum her ne kadar anlaşılabilir gibi görünse de okul çağındaki çocukların çalışmasının eğitimi üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olacağını söylemek mümkündür.

#### 3.1.4.4. Çocukların Yardımdan Yararlanma Durumu

Araştırma sonucunda okul çağında olduğu tespit edilen 259 çocuğun 28'i çeşitli nedenlerden dolayı (bkz. Tablo 24) okula gitmediğinden yardımdan yararlanamamaktadır. Geri kalan 231 çocuğun ise yardımdan yararlanma durumları cinsiyet ve buldukları eğitim kademesine göre aşağıdaki gibidir:

Tablo 28. Çocukların Yardımdan Yararlanma Durumları

Yardım Alma Durumu	Yardım Alan				Yardım Almayan				Toplam			
	Kız		Erkek		Kız		Erkek		Kız		Erkek	
Eğitim Kademe	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
İlköğretim	90	38,96	89	38,53	4	1,73	6	2,60	94	40,69	95	41,12
Ortaöğretim (Lise)	20	8,65	15	6,49	6	2,60	1	0,43	26	11,25	16	6,93
Toplam	110	47,62	104	45,02	10	4,33	7	3,03	120	51,95	111	40,05
<b>Genel Toplam</b>	214 (%92,64)				17 (%7,36)				231 (%100)			

Tabloya bakıldığında yardımdan yararlanan kız ve erkek çocuklarının her ikisi de ağırlıklı olarak ilköğretim çağında olup ortaöğretimde yardımdan yararlananların oranı daha azdır.

Yardımdan yararlanan kız çocukları ilköğretimde daha fazla iken yardımdan yararlanmayan kız çocukları ortaöğretimde daha fazladır. Erkek çocuklarında ise yardımdan yararlananlar için aynı durum söz konusu iken yardım almayanlarda durum tam tersi olup ilköğretim çağındakilerin daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Ortaöğretimdeki kız ve erkek çocukları için bir değerlendirme yapıldığında durum şu şekildedir: Ortaöğretimdeki erkek çocuklarının %93,75'i yardımdan yararlanırken %6,25'i yardım almamaktadır (Tablodaki değerlere göre bakıldığında ortaöğretim çağındaki erkek çocuklarının oranı %6,93'tür. Bu %6,93'ün %6,49'u yardım almakta olup %0,43'ü yardımdan yararlanmamaktadır). Ancak kız çocukları için duruma bakıldığında ortaöğretimdeki 26 kız çocuğunun %76,92'si yardımdan yararlanırken %23,08'i yardımdan yararlanmamaktadır. Bu durumda ortaöğretim çağındaki kız çocuklarının

yardımdan yararlanma bakımından erkek çocuklarına göre daha dezavantajlı durumda oldukları anlaşılmaktadır.

İlköğretim çağındaki çocuklar için aynı duruma bakıldığında ise sonuç şöyledir: İlköğretim çağındaki 95 erkek çocuğun %93,68'i yardımdan yararlanırken %6,31'i yardım almamaktadır. Yine ilköğretim çağındaki 94 kız çocuğunun %95,74'ü yardım alırken %4,25'i yardımdan yararlanmamaktadır. Bu durumda ilköğretim çağındaki çocuklar için ise yardımdan yararlanma durumunun erkek çocuklar için daha dezavantajlı olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki erkek çocukları için yardımdan yararlanma durumunda belirgin bir farklılık yokken kız çocuklarında ortaöğretimde yardımdan yararlanma oranının ilköğretimdekilere göre ciddi anlamda düştüğü görülmektedir (ilköğretimde kız çocuklarının %95,74'ü yardım alırken ortaöğretimde %76,92'ye düşmektedir). Bu durumda kız çocukları için eğitim kademesi yükseldikçe ŞEY'den yararlanma durumunun azaldığı ancak erkek çocukları için bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Çocukların temelde okula devam etme oranını artırmak amacıyla verilen şartlı eğitim yardımı okullaşma oranında artış olmasını sağlamış (Kayam, 2014) ve programın etki değerlendirme çalışması sonucunda okula devamsızlık oranının %50 azaldığı ortaya koyulmuştur (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü [UNESCO] ve TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı [ASPB], 2014, s. 17). Bu çalışma için çocukların yardım almadan önce ve sonraki devamsızlık takibinin yapılması gibi bir araştırma söz konusu olmadığından bu konuda bir yargıya varmak mümkün değildir. Ancak buradaki bulgudan varılan yargı, yardım alan ve almayan çocuklar cinsiyet ve eğitim kademesi temelinde karşılaştırıldığında kız çocuklarının eğitim kademesi yükseldikçe yardımdan yararlanma durumlarında azalma olduğu ve bu bakımdan erkeklere göre daha dezavantajlı durumda oldukları yönündedir.

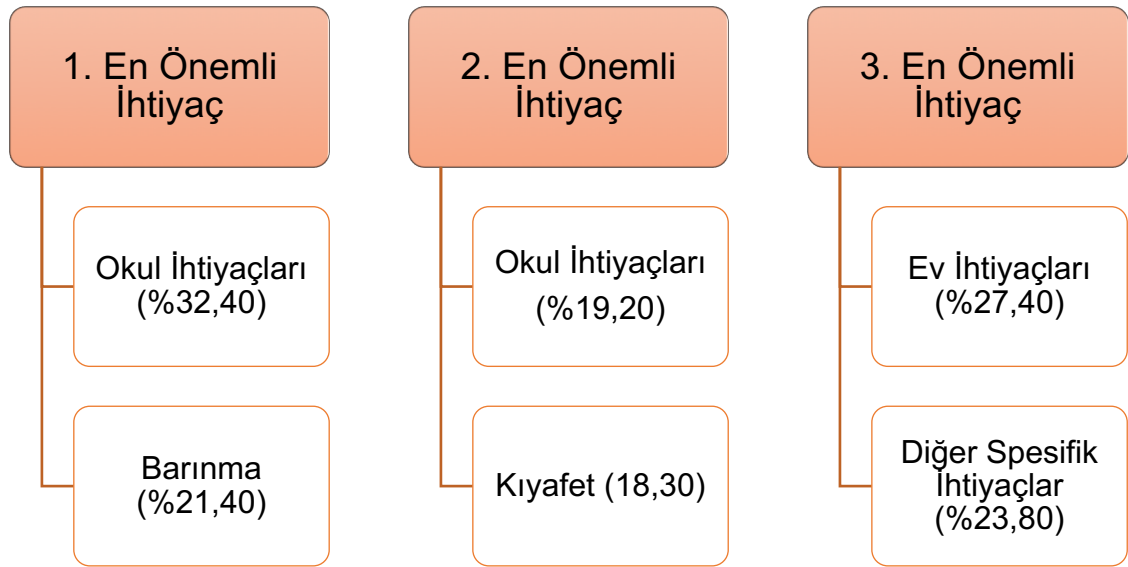
### 3.2. İHTİYAÇLAR

Bu bölümde anneler için karşılanması en gerekli olan ihtiyaçlarının neler olduğu, çocuklarının okul ihtiyaçları ve ihtiyaçlarını karşılayıp karşılayamadıklarına ilişkin bilgilere yer verilecektir.

### 3.2.1. Annelere Göre Karşılanması Gereken En Önemli İhtiyaçlar

Şekil 1, annelerin şu an için karşılanması gereken en önemli ihtiyaçlarını göstermektedir.

Şekil 1. Annelere Göre Karşılanması Gereken En Önemli İhtiyaçlar



Annelerin %32,40'ı şu an için karşılanması gereken en önemli ihtiyaçlarının başında çocuklarının okul masrafları olduğunu ifade etmişlerdir. Birinci derecedeki en önemli ihtiyaçları okul masraflarından sonra barınma (%21,60) takip etmektedir. İkinci sıradaki karşılanması gerekli olan en önemli ihtiyaca annelerin %19,20'si yine okul ihtiyaçları yanıtını vermiştir. Üçüncü sıradaki en önemli ihtiyaç ise %27,40 ile evin ihtiyaçları olarak karşımıza çıkmaktadır.

Karşılanması gereken en önemli ihtiyaçlara bir bütün halinde bakıldığında ihtiyaçların sıralaması değişse de ihtiyaç kalemlerinin değişmediği görülmektedir. Her üç grupta da okul, beslenme, barınma ve kıyafet anneler için karşılanması en gerekli olan ihtiyaçlar olarak ortaya çıkmıştır.

### 3.2.2. Çocukların Eğitim İhtiyaçları

Tablo 29, çocukların eğitimleri için gerekli olan ders çalışma ortamı, ders materyalleri ve derslerine yardımcı olabilecek teknolojik araçların varlığı konusundaki bilgileri göstermektedir:

Tablo 29. Çocukların Eğitim İhtiyaçları

	n	%
<b>Çocukların ders çalışmak için kendi odaları var mı?</b>		
Var	45	40,50
Yok	66	59,50
<b>Okulun verdiği kitaplar dışında kitapları var mı?</b>		
Sadece roman hikaye vb.	11	9,90
Sadece test, konu anlatımlı kitap vb.	6	5,40
Her ikisi de var	53	47,70
Hiçbiri yok	41	36,90
<b>Evde bilgisayar ya da tablet var mı?</b>		
Sadece bilgisayar	11	9,90
Sadece tablet	9	8,10
Her ikisi	3	2,70
Hiçbiri	88	79,30
<b>Evde internet var mı?</b>		
Var	24	21,60
Yok	87	78,40

Çalışmadaki çocukların %59,50'sinin ders çalışmak için kendine özel odaları bulunmadığı gözlenmiştir. Çocukların %36,9'unda okulun verdiği kitaplar dışında herhangi bir kitabı yoktur. Annelerin %79,3'ü evinde tablet ve bilgisayar bulunmadığını ifade ederken %78,4'ü ise internet olmadığını belirtmiştir

Dinçer ve Uysal Kolaşın'ın (2009, s. 8) Türkiye'de öğrenci başarısında eşitsizliğin belirleyicilerini PISA 2006 sonuçlarını değerlendirerek gerçekleştirdikleri çalışmada sosyoekonomik durumun öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu bulmuşlardır. Bunun için sosyoekonomik durumu belirten değişkenlerden biri olarak cinsiyet-yansız olması nedeniyle hanelerde bilgisayarın varlığını esas alarak değerlendirme yapmışlardır. Bilgisayarın seçilmesi aynı zamanda PISA'nın sosyoekonomik durum endeksiyle korelasyonu en yüksek mal olmasından kaynaklanmaktadır. Buna göre, evinde bilgisayar bulunan öğrencilerin test sonuçları 15 – 24 puan daha yüksek bulunmuştur.



Çalışmadaki hanelerin büyük çoğunluğunda ne bilgisayar ne de tablet bulunmaktadır. Benzer şekilde internet de hanelerin çoğunda yoktur. Eğitim için günümüzde önemli materyallerden biri olarak sayılabilecek bilgisayar ve internetin hanelerin genelinde bulunmaması bu hanelerdeki çocukların maruz kaldıkları fırsat eşitsizliğinin yanı sıra akademik başarılarının bundan etkilenme olasılığına da dikkat çekmeyi gerektirmektedir.

### 3.2.3. İhtiyaçların Karşılanması

Bu bölümde annelerin okul ihtiyaçlarını karşılayabilme durumları ile karşılamakta en çok zorlandıkları ihtiyaçlara ilişkin bilgilere yer verilecektir.

#### 3.2.3.1. Okul İhtiyaçlarını Karşılayabilme Durumu

Annelere okul ihtiyaçlarını karşılayabilme durumlarına ilişkin önce aldıkları yardım miktarı dışında harcama yapıp yapmadıkları, ardından karşılamakta zorlandıkları okul ihtiyaçlarının olup olmadığı sorulmuştur. Tablo 30, annelerin okul ihtiyaçlarını karşılayabilme durumlarına ilişkin bilgilerden oluşmaktadır:

Tablo 30. Okul İhtiyaçlarını Karşılayabilme Durumu

<b>Okul masrafları için yardımın dışında harcama yapılıyor mu?</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Evet	97	87,40
Hayır	14	12,60
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>
<b>Karşılayamadığı ya da karşılamakta güçlük çektiği okul ihtiyaçları var mı?</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Evet	106	95,50
Hayır	5	4,50
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Katılımcılara yardımı en çok kullandıkları alan olan okul ihtiyaçları ile ilgili bu ihtiyaçlar için yardım miktarı dışında ayrıca harcama yapmaları gerekip gerekmediği sorulduğunda %87,4'ü harcama yaptığını %12,6'sı yapmadığını ifade etmiştir. Annelerin %95,5'i ise bazı okul ihtiyaçlarının karşılanması konusunda güçlük çektiklerini ya da hiç karşılayamadıklarını belirtmişlerdir.

### 3.2.3.2. Karşılama En Çok Zorlanılan İhtiyaçlar

Anneler karşılamakta en çok zorlandıkları okul ihtiyaçlarını tablodaki gibi ifade etmişlerdir:

Tablo 31. Karşılama En Çok Zorlanılan İhtiyaçlar

İhtiyaçlar	1. ihtiyaç		2. ihtiyaç		3. ihtiyaç	
	n	%	n	%	n	%
Kırtasiye	30	28,30	18	23,68	6	16,67
Kıyafet-Ayakkabı	25	23,58	22	28,95	2	5,55
Okuldan istenen para	20	18,87	17	22,36	8	22,22
Gıda	15	14,15	11	14,47	2	5,55
Yol-Harçlık vb.	13	12,26	5	6,57	17	47,22
Diğer	3	2,83	3	2,83	1	2,78
<b>Toplam</b>	<b>106</b>	<b>100</b>	<b>76</b>	<b>100</b>	<b>36</b>	<b>100</b>

Okul ihtiyaçlarının karşılanmasında zorlandığını belirten 106 anneye birinci sırada en çok neyi karşılamakta zorlandığı sorulduğunda annelerin %28,3'ü ilk sırada kırtasiye malzemelerinin karşılanmasında güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Karşılama zorlanılan birinci sıradaki ihtiyaçların %23,6'sını kıyafet-ayakkabı, %18,9'unu ise okuldan çeşitli konularda istenen para olduğu ortaya çıkmıştır. Annelere ikinci sırada hangi ihtiyaçları karşılamakta zorlandığı sorulduğunda ise yanıt %28,9 oranında kıyafet-ayakkabı olmuştur. Karşılama zorlanılan üçüncü ihtiyaç ise en yüksek oranda (%47,2) çocukların yol, harçlık vb. ihtiyaçları olmuştur.

Görüşülen annelerden ekonomik düzeyi daha alt grupta olanların okul için en temel ihtiyaçların dahi giderilmesi konusunda güçlük çektiği görülmektedir. Bu nedenle kırtasiye malzemeleri ve okula giderken giyeceği kıyafet, ayakkabı gibi ihtiyaçların büyük oranda karşılanamadığı ortaya çıkmıştır. Burada özellikle dikkat edilmesi gereken bir başka husus okuldan aidat, gezi, milli bayram etkinlikleri için gereken malzemeler vb. gibi beklenmedik ihtiyaçlar olarak sayılabilecek durum karşısında ailelerin oldukça zorlandığıdır. Çalışmaya katılan annelere karşılamakta güçlük çektiği ihtiyaçlar özellikle açık uçlu sorulmuş ve kendilerinin sıralamaları istenmiştir. Sıralamalarda her üç grupta da okuldan çeşitli konularda istenen paranın karşılamakta zorlanılan önemli bir ihtiyaç olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Annelerin eğitim için zorlandıkları ihtiyaçlara sıralama olmaksızın bir bütün olarak bakıldığında en basit ve gerekli okul ihtiyaçlarını bile karşılayamayacak durumda oldukları anlaşılmaktadır. Annelerin çok azı diğer seçeneği içinde yer alan kültürel etkinlikler ya da kurslar gibi etkinliklerin karşılanmasında

zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan eğitim ihtiyaçları sorulduğunda dahi gıda, kıyafet, ayakkabı gibi aslında en temel insan ihtiyaçlarını saymaları ve bunları karşılayamıyor oluşları mutlak yoksulluk sınırında olduklarına işaret etmektedir. Yardıma rağmen bu ihtiyaçların karşılanamaması insani yoksulluk kriterlerinden biri olan eğitime ket vurmaktadır. O halde burada yardımın maddi boyutu konusunda ciddi bir sorun olduğu gerçeği yadsınamaz. Nitekim ülkemizdeki eğitim harcamalarının ailelere maliyetine yönelik yapılan araştırmalar da yardım miktarının yeterli olmayacağını destekler niteliktedir.

TÜİK Eğitim Harcamaları istatistiklerine göre 2016 yılında öğrenci başına yapılan eğitim harcamalarında okul öncesi için yapılan harcamaların %27'si, ilköğretim için yapılan harcamaların %16'sı, ortaokul için yapılan harcamaların %24'ü ve ortaöğretim için yapılan harcamaların ise %26'sı hane halkları tarafından yapılmıştır ("Eğitim Harcamaları", 2017). Eğitimciler Birliği Sendikasının TÜİK 2016 Eğitim Harcamaları araştırmasında yer alan eğitim harcamaları verilerini kullanarak gerçekleştirdikleri çalışmada 2017-2018 öğretim yılı başında bir öğrencinin 193 TL olan eğitim maliyetinin 2018-2019 öğretim yılı başında 218 TL olacağı öngörülmektedir. Öğrencinin kantin-yemekhane ve servis ücretlerinin dahil edilmediği hesaplamada bu giderler de dahil edildiğinde bu harcamanın ilköğretim ve okul öncesinde 628 TL'ye, ortaöğretimde ise 679 TL'ye yükseldiği görülmektedir. Bu harcamalar üniforma zorunluluğu olan okullarda serbest kıyafet uygulaması olan okullara göre daha yüksek olmaktadır (Eğitimciler Birliği Sendikası [Eğitim-Bir-Sen], 2018). Ailelere eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için verilen Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) ilköğretime devam eden erkek öğrenciler için aylık 35 TL, kız öğrenciler için 40 TL olup ortaöğretime devam eden erkek öğrenciler için 50 TL, kız öğrenciler için ise 60 TL'dir (SYDGM, 2018). Ancak ŞEY ödemeleri ailelere iki ayda bir yapılmaktadır. Dolayısıyla bu çalışmada annelerin okul ihtiyaçları, beslenme ve kıyafet gibi ihtiyaçların karşılanmasında günlük çektiklerini ifade etmeleri, bu ihtiyaçların bir öğrenci için aylık miktarı ve ailelere 2 ayda bir verilen ŞEY miktarı göz önünde bulundurulduğunda oldukça yerinde ve haklı görünmektedir.

### **3.3. ANNELERİN ŞARTLI EĞİTİM YARDIMINA (ŞEY) İLİŞKİN DÜŞÜNCELERİ**

Bu bölümde annelerin eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için verilen Şartlı Eğitim Yardımına (ŞEY) ilişkin bilgiler 8 başlık altında incelenecektir. Bunlar ŞEY'e ilişkin düzeyleri, ŞEY'e kimin başvurduğu ve yardım miktarını kimin yönettiği, ŞEY'den ne

kadar süredir yararlandıkları, ŞEY miktarını yeterli bulup bulmadıkları, ailede ŞEY'den yararlanan çocuk için alınan yardım miktarının (varsa) yararlanmayan çocuk için kullanılıp kullanılmadığı, annelerin ŞEY'in kız çocuklarının eğitimine etkisi üzerine görüşleri ile ŞEY'in kullanım alanları ve ŞEY'den başka yardım alıp almadıklarına ilişkin bilgilerdir.

### 3.3.1. Annelerin ŞEY'e İlişkin Bilgi Düzeyleri

Tablo 32. Şartlı Eğitim Yardımı Bilgi Düzeyi

Bilgi durumu	ŞEY'in verilmiş amacı		ŞEY'den yararlanma koşulları		ŞEY'in hangi durumlarda kesileceği	
	n	%	n	%	n	%
Biliyor	33	29,70	11	9,90	11	9,90
Bilmiyor	49	44,10	83	74,80	83	74,80
Kısmen Biliyor	29	26,10	17	15,30	17	15,30
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>	<b>111</b>	<b>100</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Çalışmaya katılan annelerin aldıkları ŞEY hakkında bilgi sahibi olup olmadıklarını öğrenmek amacıyla çeşitli sorular yöneltilmiştir. İlk olarak annelere bu yardımın kendilerine ne amaçla verildiği sorulmuştur. Sonuç en yüksek oranla (%44,10) annelerin aldıkları yardımın neden verildiğini bilmedikleri yönünde çıkmıştır. Benzer şekilde annelere yardımdan yararlanma koşulları ve hangi durumlarda yardımdan yararlanma hakkının kaybedileceği sorulduğunda yine en yüksek oranda (sırasıyla %74,80 ve %73,90) bilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

### 3.3.2. ŞEY'e Başvuru ve Yardımın Yönetimi

Tablo 33, ŞEY'e kimin başvurduğunu ve yardım miktarını kimin yönettiğini göstermektedir:

Tablo 33. Şartlı Eğitim Yardımına Başvuru ve Yardımın Yönetimi

	n	%
<b>Şartlı eğitime kim başvurdu?</b>		
Anne	104	93,70
Baba	4	3,60
Komşu-akraba	1	0,90
Diğer	2	1,80
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>
<b>Şartlı eğitim yardımının ne yönde kullanılacağına kim karar veriyor?</b>		
Anne	98	88,30
Baba	4	3,60
Anne-baba birlikte	9	8,10
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Çalışmada Şartlı Eğitim Yardımına başvuran kişi en yüksek oranda (%93,70) anne olarak gözlenmiştir ve yardıma başvuran bu annelerin yalnızca üçte biri yardım hakkında bilgi sahibidir. Burada yardım alanların aldıkları yardım konusunda ciddi anlamda farkındalıklarının az olduğu anlaşılmaktadır. Literatüre bakıldığında yardımlara başvuran kişilerin genellikle kadınlar olduğu çeşitli çalışmalarda yer almaktadır (Körükmez, 2008; Molyneux, 2006; Tarkowska, 2002). Bu bakımdan ortaya çıkan sonucun ilgili literatürle uyumlu olduğunu söylemek mümkündür. Yardımlara başvuranların ağırlıklı olarak annelerden oluşması ve babaların yok denecek kadar az olması bu çalışmanın annelerle yapılmasında etkili olmuştur.

Annelere yardımın genel olarak kim tarafından yönetildiği, nasıl harcanacağına kimin karar verdiği sorulduğunda ise yine en yüksek oranda (%88,30) kendilerinin yönettikleri ortaya çıkmıştır. Avşar Kurnaz'ın (2010) çalışmasında yardımı alanların %97'si (s. 93), yardımın nereye harcanacağına karar verenlerin ise %94'ü (s. 103) annelerdir. Yardımın annenin hesabına yatmasının yardım miktarının yönetiminin de annede olmasında etkili olduğu düşünülebilir.

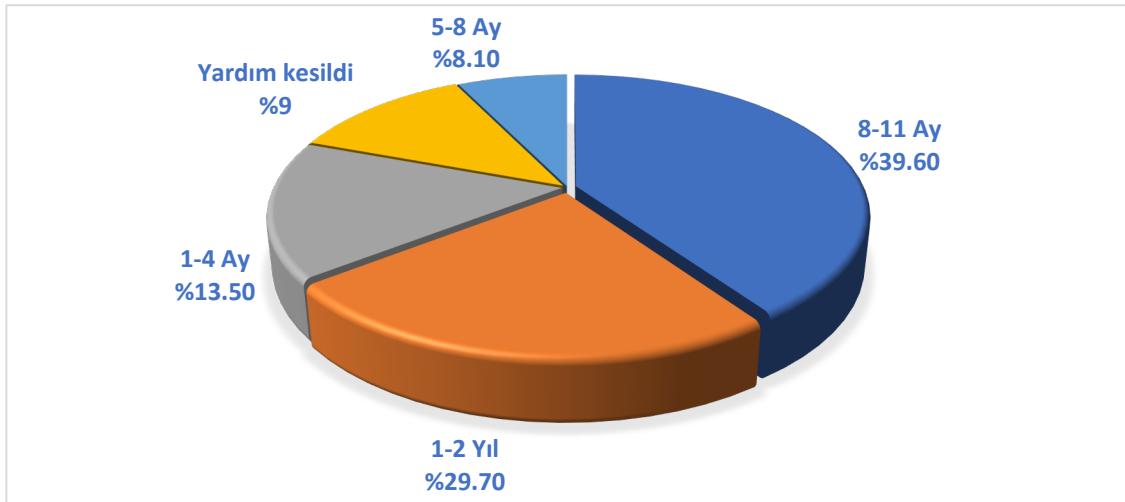
ŞNT programında yardımların anneye verilmesi ile annenin hem aile içinde hem de toplumda statüsünün güçlendirilmesi hedeflenmektedir. Aynı zamanda yardımın çocuklar için kullanımı konusunda annelerin daha özenli olacağı ve yardımı amacına uygun bir şekilde kullanacağı düşünüldüğünden yalnızca annelere verilmektedir. Adato ve diğerleri (2000) çalışmalarında ŞNT'nin kadın ve erkeklere yönelik kalıplaşmış yargıların dönüştürülmesinde etkili olduğunu ve ödemelerin kadınlara yapılmasının kadınların hükümet tarafından tanındıklarını düşünmesini sağladığını ortaya

koymuşlardır (Aktaran: Yılmaz, 2007). Literatüre bakıldığında hedeflenenin aksine, kadının hane içinde karar alma yetkisi ya da gücü bulunmayan hanelerde, ŞNT'nin dönüştürücü bir etkisinin olmadığına yönelik çalışmalar da bulunmaktadır ve ŞNT programının kadının güçlenmesini değil annelik rolüne istinaden verildiğinden toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirdiği öne sürülmektedir (Akhter ve diğerleri, 2007; Molyneux, 2009; Yılmaz, 2014).

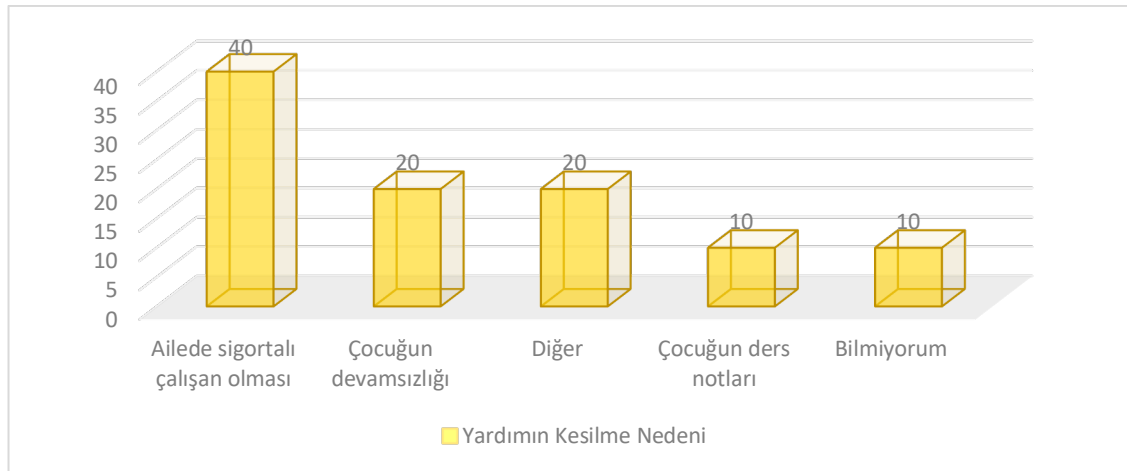
### 3.3.3. ŞEY'den Yararlanma Süresi

Şekil 2, ŞEY'den yararlanma süresini, şekil 3 ise yardım kesildi ise nedenini göstermektedir:

Şekil 2. Şartlı Eğitim Yardımından Yararlanma Süresi



Şekil 3. Yardımın Kesilme Nedeni



Katılımcıların Şartlı Eğitim Yardımından yararlanma sürelerine bakıldığında en yüksek oranda (%39,60) 8-11 aydır yardımdan yararlandıkları; %9'unun şu anda okula giden hiçbir çocuğu için yardımdan yararlanamadığı görülmektedir. Yardımı kesilenlerin %40'ının ailede sigortalı bir çalışanın olması nedeniyle yardımının kesildiği gözlenmiştir.

### 3.3.4. Annelerin ŞEY Miktarına İlişkin Görüşleri

Tablo 34, annelerin ŞEY miktarına ilişkin görüşlerine yer vermektedir:

Tablo 34. Yardım Miktarına İlişkin Görüşler

	n	%
<b>Şartlı eğitim yeterli bulunuyor mu?</b>		
Evet yeterli	12	10,80
Hayır yetersiz	99	89,20
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>
<b>Yeterli bulunmuyorsa ne kadar olmalı?</b>		
100-350 TL arası	51	51,51
350-500 TL arası	32	32,32
500 - 1000 TL arası	15	15,15
1000 TL ve üzeri	1	1,01
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Yardım miktarını çalışmadaki annelerin %89,20'si yetersiz bulmaktadır. Bunun üzerine annelere bir çocuk için aylık yardım miktarı ne kadar olursa okul ihtiyaçlarını rahatlıkla karşılayabileceği sorulmuştur. Annelerin %52,90'ının bir çocuk için aylık yardım miktarının 100 ₺ ile 350 ₺ arasında olmasını beklediği görülmektedir. Hali hazırdaki ŞEY

uygulanmasında ailelere bir çocuk için ödenen iki aylık toplam miktar ilköğretimdeki erkek ve kız çocukları için sırasıyla 70 TL ve 80 TL; ortaöğretimdekiler için de sırasıyla 100 TL ve 120 TL idi. Bu durumda annelerin bir çocuk için aylık istedikleri yaklaşık miktarı iki ayda bir almalarının eğitim ihtiyaçlarının karşılanması için yeterli olmayacağı açıktır.

Yılmaz'ın (2010) araştırmasında kadınların %78'inin yardım miktarını yetersiz bulduğu ortaya çıkmıştır (s. 392). Benzer şekilde Bahadır ve Daşlı'nın (2010) da yaptıkları araştırmada ailelerin %92,2'si eğitim yardımını yeterli bulmadığını ve çoğunluğu yardım miktarının 100-200 TL arasında olması gerektiğini belirtmişlerdir (s. 508).

Tablo 35. Şartlı Eğitim Yardımının Yeterliliği ile Karşılama Zorlanılan Eğitim İhtiyaçlarının Varlığı Arasındaki İlişki

Yardım miktarını yeterli buluyor mu?	Karşılıyamadığı ya da karşılamakta zorlandığı okul ihtiyaçları var mı?			p <sup>a</sup>
	Evet	Hayır	Toplam	
Evet	8	4	<b>12</b>	0.00
%	7,20	3,60	<b>10,80</b>	
Hayır	98	1	<b>99</b>	
%	88,30	0,90	<b>89,20</b>	
<b>Toplam</b>	<b>106</b>	<b>5</b>	<b>111</b>	

(a). Fisher's exact test

Ebeveynlerin şartlı eğitim yardımını yeterli/yetersiz bulması durumu ile eğitim masraflarında çekilen güçlük arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmiştir ( $p < 0.05$ ). Eğitim masraflarını karşılamakta güçlük çektiğini ve yardımın miktarını yetersiz bulan ebeveynlerin oranı %88,30'dur. Toplamda 111 ailenin 98'i şartlı yardım miktarını yetersiz bulurken, eğitim masraflarını karşılamakta da güçlük çektiğini söylemiştir.

### 3.3.5. ŞEY Miktarının Yardımdan Yararlanmayan Çocuk İçin Kullanımı

ŞEY'den yararlanmayan 16 çocuğun okul ihtiyaçlarının karşılanmasında yardımdan yararlanan kardeşleri için alınan miktarın kullanılıp kullanılmadığını gösteren tablo aşağıdaki gibidir:



Tablo 36. Yardımın Yardımdan Yararlanmayan Çocuk İçin Kullanımı

Yardımdan yararlanan çocuk için aldığı miktar, yararlanmayan çocuğun okumasını da sağlıyor mu?	n	%
Evet	5	31,25
Hayır	11	68,75
<b>Toplam</b>	<b>16</b>	<b>100</b>

Okula devam eden ancak şartlı eğitim yardımından yararlanmayan 16 çocuğun ihtiyaçlarının karşılanmasında, yardımdan yararlanan kardeşlerinin aldığı yardımın etkisi olup olmadığı sorulduğunda annelerin 5'i olduğunu 11'i ise olmadığını ifade etmiştir. Yardım miktarının çoğunlukla bir çocuk için bile yetersiz bulunduğu düşünüldüğünde bir çocuk için verilen yardım miktarının birden fazla çocuğun ihtiyaçları için yeterli olmayacağı açıktır.

### 3.3.6. ŞEY'in Kız Çocuklarının Eğitimine Etkisi Konusunda Annelerin Düşünceleri

Tablo 37, ŞEY'in kız çocuklarının eğitimine etkisi konusunda annelerin görüşlerini göstermektedir:

Tablo 37. Yardımın Kız Çocuklarının Eğitimine Etkisi

ŞEY, kız çocuklarının okula devamını artırmış mıdır?	n	%
Evet	51	45,94
Hayır	31	27,93
Bir fikrim yok	29	26,13
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Annelere yardım miktarının kız çocukları için erkeklerden daha fazla olmasını, kız çocuklarının okula devamını artırıcı bir etken olarak görüp görmedikleri sorulduğunda ağırlıklı olarak (45.04) artırdığı düşüncesine sahip oldukları görülmektedir. Bunu takiben annelerin %27,93'ü ise yardım miktarının kız çocuklar için daha fazla olmasının okullaşmayı artırmadığını düşünmektedir.

### 3.3.7. ŞEY'in Kullanım Alanları

Annelerin ŞEY'i en çok kullandıkları üç alan aşağıdaki tabloda yer almaktadır:

Tablo 38. Yardımın Kullanım Alanları

Kullanım alanları	Yardımanın 1. kullanım alanı		Yardımanın 2. kullanım alanı		Yardımanın 3. kullanım alanı	
	n	%	n	%	n	%
Okul ihtiyaçları	77	69,40	28	25,52	4	3,60
Ev ihtiyaçları	24	21,60	55	49,50	5	4,50
Diğer	10	9,00	9	8,10	6	5,40
Yok	0	0,00	19	17,10	96	86,50
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>	<b>111</b>	<b>100</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Annelere yardımı aldıklarında ayrı ayrı birinci, ikinci ve üçüncü kullanım alanları sorulmuştur. İlk olarak annelere yardımı ilk olarak ne için kullandıkları sorulduğunda %69,40 ile okul ihtiyaçları yanıtı alınmıştır. Yardımın öncelikli kullanım alanının okul ihtiyaçları olması amacına uygun olarak harcadığı yönünde yorumlanabilir. Daha sonra annelere yardımı ikinci sırada ne için kullandıkları sorulmuş ve %49,50 en yüksek oranla ev ihtiyaçları için harcanıldığı öğrenilmiştir. Ardından yardımı üçüncü sırada ne için kullandıkları sorulduğunda ise en yüksek oran (%86,50) üçüncü bir kullanım alanı için yardım miktarının yeterli olmadığı, öncelikli ihtiyaçların karşılanmasıyla birlikte miktarın tükendiği yanıtı olmuştur. İhtiyaçlar başlıklı ikinci bölümde annelerin okul, beslenme, kıyafet (bkz. Tablo 27) gibi ihtiyaçların karşılanmasının kendileri için önemli olduğu ortaya çıkmıştı. Burada yardımın kullanım alanlarına bakıldığında da karşılanması gereken ihtiyaçlar ile yardımın kullanım alanlarının örtüştüğü görülmektedir. Aynı zamanda yardımın birincil kullanım alanını okul ihtiyaçları oluşturmasına rağmen annelerin yine birinci sırada okul ihtiyaçlarının karşılanması gerektiğini söylemeleri yardım miktarının yeterli olmadığı bir başka göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yılmaz'ın (2010) çalışmasında kadınların %34'ü yardımı eşi kullandığı için nereye harcadığını bilmediğini ifade ederken %66'sı çocuklar için harcadıklarını ifade etmişlerdir (s. 393). Bahadır ve Daşlı'nın (2010) çalışmasında yalnızca şartlı eğitim alan ailelerin %30,7'sinin daha acil ev ihtiyaçları olduğu gerekçesiyle çocuklara harcanmadığı, %32'sinin ise yardımın yarısının çocuklara harcadığı ortaya çıkmıştır. Yardımın tamamını çocuklara harcayanların oranı ise %27,3 olarak bulunmuştur (s. 507). Bu çalışmanın bulguları da yardımın ağırlıklı çocuklar ve evin ihtiyaçlarının karşılanması için harcadığı sonucuna ulaşan diğer araştırmalarla uyumludur.

### 3.3.8. ŞEY'den Başka Yardım Alma Durumu

Annelerin ŞEY'den başka yardım alıp almadıklarına ilişkin bilgiler aşağıdaki gibidir:

Tablo 39. Diğer Yardımlara İlişkin Bilgiler

<b>SYDV'den ŞEY dışında başka yardım alıyor mu?</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Alıyor	64	57,66
Almıyor	47	42,34
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>
<b>Başka bir kurumdan yardım alıyor mu?</b>		
Alıyor	60	54,06
Almıyor	51	45,94
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>
<b>Başka yardım alıyorsa yardımın türü?</b>		
Gıda-kömür	49	81,67
Nakit	7	11,67
Eğitim	2	3,33
Diğer	2	3,33
<b>Toplam</b>	<b>60</b>	<b>100</b>

Annelerin %57,67'si SYDV'den şartlı eğitim yardımından başka yardımlar da aldıklarını ifade etmişlerdir. Geri kalan %43,34 şartlı eğitim yardımından başka bir yardım almamaktadır. SYDV dışında başka bir kurumdan yardım alan annelerin (%54,06) aldıkları yardımların büyük çoğunluğunu (%81,67) belediye tarafından verilen gıda ve kömür yardımları oluşturmaktadır.

### 3.4. ANNELERİN EĞİTİMLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ

Bu bölümde annelerin eğitime yönelik düşünceleri, eğitimle ilgili görüşleri ile çocukların okula gitme ve çalışma durumları arasındaki ilişki, annelerin çocukları için istedikleri meslek grupları ve annelerin çocuklarının eğitime olan ilgisine yönelik bulgulara yer verilecektir.

#### 3.4.1. Anneler için Eğitim Ne İfade Ediyor?

Annelere eğitimle ilgili düşüncelerini yorumlamaları istendiğinde açık uçlu olarak sorulan bu soruya verilen yanıtlar tablodaki gibi kategorize edilmiştir:

Tablo 40. Anneler İçin Eğitimin Anlamı

Anneler için eğitim ne ifade ediyor?	n	%
Yorumu olmayan anneler	58	%52,25
Meslek sahibi olmak	34	%64,15
Sosyal/kültürel anlamda katkı	25	%47,17
Güçlü olmak	20	%37,73

Tablo 40'ta annelere eğitimin kendileri için ne ifade ettiği sorulmuş ve yanıt verenler birden fazla seçeneği aynı anda söyleyebildiğinden toplam sayı örneklem grubundan fazladır. Bu soruda annelerin %52,25'i eğitim konusundaki düşüncelerini yorumlayamamıştır. Daha doğrusu verdikleri yanıtlar eğitimin kendileri için bir önemi olduğunu göstermektedir ancak bunun nedenini ve nasıldığını yeterince ifade edememektedirler. Anneler bu soruyu yanıtlarken daha çok kısa ve genel ifadeler kullanmışlardır.

*“Yani ne bileyim. Eğitim her şey demek.”*

*“Eğitim çok güzel. Okumam yazmam olsaydı çalışabilirdim.”*

*“Eğitim hayat demek. Eğitimsiz bir yaşam düşünemiyorum. Hayatın anlamı, ilk sırada geliyor. Eğitim olmazsa olmaz.”*

*“Eğitim önemli, verilse iyi.”*

*“Eğitim tek başına yaşayabilmektir.”*

*“Önemli bir olgu.”*

*“Okula gitse iş bulur, temiz. Rahat eder.”*

*“Eğitim iyiliktir.”*

*“Eğitim şart.”*

Eğitimle ilgili düşüncelerini açıklayan annelerin %34'ü eğitimi bir meslek sahibi olmakla, %25'i eğitimin insana sosyal/kültürel anlamdaki katkısıyla, %20'si ise kendi ayakları

üstünde durmak/güçlü olmakla açıklamışlardır. Bu durumun annelerin, çocuklarının ileride iyi bir hayat sürdürebilmeleri için eğitim alarak meslek sahibi olabilecekleri ve kendi ayakları üzerinde durabilecekleri inancından kaynaklandığı verilen yanıtlardan anlaşılmaktadır:

*“Ben okuyamadığım için okutmak istiyorum. Eğitim bilgili olmak demek. Ekonomik özgürlük şart.”*

*“Güzel bir şey. Çalışırsın. Kendi mesleğin olur, güvenin olur. Kendi ayaklarının üzerinde durur, muhtaç olmaz.”*

*“Eğitim insana meslek, düzenli iş kazandırır. Temiz bir hayatın olur. Bizimki hayat değil ki. Eğitimi olunca eve doğru düzgün bir şey getirirsin.”*

*“Çocuklarımın daha iyi yerlere gelmesi için çabalıyorum. Ben okuyamadım onlar okusun.”*

*“Gelecek için, ayaklarının üstünde durması için eğitim önemli ve şart. Eğitimle her şey daha doğru, daha olması gerektiği gibi öğrenilir.”*

*“Okuyup cahil kalmazsın. Okuma yazma bilersen iyiyi kötüyü bilirsin, geride kalmazsın. Maddi eksiklik ezilmelerine neden oluyor.”*

Bu durumun annelerin, çocuklarının ileride iyi bir hayat sürdürebilmeleri için eğitim alarak meslek sahibi olabilecekleri ve kendi ayakları üzerinde durabilecekleri inancından kaynaklandığı verilen yanıtlardan anlaşılmaktadır. Çalışmaya katılan annelerin neredeyse tamamı eğitimi önemli bulmaktalar ancak bu önemli bulma hali daha çok kendi yaşam deneyimlerinin etkisiyle oluşan bir düşünce olarak görünmektedir. Nitekim yanıtlara bakıldığında genel vurgu kendi yaşamlarındaki zorlukların, güçlüklerin, toplumdaki kısıtlanmışlık hissinin ve değer görme ihtiyacının çocuklarında da olmaması için bir çabaya yöneliktir. Bir başka ifadeyle eğitim onlar için kendi yaşamlarındaki eksiklikleri çocuklarının yaşamında doldurarak telafi etme çabası olarak görülmektedir.

### 3.4.2. Eğitim Görüşü ve Çocukların Okula Gitme Durumları

Bu bölümde annelerin eğitimin gerekliliği hakkındaki görüşleri ile çocuklarının okula devamı arasında bir ilişki bulunup bulunmadığı incelenecektir.

Tablo 41. Çocuğun Okul Durumu ile Ebeveynin Eğitim Hakkındaki Görüşü

Çocuk Okula Gidiyor mu?	Eğitim Görüşü			p <sup>a</sup>
	Kesinlikle gerekli	Olsa da olur olmasa da	Toplam	
Gidiyor	223	8	<b>231</b>	0.10
%	86,10	3,10	<b>89,20</b>	
Gitmiyor	25	3	<b>28</b>	
%	9,70	1,20	<b>10,80</b>	
<b>Toplam</b>	<b>248</b>	<b>11</b>	<b>259</b>	
(a). Fisher's exact test				

Çalışmadaki çocukların okula gitme durumu ve ebeveynlerin eğitim hakkındaki görüşlerine ilişkin özet bilgiler tablo 41'de verilmiştir. Bu kısımda ebeveynlerin çocukların eğitimi hakkındaki görüşleri sorulmuş ve “kesinlikle gerekli”, “kesinlikle gerekli değil” ve “olsa da olur olmasa da olur” seçenekleriyle cevaplandırılmaları istenmiştir. Ebeveynlerin hiçbiri “kesinlikle gerekli değil” cevabını vermedikleri için analize dahil edilmemiştir. Çocuklar için ise okul çağında olmayanlar (n=86) analize dahil edilmemiştir. Eğitimin kesinlikle gerekli olduğunu düşünen annelerin %9,7'sinde çocuklarının okula gitmediği gözlemlenmiştir. Çocukların okula gitme durumu ile ebeveynlerin eğitim hakkındaki görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (p>0.05). Bu ilişkinin anlamlı çıkmamasının nedeni olarak annelerin tamamına yakının (%95,8) çocuklarının okula gitme duruma bakmaksızın eğitim görüşü için verdiği ‘kesinlikle gerekli’ yanıtının olduğu düşünülmektedir.

Buradaki önemli bir husus eğitim görüşünün yanı sıra çocuğun okula devam etme davranışını etkileyen başka etkenlerin de olmasıdır. Nitekim çocuğun okula gitmeme nedenlerine annelerin verdiği ‘ekonomik durumun çocuğun eğitimi için yeterli olmaması’ ve ‘çocuğun okula gitmek istememesi’ (bkz. Tablo 24) yanıtları başka faktörlerin varlığını ortaya koymaktadır. Ekonomik yetersizlik annelerin birçoğuna göre (%46,43) çocuğunu okula gönderememedeki en önemli sorundur. Çocukların eğitimi için alınan ŞEY’in en çok okul ihtiyaçları için kullanılmasına rağmen (bkz. Tablo 38) bu ihtiyaçların karşılanmasında yine de yetersiz kalması (bkz. Tablo 34) çocuğun eğitiminde ekonomik

durumun ne kadar önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Bu nedenle ŞEY çocukların eğitim haklarının sağlanmasında oldukça önemli yeri olan bir sosyal hizmet müdahalesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim için maddi durumun ne kadar etkili olduğunu bazı anneler şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

*“Para olmadan okunmaz.”*

*“Eğitim için zenginlik şart.”*

*“Zenginlik kısmen eğitimle ilgilidir. Para olursa daha iyi eğitim sağlanabilir. Başarı içinse eğitim evet şarttır.”*

Ancak maddi durumu her zaman çocuğun okula devamını engelleyen bir durum olarak görmeyen anneler de mevcuttur. Anneler bu durumu özellikle eğitim ile zenginlik arasındaki görüşlerini belirtirken çok açık bir şekilde ifade etmişlerdir. Örneğin bazıları bu konudaki görüşlerini şu şekilde belirtmişlerdir:

*“Hayır. Okuyan çocuk her şekilde okur. Para olmadan da insan okuyabilir. Heves varsa her şekilde olur.”*

*“Maddi durum eğitim almayı engelliyor ama okumak isteyen her şekilde okur. Yoksul olmak başarılı olmanın önünde engel değil ama etkiliyor da.”*

*“Yoksul da olsan bir şekilde okursun. Yardımlarla da okuyabilir. Zengin olup okumayan da var ama zengin olunca daha iyi imkânın olur.”*

Çalışmadaki ağırlıklı grubun, ne olursa olsun çocuğuna eğitimi sağlayacağını düşünen annelerden oluşması olumlu bir sonuç olsa da çeşitli nedenlerden dolayı çocuğunu okula gönderemeyen ailelerin bulunması da göz ardı edilmemesi gereken bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

### **3.4.3. Eğitim Görüşü ve Çocukların Çalışma Durumları**

Bu bölümde annelerin eğitime yönelik düşüncelerinin çocuklarının okula gitmek yerine çalışması üzerinde bir etkisi olup olmadığı incelenecektir.

Tablo 42. Ebeveynlerin Eğitimle İlgili Düşünceleri ile Çocukların Çalışma Durumlarının Analizi

Ailede çalışan çocuk var mı?	Eğitim Görüşü					p <sup>a</sup>
	Kesinlikle gerekli	%	Olsa da olur olmasa da	%	Toplam	
Evet	15	13,51	0	0,00	<b>15</b>	1.00
Hayır	92	82,88	4	3,60	<b>96</b>	
<b>Toplam</b>	<b>107</b>	<b>96,40</b>	<b>4</b>	<b>3,60</b>	<b>111</b>	

(a). Fisher's exact test

Görüşülen 111 anneden 15 tanesinin hanesinde çocuk/çocuklar aileye maddi açıdan destek olmak için çalışmaktadır. Ancak çocuğu çalışan bu 15 anne de eğitimin kesinlikle gerekli olduğu görüşüne sahiptir. Eğitimin kesinlikle gerekli olduğu ne kadar düşünülse de ihtiyaç halinde çocuğun çalışması, ortadaki çelişkiye rağmen söz konusu olabilmektedir. Bu durum, çocukların okulu bırakma nedenleri arasında ekonomik sebeplerin başta gelmesi düşünüldüğünde maddi yoksunluğun çocukların çalışması üzerinde annelerin eğitimle ilgili düşüncelerinden daha fazla etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bu bulguları bir önceki bölümde yer alan çocuğun okula gitmesine yönelik bulgularla bir bütün olarak düşündüğümüzde her iki durum üzerinde de annelerin eğitime yönelik olumlu görüşünün önüne çıkan bir ekonomik sorun faktörü mevcuttur. Anneler çocuklarını okula göndermek istemektedirler, çocuklarının çalışmasını istememektedirler ve bazıları ne olursa olsun çocuğunu okutmak için maddi zorlukları aşabileceğini ve okula gönderebileceğini de ifade etmektedir. Ancak netice itibarıyla hala çocuğunu ekonomik sebeplerden dolayı okula gönderemeyen ve çalıştırmak durumunda kalan anneler vardır. İşte tam burası yoksulluk-eğitim arasındaki kısır döngünün başladığı yer olarak karşımıza çıkmaktadır. O halde bu noktada yoksullukla mücadelede eğitime yönelik uygulamaların buradaki düğümü çözecek nitelikte olması gerekmektedir. Yani anlık krizin ortadan kaldırılmasını sağlamalıdır. O halde eğitim yardımının birinci basamaktaki hedefi buradaki ekonomik yetersizliğin ortadan kaldırılıp çocuğun eğitime erişimini sağlayabilmesi olmalıdır. Bu basamaktan geçildikten sonra yardımın çocuğun eğitim hayatındaki potansiyelini artırmaya yönelik bir hedefi gerçekleştirmesi beklenebilir. Böylece kısa vadedeki hedefin gerçekleştirilmesi yani çocuğun okula devamının sağlanması beraberinde uzun vadedeki hedefin gerçekleşmesine zemin



hazırlayacaktır. Uzun vadedeki bu hedef en basit haliyle eğitimden yoksul olmayan çocuklar kadar yarar sağlayabilen yoksul çocukların yetişkinlik dönemlerinde yoksulluğa düşmemelerinin sağlanması olarak ifade edilebilir.

Çocukların maddi destek amaçlı çalışma durumu ile ebeveynlerin eğitime bakışları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ( $p>0.05$ ).

Annelerin eğitim görüşü ile çocukların okula devamları ve çalışma durumları arasındaki ilişkiyi daha iyi anlayabilmek için eğitimle ilgili annelere yöneltilen açık uçlu sorular daha çok yardımcı olacaktır. Zira anneler anket sorularında her ne kadar eğitimin oldukça gerekli olduğunu belirtse de eğitimin ne olduğu, kendileri için ne ifade ettiği, neden önemli olduğu gibi eğitim konusundaki daha detaylı sorulara annelerin %52,25'inden ya hiç yanıt alınamamış ya da kısa ve genel cümlelerle ifade edilmiştir (bkz. Tablo 40). Okula devam etmeyen çocukların anneleri de bu grupta yer almaktadır.

Bu durumda eğitime önem verildiği açık, ancak verilen önemin çocuğun eğitimine uygulamadaki yansımalarının tartışılır durumda olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla annelerin eğitime verdikleri önem kadar eğitimin onlar için ne anlama geldiği, eğitimi neden gerekli bulduklarını ifade edebilmeleri ve çocuklarının eğitimiyle nasıl ilgilenmeleri gerektiğini bilmeleri de oldukça önemlidir.

Tablo 43. Geçim Sıkıntısının Eğitimle Olan Bağlantısı ile Ailedeki Çocukların Çalışma Durumları Arasındaki İlişki

Ailede çalışan çocuk var mı?	Geçim sıkıntısı olmadan yaşamak için eğitim gerekli mi?					p <sup>a</sup>
	Evet	%	Hayır	%	Toplam	
Evet	15	13,51	0	0,00	<b>15</b>	1.00
Hayır	90	81,08	6	5,40	<b>96</b>	
<b>Toplam</b>	<b>105</b>	<b>94,59</b>	<b>6</b>	<b>5,40</b>	<b>111</b>	

(a). Fisher's exact test

Annelere geçim sıkıntısı olmadan yaşamak için eğitimi gerekli bulup bulmadıkları sorulduğunda %94,59 oranında eğitimi gerekli buldukları yanıtı alınmıştır. Ancak maddi sıkıntılarının ortadan kalkması için eğitimi bir çare olarak gören annelerin %13,51'inin ise çocuklarının çalıştığı gözlemlenmiştir. Dolayısıyla yukarıdaki eğitim görüşüyle birlikte

düşünüldüğünde annelerin eğitime ne kadar inancı olsa da mecbur kalınması halinde çocukların çalışarak ailenin ekonomik durumuna katkı sağlaması söz konusu olabilmektedir. Bu durumun da çocukların eğitimi üzerinde olumsuz etkileri olacağı kuşkusuzdur.

İstatistiksel testlerin sonucunda annelerin eğitim ve geçim sıkıntısı ilişkisine dair düşünceleri ile ailedeki çocukların çalışma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir ( $p>0.05$ ).

### 3.4.4. Kız ve Erkek Çocuklarının İstenen Okuma Düzeyi

Annelere kız ve erkek çocukları için hangi kademeye kadar okumalarını uygun buldukları sorulmuştur.

Tablo 44. Kız ve Erkek Çocukların İstenen Okuma Düzeyi

		Lise ve altı	Üniversite	Okumasını uygun bulmuyor	Toplam
<b>Kız</b>	<b>n</b>	4	105	2	<b>111</b>
	<b>%</b>	3,60	94,60	1,80	<b>100</b>
<b>Erkek</b>	<b>n</b>	1	110	0	<b>111</b>
	<b>%</b>	0,90	99,10	0,00	<b>100</b>

Kız çocuklarının istenen okuma düzeylerine bakıldığında annelerin büyük çoğunluğu (%94,60) kızlarını (kız çocuğu olmayanlar kız çocuğu olsaydı ne düşünürdü şeklinde yanıtlamışlardır) üniversiteye kadar okutmak istediklerini belirtmişlerdir. 2 anne kız çocuklarının okumasını uygun bulmadığını ifade etmiştir. Her ne kadar erkek çocuklarının eğitim alması konusundaki istek kız çocuklarından daha fazla olsa da genel anlamda kız ve erkek çocukları için istenen okuma düzeyleri yüksektir. Anneler için çocuklarını okutma isteği yüksektir ancak Türkiye'deki ŞEY programının etkililiğini değerlendirme raporunda yardımdan yararlanmış olan çocukların üniversiteye girme oranlarını gösteren bir çalışma bulunmamaktadır. Dolayısıyla Türkiye geneli için çocukların eğitimine dair isteğin ne düzeyde olduğu ve bu isteğin gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin verilere ihtiyaç olduğu söylenebilir. Buradan hareketle ŞEY'den yararlanan çocukların üniversiteye girme başarıları için politikalar geliştirilmesi yönünde adımlar atılabilir.

Anneler kız ve erkek çocuklarından hangisinin okumasını daha gerekli bulduğuna yönelik yanıtları tablo 45'teki gibidir:

Tablo 45. Annelerin Cinsiyete Göre Eğitim Görüşü

	n	%
Kız	48	43,24
Erkek	6	5,40
Her ikisi de	57	51,35
Hiçbiri	0	0,00
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Annelerin eğitim konusunda %51,35 oranında cinsiyete göre bir ayrıma gitmediği ve kızların da erkeklerin de okumasının gerekli olduğunu düşündüğü görülmektedir. Bunun yanı sıra özellikle kız çocukların eğitimine vurgu yapan annelerin oranı da oldukça fazladır (%43,24). Bunda yüz yüze yapılan görüşmeler sırasında annelerin özellikle kendileri okuyamadığından çocuklarının okumasını istediğinin etkili olduğu öğrenilmiştir. Örneğin bir anne bu görüşünü şu cümlelerde ifade etmiştir: *“Eğitim her şeyden önce gelir. Ben çocuğumun okumasını istiyorum. İş sahibi olsun, kariyeri olsun. Kendim okuyamadığım için çocuğumun okuyup meslek sahibi olmasını istiyorum. Beni babam okutmamıştı, aynısını kızıma yapmam. Bu yüzden çocuğumu okuturum her şekilde.”* Yine başka bir anne *“Keşke okuyabilseydik. Kadın için (eğitim) özgürlük, ayaklarının üstünde durması demek. Söz hakkı olur.”* diyerek özellikle kadınlar için eğitimin ne anlama geldiğini kendi deneyiminden yola çıkarak belirtmiştir.

Tablo 46. Annelerin Cinsiyete Göre Çocukları İçin Arzu Ettiği Meslekler

	Kız		Erkek	
	n	%	n	%
Çocuğum hangi mesleği istiyorsa	49	35,51	51	45,13
Kazancı iyi olan herhangi bir iş	7	5,07	10	8,85
Doktor	24	17,39	13	11,50
Öğretmen	20	14,49	4	3,54
Avukat	9	6,52	7	6,19
Polis	3	2,17	10	8,85
Mühendis	4	2,90	10	8,85
Hemşire	10	7,25	0	0,00
Diğer	12	8,69	8	7,08
<b>Toplam</b>	<b>138</b>	<b>100</b>	<b>113</b>	<b>100</b>

Annelerle çocuklarının gelecekte hangi mesleği yapmalarını istedikleri sorulmuş ve birden fazla yanıt alınmıştır. Anneler arasında çoğunlukla çocuklarının ne istediğinin önemli olduğu görülmektedir. Her iki cinsiyet için de anneler en fazla, çocuğu hangi mesleği yapmak istiyorsa o mesleği yapması görüşündedir (Kız: %35,51; erkek: %45,13). En çok istenen meslek ise yine her iki cinsiyet için de doktor olmuştur (Kız: %17,39; erkek: %11,50). 'Diğer' kategorisi içinde kız çocukları için mimar, psikolog, din hocası, aşçı, siyasetçi, bankacı ve güvenlikçi gibi meslekler yer alırken erkek çocuklar için veteriner, mimar, bilim adamı, pilot, imam, güvenlikçi gibi meslekler bulunmaktadır. 'Diğer' kategorisi içinde yer alan ve şaşırtıcı olduğu düşünülen yanıtlardan bazıları, kız çocukları için 'okumasını uygun bulmuyorum' ve 'ev hanımı olsun' diyen annelerin varlığının yanı sıra 'bilim insanı' olsun diyen annelerin de olmasıdır.

Annelerin kız ve erkek çocukları için hangi meslekleri istediğine ilişkin bilgilere bakıldığında meslek gruplarının cinsiyetçi bir dağılım gösterdiğini, yani toplumsal cinsiyet beklentilerine göre meslek seçimlerinin olduğunu söylemek de mümkündür. Örneğin kız çocukları için polis ve mühendis gibi seçenekler oldukça azken erkekler için de hemşirelik ve öğretmenlik en az istenen meslekler olmuştur. Bu durumda annelerin kız ve erkek çocuklarının eğitimi konusunda tercih ettikleri meslek grupları açısından cinsiyetçi bir yaklaşım içerisinde oldukları görülmektedir.

### **3.5. ANNENİN ÇOCUĞUNUN EĞİTİMİNE İLGİSİ**

Bu bölümde annelerin çocuklarının okul durumu konusunda ilgili olup olmaması ve bunun çocuklarının başarısına etkisi incelenecektir.

#### **3.5.1. Annenin Çocuğunun Okuluyla Bağı**

Annelerin çocuklarının eğitimiyle ilgili olması yalnızca çocuğun okul ihtiyaçlarının karşılanması ya da evde dersleriyle ilgilenmesiyle değil okulla bir bağıın olması ve sürekli iletişim halinde olması anlamına da gelmektedir. Bu bağlamda ilk olarak annelere çocuklarının okuluyla en son ne zaman ve ne için iletişim halinde olduğunu öğrenmeye yönelik sorular sorulmuştur.

### 3.5.1.1. Annelerin Çocuklarının Okuluyla İletişimi

Tablo 47, annelerin çocuklarının okuluna en son ne zaman gittiklerini göstermektedir.

Tablo 47. Annelerin Okula En Son Gitme Tarihi

<b>Tarih</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Yaklaşık 1 ay önce	92	82,88
2-3 ay önce	5	4,50
4-5 ay önce	4	3,60
Yaklaşık 1 yıl önce	1	0,90
Hatırlamıyorum	9	8,11
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Tabloya bakıldığında annelerin büyük çoğunluğunun (%82,88) yaklaşık bir ay öncesi ya da daha yakın bir tarihte çocuklarının okuluna gittiği görülmektedir. Ancak burada küçük çocuğu olan annelerin çocuklarını okula götürüp getirmek için her gün gitmeleri söz konusudur. Bu nedenle annelere tablo 48'de yer alan okula gitme sebepleri sorulmuş ve yalnızca çocuğunu okula bırakmak için gidenler, devamsızlık sildirmek için gidenler ve okulda yaşanan bir olay nedeniyle gidenler 'diğer' kategorisi içinde ayrı tutulmuştur.

Tablo 48. Annelerin Okula Gitme Nedenleri

<b>Okula gitme nedeni</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Genel durumu/dersleri	49	44,14
Veli toplantısı	35	31,53
Diğer	17	15,32
Hatırlamıyor	10	9,01
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>

Annelerin %9'u okula gitme nedenini hatırlamamaktadır. Okula gitme nedenleri arasında en sık görüleni %44,14 ile çocuğun genel durumu ve dersleri hakkında konuşmak olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunu takiben annelerin %31,53'ü veli toplantısı nedeniyle okula gittiğini ifade etmiştir.

Tablo 49. Annelerin Öğretmen veya Müdür Tarafından Özel Olarak Çağırılma Durumu

<b>Okula çağırılma durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Çağırıldım, gittim	36	32,43
Çağırıldım, gitmedim	4	3,60
Çağırılmadım	71	63,96
<b>Toplam</b>	<b>111</b>	<b>100</b>
<b>Çağırılma nedeni</b>		
Okulda yaşanan bir olay üzerine	14	38,89
Diğer	22	61,11
<b>Toplam</b>	<b>36</b>	<b>100</b>

Annelere çocuklarının öğretmeni ya da okul müdürü tarafından özel olarak çağırılıp çağırılmadığı sorulduğunda annelerin %32,43'ü çağırıldığını ve gittiğini söylemiştir. Okuldan çağırılma nedeni ise genellikle (%38,89) okulda çocuğun arkadaşlarıyla ya da öğretmeniyle yaşadığı bir olay üzerine olmaktadırken çocuğun okulda rahatsızlanması, çocuğun temiz olması konusunda uyarı, çocuğun sokakta çalıştığının görülmesi üzerine uyarı, ev adreslerinin öğrenilmek istenmesi, çocuğun psikolojik durumu hakkında konuşmak istenmesi, çocuğun derslerine devamsızlığı ve ilgisizliği konusunda konuşulmak istenmesi ve çocuğun dersleriyle ilgili görüşülmek istenmesi gibi değişik sebeplerden dolayı da anneler okula çağırıldıklarını ifade etmişlerdir.

Ailelerin okulla olan iletişimi çocuğun akademik başarısına ve okula devamına etki eden bir faktördür. Ancak Gül (2007), çocukların eğitime katılım konusunda ailelerin bakış açılarını inceleyen çalışmalarda, eğitimcilerin eğitime ailelerin yeterince katılmadıkları yönünde görüşe sahip olduklarını ifade etmiştir (s. 27). Ebeveynlerin çocuklarının eğitime neden katılmadığına yönelik çalışmalara bakıldığında çeşitli görüşler karşımıza çıkmaktadır. Stevenson ve Baker'e (1987) göre ebeveynin okul katılımı çocukların yaşı ve cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Çocukların yaşı büyüdükçe ebeveynlerin okula katılımı düşmekte ve kız çocuğa sahip ebeveynlerin eğitime katılımı erkek çocuğa sahip olanlardan daha düşük seyretmektedir (s. 1356). Ebeveynlerin sosyal ağları çocuklarının eğitime katılımına etki eden bir diğer faktör olarak görülmektedir. Daha az sosyal bağlantıya sahip ebeveynlerin hem ev hem okulda çocuklarının eğitime katılımı da daha azdır (Sheldon, 2002, s. 310). Sheldon ayrıca daha yüksek gelir ve eğitim düzeyinin de ebeveyn katılımını artırdığını ancak bunların tek başına yeterince etki etmediğini gösteren çalışmalar da bulunduğunu ifade etmektedir (s. 303). Stevenson ve Baker (1987) de yaptıkları çalışmada eğitilmiş annelerin, çocuklarının okul aktivitelerine doğrudan katılarak ve öğretmenleriyle sıklıkla görüşerek okul katılımını gerçekleştirdiklerini bulmuşlardır (s. 1357).

### 3.5.2. Annelerin Çocuklarının Eğitimine İlgisi ve Çocukların Akademik Başarısı Arasındaki İlişki

Bu bölümde annelerin algısına göre çocukların akademik başarıları ile onların eğitimlerine olan ilgileri arasındaki ilişkiye yer verilecektir.

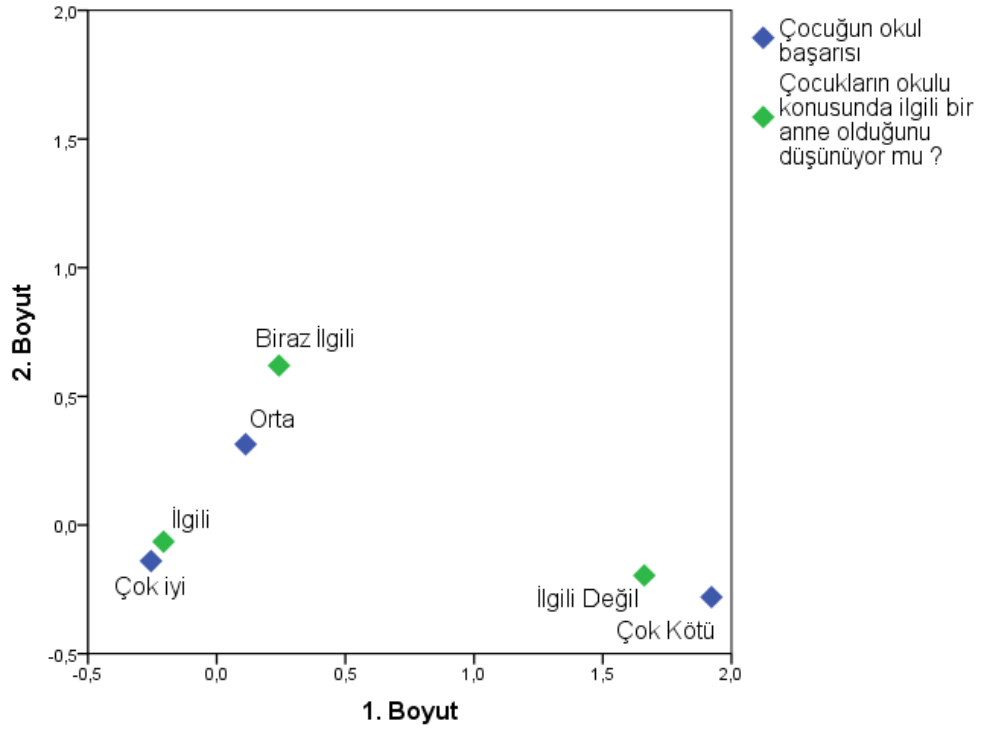
Tablo 50. Çocukların Başarısı ile Annelerin Çocuklarının Eğitimine Olan İlgisi

Çocukların Başarısı		Çocuklarının okulu konusunda ilgili bir anne olduğunu düşünüyor mu?				$\chi^2$	p <sup>a</sup>
		Evet	Hayır	Biraz ilgili	Toplam		
Çok İyi	n	118	7	13	138	17.37	0.00
	%	52,21	3,10	5,75	61,06		
Çok Kötü	n	7	5	2	14		
	%	3,10	2,21	0,88	6,19		
Orta	n	57	7	10	74		
	%	25,22	3,10	4,42	32,74		
<b>Toplam</b>	<b>n</b>	<b>182</b>	<b>19</b>	<b>25</b>	<b>226</b>		

(a). Pearson Chi-Square test

Tablo 50, annelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisi ve çocukların anneler tarafından beyan edilen başarı durumları arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Analizin bu kısmında 5 anne çocuklarının başarı durumu hakkında fikir sahibi olmadığını ifade ettiğinden bu gözlemler analize dahil edilmemiştir. Tabloya bakıldığında çocuklarının eğitimi konusunda ilgili bir anne olduğunu belirtenlerin %52,21'i çocuklarının başarı durumunu çoğunlukla çok iyi olarak nitelendirirken ilgili olmadığını belirten annelerin ise % 2,21'i çocuklarının başarı durumunun çok kötü olduğunu beyan etmiştir.

Şekil 4'te uyum analizinin sonuçlarının biplot gösterimi (değişkenler arasındaki korelasyonun iki boyutlu düzlemde gösterimi) verilmiştir. Şekil 4'te annelerin çocuklarının okulu konusundaki ilgisi ile çocuğun okul başarısı arasındaki uyum 1. boyutta incelenecektir.



Şekil 4. Biplot Grafiği

Tablo 51. Correspondance Analizi Model Anlamlılığı

Boyut	Tekil Değer	Eylemsizlik	$\chi^2$	p	Varyans Açıklama Oranı	
					%	Birikimli %
1	0.27	0.07	17.37	0.00	0.97	.97
2	0.05	0.00			0.03	1.00
<b>Toplam</b>		0.08			1.000	1.00

Çocuklarının eğitimine ilgili annelerin çocuklarının başarıları çok iyi olarak gözlenmiştir. Annelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisizliği söz konusu olduğunda ise çocukların başarıları çok kötü olarak gözlenmiştir.

Çocukların okul başarılarında ailenin önemli bir yere sahip olduğunu ifade eden aile katılımı ve akademik başarı arasındaki ilişkiye yönelik literatürde pek çok çalışma yer almaktadır (Gonzales-Pienda ve diğerleri, 2002; Griffith, 1996; Marchant, Paulson ve Rothlisberg, 2001). Gonzales-Pienda ve diğerlerinin (2002) 12-18 yaş arasındaki ergenlerle gerçekleştirdikleri çalışmada, aile katılımının öğrencilerin akademik başarıları,



benlik algısı ve nedensel atıfları (öğrencilerin akademik başarı ya da başarısızlıklarının nedenlerine ilişkin algıları) üzerinde anlamlı ve olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna varmışlardır (s. 277-278). Yıldırım ve Dönmez (2008, s. 113), okul aile iş birliğine ilişkin gerçekleştirdikleri nitel çalışmalarında okul ve aile arasındaki iş birliğinin öğrencinin başarısı ve psikolojisi üzerinde olumlu anlamda önemli bir rol oynadığını belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda annelerin çocuklarının okulu konusundaki ilgisi ile çocukların başarı durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiş olup ( $p < 0.05$ ) çocuklarının eğitimlerine ilgili olduğunu beyan eden annelerin çocuklarının okul başarılarının da çok iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuç ilgili alan yazındaki çalışmaların sonuçlarıyla da uyumluluk göstermektedir.

### 3.5.3. Annenin Çocuğunun Eğitimine İlgisi ve Çocuğunun Karne Notlarının Bilgisi Arasındaki İlişki

Tablo 52, annelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisi ile en son aldıkları karnedeki notlarını bilip bilmediği arasında bir ilişkiyi göstermektedir.

Tablo 52. Annelerin Çocuklarının Eğitimine Olan İlgisi ile Çocuklarının Karne Notlarının Bilgisi Arasındaki İlişki

Anne çocuğun en son aldığı karnesindeki notlarını biliyor mu?	Çocuklarının okulu konusunda ilgili bir anne olduğunu düşünüyor mu?					$\chi^2$	p <sup>a</sup>
		Evet	Biraz ilgili	Hayır	Toplam		
Biliyor	n	58	0	5	<b>63</b>	17.69	0.00
	%	25,00	0,00	2,20	<b>27,20</b>		
Kısmen Biliyor	n	19	0	2	<b>21</b>		
	%	8,23	0,00	0,87	<b>9,09</b>		
Bilmiyor	n	108	27	12	<b>147</b>		
	%	46,75	11,69	5,19	<b>63,64</b>		
<b>Toplam</b>	n	<b>185</b>	<b>27</b>	<b>19</b>	<b>231</b>		

(a). Pearson Chi-Square

Annelerin büyük çoğunluğu çocuklarının eğitimi konusunda ilgili olduğunu beyan etse de çocuklarının notları sorulduğunda en yüksek oranda (%46,75) notların bilinmediği ortaya çıkmıştır. Benzer durum çocuklarının okul durumuyla biraz ilgili olduğunu ve ilgili olmadığını belirten anneler için de geçerlidir. Çocuğunun notlarını bildiğini beyan eden annelerin ise büyük çoğunluğu (%25) çocuklarının eğitimiyle ilgili olduğunu belirten

annelerden oluşmaktadır. Annelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisi ile çocuklarının son aldığı karne notlarının bilgisi arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı gözlenmiştir ( $p<0.05$ ).

### 3.5.4. Annenin Çocuğunun Eğitimine Olan İlgisi ve Çocuğunun Sevdiği Derslerinin Bilgisi Arasındaki İlişki

Bu bölümde annelerin çocuklarının eğitimlerine olan ilgisi ile annenin çocuğunun hangi dersleri sevip sevmediğinin bilgisi arasındaki ilişki incelenecektir.

Tablo 53. Annelerin Çocuklarının Eğitimine Olan İlgisi ile Çocuklarının Sevdiği Derslerin Bilgisi Arasındaki İlişki

Anne çocuğun sevdiği dersleri biliyor mu?		Çocuklarının okulu konusunda ilgili bir anne olduğunu düşünüyor mu?				$\chi^2$	p <sup>a</sup>
		Evet	Biraz ilgili	Hayır	Toplam		
Biliyor	n	85	7	13	105	16.23	0.00
	%	36,80	3,03	5,63	45,45		
Kısmen Biliyor	n	20	0	0	20		
	%	8,66	0,00	0,00	8,66		
Bilmiyor	n	79	21	6	106		
	%	34,20	9,09	2,60	45,89		
<b>Toplam</b>	n	<b>184</b>	<b>28</b>	<b>19</b>	<b>231</b>		

(a). Pearson Chi-Square

Tablo 53, annelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisi ile çocuğunun sevdiği dersleri bilip bilmemesi arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Çocuğunun eğitimi konusunda ilgili olduğunu belirten annelerin büyük çoğunluğu (%36,80) çocuklarının hangi dersleri sevip hangi dersleri sevmediğini bilmektedir. Çocuklarının en sevdiği ya da en sevmediği dersleri bilmediği halde annelerin en yüksek oranda (%34,20) çocuklarının eğitimleri ile ilgili olduğunu beyan etmesi çelişkili bir durumun varlığına işaret etmektedir. Ancak annelerin genel anlamda %39,40 oranında tutarlı oldukları gözlenmiştir. Annelerin çocuklarının eğitimine olan ilgisi ile çocuklarının sevdiği derslerin bilgisi arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p<0.05$ ).

Çocuğunun eğitimi konusunda ilgili bir anne olduğunu beyan eden annelerin yarısından fazlasının (%55,98) çocuklarının ders notlarını; %42,86'sının ise çocuklarının en sevdiği/sevmediği dersleri bilmiyor ya da kısmen biliyor oluşu ve okulla olan iletişime dair bulgular bize şunu göstermektedir: Annelerin çocuklarının eğitimi konusunda

farkındalıkları olsa da çocuklarının eğitimiyle, okuluyla nasıl ilgilenebileceklerine ilişkin farkındalıkları yeterli değildir. Bir diğer ifade ile annelerin eğitimle ilgili görüşlerinin yer aldığı bölümde de tartışıldığı gibi anneler eğitimi kesinlikle gerekli bulmaktalar, çocuklarının eğitim almasını kesinlikle önemsemekteler, çocuklarının eğitimi/okulu konusunda ilgili olduklarını belirtmekteler ancak bu ilginin alt boyutlarına bakıldığında eğitim konusundaki görüşleri ile çocuklarının eğitimiyle nasıl ilgilenmeleri gerektiğinin bilgisi arasında ciddi bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın yalnızca ekonomik yetersizliklerden kaynaklandığını söylemek doğru olmayacaktır. Bu farkın aynı zamanda eğitim konusundaki bilgi eksikliğinden ve düşük eğitim seviyesinden de kaynaklandığı düşünülmektedir.

### 3.5.5. Annelerin ŞEY'e ve Eğitime İlişkin Görüşleri

Bu bölümde annelerin eğitim görüşleri ile yardımı almaması durumundan çocuklarını okula gönderip gönderemeyeceklerine ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiye bakılacaktır.

Tablo 54. Şartlı Eğitim Yardımının Okul Devamlılığına Etkisi ile Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitimi Hakkındaki Görüşleri Arasındaki İlişki

Yardım almasaydı çocuğunu okula gönderir miydi?	Eğitim Görüşü			p <sup>a</sup>
	Kesinlikle gerekli	Olsa da olur olmasa da	Toplam	
Evet	97	2	99	0.06
%	87,40	1,80	89,20	
Hayır	10	2	12	
%	9,00	1,80	10,80	
<b>Toplam</b>	<b>107</b>	<b>4</b>	<b>111</b>	
(a). Fisher's exact test				

Çalışmadaki çocukların yardım almaması halinde ebeveynlerin çocuğunu okula gönderme kararı ile ebeveynlerin çocuklarının eğitimi hakkındaki görüşleri arasında %5 anlamlılık düzeyinde ilişki yoktur ( $p > 0.05$ ). Fakat %1 anlamlılık düzeyinde iki durum için istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur ( $p < 0.10$ ). Annelerin %89,2'si şartlı eğitim yardımından yararlanmasa da çocuğunu okula göndereceğini ifade ederken %10,8'i yardımdan yararlanmaması halinde çocuğunu okula göndermeyeceğini ifade etmiştir. Eğitimin kesinlikle gerekli olduğunu düşünen anneler arasında da (%9) yardımdan yararlanmaması halinde çocuğunu okula göndermeyeceğini belirtenler

mevcuttur. Bu durum, yardımın çocuğun okula devamı konusunda önemli bir etkiye sahip olduğunu ve göz ardı edilmemesi gereken bir husus olduğunu ortaya koymaktadır.

### 3.5.6. ŞEY ile Çocukların Okul ve Çalışma Durumları Arasındaki İlişki

Bu bölümde annelerin şartlı eğitim yardımını almaması durumunda çocuğun okula devamı ve çalışma durumuna dair görüşlerinin gerçekte var olan durumla ilişkisine yönelik bilgilere yer verilecektir.

Tablo 55. Yardım Alınmaması Halinde Çocuğun Çalışma ve Okul Durumuna Yönelik Annenin Görüşü

	Evet		Hayır		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
<b>Yardım almasaydı çocuk çalışır mıydı?</b>	15	13,51	96	86,48	<b>111</b>	<b>100</b>
<b>Yardım almasaydı çocuğunu okula gönderir miydi?</b>	99	89,19	12	10,81	<b>111</b>	<b>100</b>

Tabloya bakıldığında yardımın çocuğun okul devamı ve çalışması üzerindeki etkisine yönelik annenin düşüncesini görmek mümkündür. Annelerin %13,51'i yardım almaması durumunda çocuğunu çalıştırabileceğini ifade ederken %10,81'i ise yardım olmazsa çocuğunu okula gönderemeyeceğini belirtmişlerdir. Tabloda da açıkça görüldüğü gibi yardımın çocuğun eğitimi üzerinde ciddi bir etkisi bulunmaktadır. Bunu daha net görebilmek için yardım almasaydı çocuğunu okula gönderemeyeceğini söyleyen annelerin mevcut durumda çalışan çocuğu var mı ya da yardım olmadığında da çocuğunu okula göndereceğini söyleyenlerin arasında buna rağmen çocuğu çalışan annelere var mı sorularının yanıtlarına bakılabilir. Tablo 56, bu sorulara ilişkin yanıtları içermektedir:

Tablo 56. Şartlı Eğitim Yardımının Okul Devamlılığına Etkisi ile Ailedeki Çocukların Çalışma Durumu Arasındaki İlişki

Çocuk çalışarak aileye destek oluyor mu?	Yardım almasaydı çocuğunu okula gönderir miydi?					p <sup>a</sup>
	Evet	%	Hayır	%	Toplam	
Evet	11	9,91	4	3,60	<b>15</b>	0.06
Hayır	88	79,28	8	7,21	<b>96</b>	
<b>Toplam</b>	<b>99</b>	<b>89,19</b>	<b>12</b>	<b>10,81</b>	<b>111</b>	

(a). Fisher's exact test

Buna göre ailenin geçimini sağlamak için çalışarak aileye destek olan çocuğunun bulunduğunu söyleyen 15 anne vardır. Bu annelerin 11'i yardım almasaydı da çocuğunu okula göndereceğini söylemiştir. Ancak mevcut durumda, bu 15 annenin çocuklarının çalışıyor olması annelerin söylediğiyle gerçekte olan arasında bir çelişki olduğunu göstermektedir. Bu durum ekonomik kaygıların annelerin görüşlerinin de ötesinde olarak çocuğun okulunun önüne geçtiği şeklinde yorumlanabilir. Yardım alınmaması halinde annelerin çocuklarını okula gönderme kararı ile ailedeki çocukların çalışma durumu arasında %5 anlamlılık düzeyinde ilişki yoktur ( $p>0.05$ ). Fakat %10 anlamlılık düzeyinde iki durum için istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusudur ( $p<0.10$ ).

Tablo 57. Şartlı Eğitim Yardımının Çocuğun Okula Devamına Etkisi ile Çocuğun Çalışmasına Etkisi Arasındaki İlişki

Yardım almasaydı çocuğunu okula gönderir miydi?	Yardım almasaydı çocuk çalışır mıydı?			p <sup>a</sup>
	Evet	Hayır	Toplam	
Evet	8	91	<b>99</b>	0.00
%	7,20	82,00	<b>89,20</b>	
Hayır	7	5	<b>12</b>	
%	6,30	4,50	<b>10,80</b>	
<b>Toplam</b>	<b>15</b>	<b>96</b>	<b>111</b>	
(a). Fisher's exact test				

Çocukların yardımdan yararlanma durumuna bağlı olarak ebeveynlerin çocuklarını okula göndermeleri ile çocukların çalıştırmaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $p<0.05$ ). Anneler arasında şartlı eğitim yardımı olmasa da çocuklarını okula göndereceğini söyleyenler ile şartlı eğitim yardımı almadığında çocuğunu çalıştırmayacağını söyleyenlerin oranı %82 olarak görülmektedir. Bu durum ebeveynlerin, çocuklarını şartlı eğitim yardımına bağlı tutmadan okula gönderecekleri ve yardım olmaması durumunda çocuklarını çalıştırmayacakları şeklinde yorumlanabilir. Ancak yine de annelerin %7,20'sinin yardımı almaması durumunda çocuğunu okula gönderse de çalıştıracığı anlaşılmaktadır.

Ebeveynlerin okul ile iletişim sıklığı, öğretmen-ebeveyn etkileşiminin niteliği ve ailenin okuldaki ve evdeki eğitim aktivitelerine katılımı Izzo ve diğerlerinin (1999, s. 833) eğitimde aile katılımının 4 boyutu olarak açıkladıkları davranışlardır. Bu çalışmanın bulgularına bakıldığında annelerin okulla iletişimlerinin yeterli olmadığı ve öğretmenle

iletişimin zorunlu durumlarla sınırlı kalması çocuğun eğitiminde olumlu etkileri olduğu araştırmalarca desteklenen aile katılımının yetersiz kaldığını göstermektedir.

## BÖLÜM 4: SONUÇ VE ÖNERİLER

### 4.1. ANNELERİN ŞEY GÖRÜŞÜ VE ŞEY GÖRÜŞÜNÜN ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ İLE İLİŞKİSİ

Araştırmaya katılan annelerin büyük çoğunluğu ŞEY'in neden verildiğini, ŞEY'den yararlanma koşullarını ve hangi durumlarda ŞEY'in kesileceğini bilmemektedir. Bu durum göstermektedir ki annelerin büyük çoğunluğu ŞEY'i sadece maddi bir destek olarak görmektedir. Temelde çocukların okula katılımlarını artırmayı ve kız çocuklarının okullaşma oranını yükseltmeyi amaçlayan ŞEY'in harcanma eğilimine bakıldığında çoğunlukla okul ve ev ihtiyaçları için kullanıldığı sonucu elde edilmiştir. Ayrıca annelerin okul ihtiyaçlarının karşılanması için yardım miktarını yetersiz bulmalarının yanı sıra yardımın başka ihtiyaçlar için de kullanılması ŞEY'in tam olarak anlaşılmadığını ve amacına uygunluğunun tam anlamıyla gerçekleşmediğini göstermektedir.

ŞEY, annelerin hayatında oldukça kritik bir öneme sahiptir. Öyle ki anneler arasında yardımı alamamaları halinde çocuklarını okula gönderemeyeceklerini ve çalıştırmak durumunda kalabileceklerini belirtenler vardır. Oran olarak daha az olsalar da bu düşünceye sahip annelerin olması, bu annelerin çocukları için eğitim hakkının sağlanamaması anlamına gelmektedir. Çalışmanın yapıldığı sırada yardım alamaması halinde çocuğunu okula gönderemeyeceğini ifade eden bazı annelerin çocuklarının, çalışarak ailenin geçimine destek olduğu gözlenmiştir. Yine aynı durumda, çocuğunu okula göndereceğini söyleyen annelerin hanesinde de çalışarak aile geçimine destek olan çocuklar vardır. Ayrıca, yardımın alınamaması halinde çocuğunu okula gönderse bile çalıştırmak durumunda kalacağını belirten anneler vardır. Tüm bunlar göstermektedir ki anneler ağırlıklı olarak yardımdan bağımsız bir şekilde çocuklarını okula gönderecekleri ve çalıştırmayacakları görüşündedir ancak mevcut durumda bu görüşleriyle davranışları çatışabilmektedir.

ŞEY'e ilişkin bilgi düzeyinin yetersiz olması ve yardımın amacı dışında kullanıldığı durumların var olması ŞEY'in yararlanıcılar tarafından anlaşılmasına ve amacı doğrultusunda harcanması için yararlanıcıların bilgi düzeylerinin artırılmasına ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Ayrıca, çocuğun devamsızlığı belirlenen sınırı aştığı için yardımı kesilen aileler bu durumdan ancak yardım kesildiğinde haberdar olmakta ve okula devamsızlık sildirmeye giderek bu durumu suiistimal edebilmektedirler. Bu da yine

yardımla ilgili farkındalığın oluşmamasından kaynaklanmaktadır. Bu durumun önüne geçilmesi için ŞEY'in verildiği Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları (SYDV) aracılığıyla ailelere yönelik ŞEY'e ilişkin bilgi düzeylerini ve farkındalıklarını artıracak uygulamaların gerçekleştirilmesi önerilmektedir. Örneğin, her eğitim-öğretim yılı başında içeriği uzman meslek elemanları tarafından oluşturulan eğitim programları hem annelerin hem de babaların katılımını zorunlu tutacak şekilde vakıflarda gerçekleştirilebilir. Bu programlara katılım, yardımdan yararlanmanın şartlarından biri haline getirebilir. Böylelikle ailelere eğitim ve yardımlar konusunda farkındalıklarını artıracak bir fırsat sunulması beklenmektedir.

Yardımların okul ihtiyaçlarının karşılanmasındaki yetersizliğinin yanı sıra başka ihtiyaçlar için de harcanıyor olması nedeniyle, eğitimin önüne geçen daha acil ve temel ihtiyaçlar için ŞEY'in kullanılmasını engelleyecek başka uygulamalar oluşturulabilir. Nakit yardımının yanı sıra öğrenciler için kırtasiye, kitap vb. materyal yardımları artırılıp düzenli bir şekilde uygulanabilir. Ayrıca aileler için büyük bir problem olan ulaşım harcamaları ile okuldan herhangi bir etkinlik için beklenmedik bir zamanda para istenmesi durumlarının çocuğun eğitim hayatını sekteye uğratmaması için doğrudan bu sorunlara odaklı uygulamalar geliştirilebilir. Bu doğrultuda SYDV tarafından okullara bu amaçlarla kullanılması için bütçe ayrılması ve böyle bir durumla karşılaşılması halinde okulla iş birliği yoluyla sorunun çözümünün gerçekleştirilmesi önerilmektedir.

#### **4.2. ANNELERİN EĞİTİM GÖRÜŞÜ VE EĞİTİM GÖRÜŞÜNÜN ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ İLE İLİŞKİSİ**

Araştırma sonucunda annelerin tamamına yakınının eğitimin kesinlikle çok gerekli olduğu görüşünde olduğu gözlemlenmiştir. Benzer şekilde annelerin tamamına yakını çocuğunun okula gitmesini kesinlikle gerekli bulduğunu ifade etmiştir. Ancak anneler her ne kadar eğitim konusunda çok gerekli olduğu yönünde fikir beyan etseler de aralarında çocuğu okula gitmeyen ya da çalışmak durumunda olan çocukların (anlamlı bir fark olmasa da) bulunması, bu görüşlerinin davranışa geçirilmesinde sorunlar yaşandığını göstermektedir. Nitekim çocukların okula gitmeme nedenleri arasında ekonomik sebeplerin ağırlıklı olması ve karşılamakta en çok zorlanılan ihtiyaçlar arasında genel olarak okul ihtiyaçlarının olması maddi olanakların yetersizliğinin, annenin eğitim görüşünün üzerinde bir etkiye sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla annelerin eğitimi çok gerekli bulduklarını ifade etmeleri ve hatta buna inanmaları



çocukların eğitim hakkının sağlanmasında yeterli olmamaktadır. Mikro düzeyde ortaya çıkan bu sorun makro düzeyde yoksulluğun yapısal sorunlarından biri haline gelmektedir. Yoksulluk yaklaşımlarından bireyi suçlayan ya da yetersiz gören anlayışta göz ardı edilen husus aslında burada yatmaktadır. Yoksul bireyler tembelliklerinden ya da yardımlarla geçinmeyi alışkanlık haline getirmelerinden dolayı yoksul kalmamaktadırlar. Eğitim için düşünüldüğünde beklenmedik yaşam deneyimleri olmadığı sürece (ölüm, hastalık, savaş vb.) eğitime katılmayı istemelerine rağmen bunu gerçekleştiremedikleri için eğitimsizlik onları yoksulluğa sürükleyebilmektedir. Dolayısıyla bireyin maddi yetersizlik nedeniyle eğitime erişememesi ve erişse bile aynı imkanlara sahip olmadığı için yoksul olmayanlar kadar fayda sağlayamaması yetersiz eğitim sorununa sebep olmaktadır. Bu da eğitimin toplumsal faydalarının elde edilememesine ve yoksulluğun en büyük yapısal problemlerinden biri haline gelmesine neden olabilmektedir. Böylece yoksulluk-eğitimsizlik kısır döngüsü bu yapısal sorunun ortadan kaldırılmaması halinde devam etmektedir. Bu nedenle yoksullukla mücadeledeki sosyal hizmet uygulamalarının mikro düzeyde bireyi destekleyici ve kriz durumundan çıkaracak nitelikte olması gerekmektedir. ŞNT programları bu amacı gerçekleştirecek nitelikte görülmektedir. Kısa vadede bireyi maddi yardımlarla desteklemekte uzun vadede ise eğitilmiş ve sağlıklı bireylerin yetişmesini sağlayarak yapısal sorunların çözümü için zemin hazırlamaktadır.

Annelerin eğitim konusundaki görüşleri her ne kadar kesinlikle gerekli olduğu yönünde olsa da eğitimin onlar için ne ifade ettiği ve eğitimden ne anladıkları da eğitim konusundaki düşüncelerinin anlaşılmasında oldukça önemlidir. Buna ilişkin yöneltilen açık uçlu sorularda annelerin yarısından fazlası eğitimin ne demek olduğuna, kendileri için ne ifade ettiğine yönelik hiçbir fikri olmadığını beyan etmiştir. Bu durum, annelerin eğitim seviyesinin oldukça düşük düzeyde çıktığı göz önünde bulundurulduğunda tahmin edilebilir görünmektedir. Ayrıca annelerin büyük çoğunluğunun çalışmadığı ve gelirin olmadığı, çalışanların ise düzensiz işlerde çalıştıkları bulunmuştur. Bunun da kadınların gelirin ailede 'ek gelir', 'aileye destek' gibi algılanmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Tüm bunlar kadının ikinci planda kalmasına neden olabilmekte ve bu durum yine kadınların eğitimde yaşadıkları eşitsizliklerden dolayı ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla yetersiz eğitim, hayatlarının pek çok alanında kadınları sınırlandıran bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitime yönelik görüşlerini, annelerin neredeyse tamamı 'kesinlikle gerekli olduğu' yönünde ifade etseler de aslında bunu, eğitimin neden önemli olduğuna yönelik belli bir bilgi birikimine dayanarak söylemedikleri düşünülmektedir. Nitekim eğitimin anlamına ilişkin yanıt veren annelerin ağırlıklı olarak eğitimi 'bir meslek sahibi' olmakla ilişkilendirmeleri de bu düşünceyi destekler niteliktedir. Ekonomik sıkıntılarının hayatlarında sürekli yer ettiği ve sürekli geçim derdinde olan bireylerin eğitimi meslek edindirdiği için yoksulluktan kurtulmada bir araç olarak görmeleri anlaşılabilir bir durumdur. Annelere geçim sıkıntısı olmadan yaşıamak için eğitimin gerekli olup olmadığı sorulduğunda yine ağırlıklı grubun gerekli olduğunu belirtenlerden oluşıması da bu düşünceyle uyumlu görünmektedir. Ancak yine de eğitime yönelik olumlu görüşlere sahip olmaları pozitif bir sonuç olarak karşıımıza çıkmaktadır ve bu görüşlerinin davranışıa yansımaları için gerekli sosyal hizmet uygulamalarının yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Annelerin eğitim konusundaki olumlu görüşleri sadece eğitimin gerekliliğine yönelik düşüncelerinde değil çocuklarının hangi kademeye kadar okumalarını arzu ettiklerine ilişkin görüşlerinde de karşıımıza çıkmaktadır. Araşıtırma sonucunda annelerin yarısından fazlası, kız çocuklarının da erkek çocuklarının da 'okuyabildikleri kadar okusunlar' diyerek niversiteye kadar okutmak istediklerini belirtmişlerdir. Çocukları için arzu ettikleri mesleklerin ne olduğu sorulduğunda ise her iki cinsiyet için de toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına göre arzu ettikleri meslekler olmuş, alışımasını uygun bulmuyorum diyen anne olmamışıtır.

Annelerin eğitim konusundaki görüşlerini ifade edememeleri eğitim düzeylerinin artırılmasına ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Nitekim eğitim düzeylerinin oldukça düşük düzeylerde olması bu durumu destekler niteliktedir. Eğitim düzeyinin artırılması yoluyla eğitime yönelik farkındalığın kazandırılması uzun vadede gerçekleşebilecek bir durumdur. Dolayısıyla ŞEY'in sürekliliğinin sağlanması ve salt ekonomik yardım olarak değil sosyal hizmet uygulamaları dahil edilerek uygulanmaya devam edilmesinin bu kazanımın gerekleşebilmesinde oldukça etkili olacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak anneler genellikle eğitim konusunda olumlu görüşe sahiptirler. Ancak eğitimin neden gerekli olduğu, kendileri için ne ifade ettiği ve ne gibi kazanımları sağladığı gibi konularda düşüncelerinin olmaması ya da düşüncelerini yeterince ifade edememeleri, eğitim konusunda farkındalığın ve bilgi düzeyinin artırılmasının gerekli olduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca annelerin olumlu görüşleri her zaman

çocuklarını okula göndermelerinde yeterli ve etkili olmamaktadır. Görüşleri ne kadar pozitif olsa da çocuklarını okula gönderme konusunda maddi yetersizliklerin önemli bir engel olarak baş gösterdiği görülmektedir. O halde maddi yetersizliklerin sosyal yardımlarla ve istihdama yönelik politikalarla aşılması atılacak ilk adımdır. Bunu takiben annelerin olumlu görüşünün davranışa yansması için sosyal hizmet müdahalelerine ihtiyaç vardır. Öncelikle ailelere çocuklarının eğitimlerinde yer almalarının önemi anlatılmalıdır. Eğitimin önemli olduğu görüşünde olmak bu görüş eyleme yansımadağı sürece bir anlam ifade etmeyecektir. Dolayısıyla ailelere çocuklarının eğitiminde yer almalarının gerekliliği ve önemine yönelik farkındalığın kazandırılması bu konudaki öncelikli hedef olmalıdır. Ardından katılımın nasıl sağlanabileceğine ilişkin uygulamalara geçilmelidir. Böylece ailelerin gerçekleştirilen uygulamalara sadece zorunlu olduğu için değil gerçekten çocukları için bunun gerekli olduğu bilinciyle gitmeleri sağlanabilir. Bunun için öncelikle kısa vadede uygulamalara ihtiyaç vardır. Ailelerin katılımının zorunlu tutulduğu eğitim seminerleri ile eğitimde farkındalık amaçlı sosyal hizmet uygulamalarına başlanabilir. Gerektiği durumlarda ailelerin evlerine gidilerek de bu amaç doğrultusunda bilgilendirmeler gerçekleştirilebilir. Bu uygulamalarda önemli olan bir başka husus eğitimlerin alanında uzman meslek elemanlarınca gerçekleştirilmesidir.

#### **4.3. ANNELERİN ÇOCUKLARININ EĞİTİMİNE İLGİSİ (EĞİTİME KATILIM) VE EĞİTİME KATILIMIN ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ İLE İLİŞKİSİ**

Anneler çoğunlukla çocuklarının eğitimleri ile 'ilgili' olduklarını düşünmektedirler. Araştırma sonucunda annelerin ilgi düzeyleri ile çocuklarının (annelerin beyan ettiği) akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Buna göre çocuklarının eğitimiyle 'ilgili' bir anne olduğunu düşünen annelerin çocuklarının, ilgili olmadığını ya da biraz ilgili olduğunu belirtenlerin çocuklarından akademik anlamda daha başarılı olduğu gözlenmiştir. Bu ilişki, ilgi düzeyi arttıkça akademik başarının da artması şeklinde gerçekleşmiştir.

Anneler çocuklarının eğitimi konusunda ilgili olduklarını beyan etseler de çocuklarının okuluyla ilgili sorularda yanıtların bu ilgi düzeyleriyle bağdaşmadığı görülmektedir. Örneğin çocuklarının okuluyla ilgili olduğunu söyleyen annelerin yarısından fazlası çocuklarının en son aldıkları karnelerindeki ders notlarını, yarısına yakını ise çocuklarının en sevdiği ya da en sevmediği dersleri bilmemektedir. Ayrıca annelerin çocuğunun okuluyla iletişim sıklığının yetersiz olduğu görülmektedir.

Yoksullukla mücadeledeki 'dolaysız' yaklaşımlar arasında yer alan ŞEY ile hedeflenen, çocukların okula devamlarını sağlamak ve okullaşma oranlarını artırmak olarak ifade edilse de aslında bunlar esas hedefin gerçekleştirilmesinde uygulanan adımlar olarak düşünülebilir. Buradaki esas hedef öğrenim süresinin artırılması yoluyla yoksul bireylerin eğitime erişiminin sağlanması ve böylece yoksulluğun yaşanmasında eğitime yönelik engelin ortadan kaldırılmasıdır. Bu yönüyle ŞEY'in yoksulluğun yapısal nedenleri arasında yer alan eğitime erişimde ve istihdamda eşitsizliklerin yaşanması gibi faktörlerin elimine edilmesinde etkili olması beklenebilir. Hemen hemen bütün sosyal yardımlarda hakim olan yoksulluğa bireyci anlayışla yaklaşım ŞEY'de de vardır. Ancak yardımın uzun vadeli sonuçlarının, daha geniş bir bağlamda düşünüldüğünde, yapısal sorunların önlenmesinde etkili olması da beklenmektedir. Bu da eğitime yapılan yatırımın çıktılarını almakla mümkün olacaktır. Genel olarak ŞNT programı içindeki sağlık ve gebelik yardımları da düşünüldüğünde bu programın insani yoksulluk tanımında ifade edilen eğitim, sağlık ve gelir bileşenlerinin her birini kapsayıcı nitelikte olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bireyin öğrenim süresinin artırılması (eğitim), yaşam süresinin uzaması (sağlık) ve sosyal ve ekonomik imkanlardan yararlanabilmesi/yaşam standardının yükseltilmesi (gelir) hususlarında ŞNT programlarının etkili olacağını söylemek mümkündür. Bu bakımdan yalnızca mutlak yoksulluk tanımının içine hapsolmuş bir uygulama olmadığı açıktır. Ancak eğitim hususunda ailelere yalnızca maddi destek sağlanmamalı eğitime yönelik farkındalığın artırılması için de uygulamalar gerçekleştirilmelidir. Bunun temel nedeni annelerin eğitime yönelik görüşlerinin gündelik yaşamdaki pratiğini nasıl gerçekleştirecekleri konusunda yetersiz kalmalarıdır. Ebeveynlerin eğitime katılımları da ancak bu farkındalığın geliştirilmesi ile başarılı bir şekilde sağlanabilir. Bunun için de yalnızca maddi yardımlar ya da tek başına çocuğun okula devamı yeterli değildir. Yoksul haneler için aile, çocuk ve okul arasındaki bağlantının salt yoksulluk nedeniyle yaşanan sorunlar temelinde bir bağlantı olmaktan çıkıp çocuğun eğitimini geliştirmeye yönelik bir bağlantı olması gerekmektedir. Bunun gerçekleşmesi için de konunun çok boyutlu bir yaklaşımla ele alınması yerinde olacaktır. İşte bu noktada hem yardım boyutunu hem de eğitim boyutunu bir arada göz önünde bulundurarak gerçekleştirilecek sosyal hizmet uygulamalarına ihtiyaç vardır ve bu uygulamalar hak temelli yaklaşımla hareket eden alanında uzman meslek elemanlarınca gerçekleştirilmelidir.

Tüm bu bulgular göstermektedir ki, anneler eğitim konusunda olumlu düşüncelere sahip olsalar da ya da çocuklarının eğitimiyle ilgili olduklarını düşünseler de gündelik yaşamda

bu görüşler davranışa yansıyamamaktadır. Anneler eğitimin gerekliliği ve önemi konusunda her ne kadar hem fikir olsalar da ve kendilerini çocuklarının okulu konusunda ilgili bulsalar da bu ilgi ile çocuklarının eğitimiyle nasıl ilgilenmeleri gerektiğinin bilgisi arasında ciddi anlamda bir fark olduğu anlaşılmaktadır. Bu farkın büyüklüğü eğitime yönelik farkındalığın yetersiz oluşuyla açıklanabilir. Annelerin eğitime yönelik farkındalıklarının yetersiz oluşu çocuklarının eğitime katılımına engel olmakta bu da katılımın çocukların eğitimindeki olumlu etkilerinin sağlanamamasıyla sonuçlanmaktadır. Bu durum çocuğun eğitiminde maddi olanaksızlıkların olumsuz etkilerinin yanı sıra eğitim sürecinde ebeveyn desteğini alamayarak nitelik anlamında da olumsuz etkilere maruz kalmasına neden olmaktadır. İşte bu nedenle ebeveynlere çocuklarının eğitiminin gündelik koşullarını hazırlayabilmeleri ve daha aktif bir şekilde çocuklarının okuluna katılım sağlayabilmeleri için ŞEY gibi maddi yardımların yanı sıra eğitime yönelik farkındalıklarının artmasına yardımcı olacak sosyal hizmet müdahaleleri de gerekmektedir. Bu bağlamda ebeveynlere çocuklarının eğitimiyle nasıl ilgilenebilecekleri, çocuklarının okulunun gündelik koşullarını nasıl hazırlayabilecekleri veya eğitime aile katılımını nasıl gerçekleştirebilecekleri konusunda yetkinliklerini artıracak sosyal hizmet müdahalelerine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu ihtiyacın giderilmesi için SYDV ve Milli Eğitim Bakanlığı ortaklığında ailelere yönelik çalışmalar oluşturulabilir. Sosyal hizmet mesleğinin uygulamaya geçirilmeye çalışılan alanlarından biri olan *Okul Sosyal Hizmeti* ile öğrenci-okul-aile iş birliğinin kurulması ve bunun için oluşturulacak uygulama planları ile sistematik bir şekilde devam ettirilmesi sağlanabilir. Okullarda sosyal hizmet uzmanları tarafından katılımın zorunlu olduğu çeşitli bilgilendirme, aktivite vb. seminerler hem aileler hem öğrenciler için düzenlenebilir. Bunun yanı sıra ebeveyn katılımına yönelik programlarının başarı ile sonuçlandığına yönelik araştırmalar literatürde yer almaktadır. Dolayısıyla özellikle yoksul hanelerin ebeveyn katılımını artırmayı hedefleyen ebeveyn katılım programları uygulamaya koyulabilir. Bu programlara katılım için tüm işverenlerin velilere izin vermesi zorunlu tutulmalıdır. Böylelikle ailelerin okula gitmeme nedenleri arasında en çok gösterilen 'iş yerinden izin alamama' sorunun ortadan kaldırılması sağlanmalıdır. Bu programlar aile katılımının artırılması amacıyla ailelere doğrudan ulaşabilen kurumlar (Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları, Sosyal Hizmet Merkezleri vb.) tarafından eğitim konusundaki farkındalığı ve ailelerin çocuklarının eğitime olan ilgilerini artırmak amacıyla, içeriği alanında uzman meslek elemanlarınca hazırlanarak verilebilir.

Anneler, çocuklarını, çoğunlukla ekonomik sebeplerden dolayı okula gönderemediklerini ifade etmiştir. Çocukların okula gitmemesinin bir diğer nedeni ise çocuğun kendisinin okula gitmek istememesidir. Bu durumda, çocukların neden okula gitmek istemediği, çocuğu okula gitmeyen ebeveynlerin bu konuda nasıl bir tutum içinde oldukları, çocuğun okula devamı için nelere ihtiyaç olduğu ve okul-aile iş birliğinin bu durumun çözümü için sağlanıp sağlanamadığına yönelik ailelerle, çocuklarla, öğretmenlerle ve okul yöneticileriyle yapılacak olan nitel, nicel ve karma desende ileri araştırmalara ihtiyaç vardır. Ayrıca, ebeveynlerin, çocuklarının eğitimiyle nasıl ilgilendikleri ve onlar için 'ilgilenmenin' hangi davranışlarla gerçekleştiğini anlamak üzerine nitel ve karma araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilecek araştırmalar, buna yönelik gerçekleştirilecek olan sosyal hizmet müdahalelerinin nasıl olması gerektiği konusunda da yardımcı olacaktır. Bu nedenle, eğitime aile katılımının sağlanmasını hedefleyen sosyal hizmet uygulamaları oluşturulmadan önce, bu araştırmaların sonuçlarından beslenmelidir.

## KAYNAKLAR

- Akhter, U. A., Adato, M., Kudat, A., Gilligan, D., Roopnaraine, T. ve Colasan, R. (2007). *Impact Evaluation Of The Conditional Cash Transfer Program in Turkey: Final Report*. Washington, D.C.: International Food Policy Research Institute.
- Aktan, C. C. ve Vural, İ. Y. (2002). Yoksulluk: terminoloji, temel kavramlar ve ölçüm yöntemleri. C. C. Aktan (Ed.). *Yoksullukla mücadele stratejileri* içinde. Ankara: Hak-İş Konfederasyonu Yayınları.
- Alpaydın, Y. (2008). Türkiye'de yoksulluk ve eğitim ilişkileri. 3, *İlem Yıllık*, 49-64.
- Attanasio, O., Fitzsimons, E. ve Gomez, A. (2005). *The Impact of a Conditional Education Subsidy On School Enrolment in Colombia*. London: The Institute for Fiscal Studies.
- Atasü-Topçuoğlu, R. ve Akbaş, E. (2009). Küreselleşme Sürecinde Daralan Sosyal Haklar ve Türkiye'de Sosyal Hizmet Sunumunda Yaşanan Dönüşümün Kuramsal Ve Politik Çerçevesi. *Uluslararası Sosyal Haklar Sempozyumu Kitabı* (s. 175-181). Antalya.
- Avşar Kurnaz, Ş., Güneş, S., Esenyel, C., Kiremitçi, M. S., Özgenç, N. ve Yavuzkanat, P. (2014). *Türkiye'de Şartlı Nakit Transferi Programının İyileştirilmesine Yönelik Politika Belgesi*. Ankara: UNICEF.
- Azam, G. ve Redmon, A. (1993). Revisiting the relationship between growth and poverty. *The Review of Black Political Economy*, 22(1), 5-18.
- Aziz, B., Khan, T. ve Aziz, S. (2008). Impact of higher education on economic growth of Pakistan. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 22912, 15-29.
- Bakırtaş, T., ve Kandemir, O. (2012). Türkiye'de yetersiz eğitim ve yoksulluk ilişkisi: İller bazında ekonometrik bir analiz. *Uluslararası İstanbul Finans Kongresi*, 11-14 Haziran 2012, Okan Üniversitesi, s.1-19, İstanbul
- Barnett, W. S. (1995). Long-term effects of early childhood programs on cognitive and school outcomes. *Future of Children*, 5(3), 25-50.
- Barnett, W. S. (2011). Effectiveness of early educational intervention. *Science*, 33, 975-978.
- Barro, R. J. (1991). Economic growth in a cross section of countries. *The Quarterly Journal of Economics*, 106(2), 407-443.
- Başaran, S. ve Koç, F. (2001). *Ailenin Çocuğun Eğitimine Katılım Sorunları ve Katılımın Sağlanması İçin Alternatif Bir Model*. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı Yayınları.

- Bıçkı, D. (2011). Küreselleşme sürecinde kentler, mekansal yarıлма, yoksulluk ve Türkiye. M. Zincirkıran (Ed.). *Dünden bugüne Türkiye'nin toplumsal yapısı* (s. 363-379) içinde. Dora Yayıncılık.
- Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP). (2018). *İnsani Gelişme Endeksi ve Endikatörleri: 2018 İstatistik Güncellemesi*. Erişim: 14 Eylül 2018, Erişim adresi: [http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/hdr2018/tr/Turkey%20Briefing%20Note\\_Turkey%20Briefing%20Note\\_TR\\_v01.pdf](http://www.tr.undp.org/content/dam/turkey/hdr2018/tr/Turkey%20Briefing%20Note_Turkey%20Briefing%20Note_TR_v01.pdf)
- Briere, B. ve Rawlings, L. B. (2006). *Examining conditional cash transfers programs: A role for increased social inclusion*. The World Bank.
- Brody, G. H., Flor, D. L. ve Gibson, N. M. (1999). Linking maternal efficacy beliefs, developmental goals, parenting practices, and child competence in rural single-parent African American families. *Child Development*, 70(5), 1197-1208.
- Bryk, A. S. ve Thum, Y. M. (1989). The effects of high school organization on dropping out: An exploratory investigation. *American Educational Research Journal*, 26(3), 353-383.
- Buğra, A. (2005). *Yoksulluk ve Sosyal Haklar*. İstanbul: Sivil Toplum Geliştirme Merkezi Raporu.
- Buvinic, M. ve Gupta, G. R. (1997). Female-headed households and female-maintained families: Are they worth targeting to reduce poverty in developing countries? *Economic Development and Cultural Change*, 45(2), 259-280.
- Claude, R. P. (2005). The right to education and human rights education. *International Journal on Human Rights*, 2(2), 37-59.
- Comer, C. P. ve Haynes, N. M. (1991). Parent involvement in schools: An ecological approach. *The Elementary School Journal*, 91(3), 271-277.
- Çağlar, A. ve Gülel, F. E. (2017). Eğitimin toplumsal fayda üzerinde etkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(52), 317-339.
- Çalışkan, Ş., Karabacak, M. ve Meçik, O. (2013). Türkiye'de eğitim-ekonomik büyüme ilişkisi: 1923-2011 (Kantitatif bir yaklaşım). *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 11(21), 29-48.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- Çocuk İşgücü Anketi Sonuçları. (Nisan, 2013). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni*, 13659. Erişim adresi: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13659>



- Çukur, C. Ş. (2008). *Yoksulluğun psikolojisi: Yoksulluğun sosyal bilişsel olarak yapılandırılması ve sosyal-duygusal sorunlar ile ilişkisi*. N. Oktik (Ed.). Türkiye'de yoksulluk çalışmaları (s. 97-162) içinde. İzmir: Yakın Kitabevi.
- Danziger, S. ve Gottschalk, P. (1986). Do rising tides lift all boats? The impact of secular and cyclical changes on poverty. *The American Economic Review*, 76(2), 405-410.
- Denison, E. F. (1962). Education, economic growth and gaps in information. *Journal of Political Economy*, 70(5), 124-128.
- De Janvry, A., Finan, F. ve Sadoulet, E. (2008). *Local electoral accountability and decentralized program performance*. Unpublished Manuscript, Berkeley: University of California.
- Deplanty, J., Coulter-Kern, R. ve Duchane, K. A. (2007). Perceptions of parent involvement in academic achievement. *The Journal of Educational Research*, 100(6), 361-368.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2001). *Gelir dağılımının iyileştirilmesi ve yoksullukla mücadele*. Özel İhtisas Komisyonu Raporu, Ankara.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (2007). *Dokuzuncu kalkınma planı*. Ankara.
- Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası. (2010). *Eğitimde fırsat eşitsizliği: Türkiye örneği*. Ankara.
- Ditch, J. ve Oldfield, N. (1999). Social assistance: Recent trends and themes. *Journal of European Social Policy*, 9(1), 65-76.
- Dodge, K. A., Bai, Y., Ladd, H. F. ve Muschkin, C. G. (2016). Impact of North Carolina's early childhood programs and policies on educational outcomes in elementary school. *Child Development*, 88(3), 1-19.
- Eggers, M. L. ve Massey, D. S. (1991). The structural determinants of urban poverty: A comparison of whites, blacks, and Hispanics. *Social Science Research*, 20(3), 217-255.
- Eğitimciler Birliği Sendikası (Eğitim-Bir-Sen). (Eylül, 2018). Erişim adresi: <http://www.ebs.org.tr/manset/4696/ogrencinin-veliye-egitim-maliyeti-arastirmamizin-sonuclarini-acikladik>
- Eğitim Harcamaları İstatistikleri. (Aralık, 2017). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni*, 24679. Erişim adresi: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24679>
- Ekstorm, R. B., Goertz, M. E., Pollack, J. M. ve Rock, D. A. (1986). Who drops out of high school and why? Findings from a national study. *Teachers College Record*, 87(3), 356-373.

- Erikli, S. (2014). Yoksul lise son sınıf öğrencilerinde yoksulluk algısı: Mamak örneği. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esenyel, C. ve Torun, G. (2011). Şartlı Nakit Transferi Yardım Programı: Türkiye'deki Şartlı Eğitim, Şartlı Sağlık Yardımı Uygulamaları. *Uluslararası Yoksulla Mücadele Stratejileri Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (s. 517-532). Ankara: SYDGM Yayınları.
- Eurostat. (tarih yok). *Unemployment statistics*. Erişim: 21 Aralık 2017, Erişim adresi: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment\\_statistics#Unemployment\\_trends](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Unemployment_statistics#Unemployment_trends)
- Fernald, L. C., Gertler, P. J. ve Neufeld, L. M. (2008). Role of cash in conditional cash transfer programmes for child health, growth, and development: an analysis of Mexico's Oportunidades. *Lancet*, 371(9615), 828-837.
- Filmer, D. ve Schady, N. (2008). Getting girls into school: Evidence from a scholarship program in Cambodia. *Economic Development and Cultural Change*, 56(2), 581-617.
- Funkhouser, J. E. ve Gonzales, M. R. (1998). *Family Involvement in Children's Education*. Washington: U.S. Department of Education.
- Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması. (Eylül, 2017). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni*, 24579, Erişim adresi: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24579>
- Gonzalez-Pienda, J. A., Nunez, J. C., Gonzalez-Pumariega, S., Alvarez, L., Roces, C. ve Garcia, M. (2002). A structural equation model of parental involvement, motivational and aptitudinal characteristics, and academic achievement. *The Journal of Experimental Education*, 70(3), 257-287.
- Gustafsson, B. ve Nivorozhkina, L. (1996). Relative poverty in two egalitarian societies: a comparison between taganrog, Russia during the Soviet era and Sweden. *Review of Income and Wealth*, 42(3), 321-334.
- Gül, G. (2007). Okuryazarlık sürecinde aile katılımının rolü. *Özel Eğitim Dergisi*, 8(1), 17-30.
- Gül, H. ve Gül, S. S. (2008). *Yoksulluk ve yoksulluk kültürü tartışmaları*. N. Oktik (Ed.). Türkiye'de yoksulluk çalışmaları (s. 57-96) içinde. İzmir: Yakın Kitabevi.
- Gül, S. S. ve Gül, H. (2008). *Türkiye'de yoksulluk, yoksulluk yardımları ve istihdam*. N. Oktik (Ed.). Türkiye'de yoksulluk çalışmaları (s. 361-396) içinde. İzmir: Yakın Kitabevi.
- Güner, D. ve Uysal, G. (2014). *İlköğretimden Ortaöğretime Geçişin Analizi Araştırma Raporu*. Myra Yapım.

- Griffith, J. (1996). Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to student academic performance. *The Journal of Educational Research*, 90(1), 33-41.
- Gromley, W. T., Phillips, D. ve Gayer, T. (2008). Preschool programs can boost school readiness. *Science*, 320(5884), 1723-1724.
- Gutman, L. M. ve Midgley, C. (2000). The role of protective factors in supporting the academic achievement of poor African American students during the middle school transition. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(2), 223-248.
- Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. (2014). *2013 Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü, T.C. Kalkınma Bakanlığı ve TÜBİTAK.
- Headey, B., Krause, P. ve Habich, R. (1994). Long and short term poverty: Is Germany a two-thirds society? *Social Indicators Research*, 31(1), 1-25.
- Healy, L. M. (2015). Exploring the history of social work as a human rights profession. *International Social Work*, 51(6), 735-748.
- Heinrich, C. J. (2007). Demand and supply-side determinants of conditional cash transfer program effectiveness. *World Development*, 35(1), 121-143.
- International Labour Office (ILO). (2018). *World Employment Social Outlook*. Erişim: 19 Ocak 2018, International Labour Office: [http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms\\_615594.pdf](http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_615594.pdf)
- Izzo, C. V., Weissberg, R. P., Kaspro, 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.
- İşgücü İstatistikleri. (Mart, 2017). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni*, 24635. Erişim adresi: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=24634>
- İşgücü İstatistikleri. (Kasım, 2018). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni*, 27690. Erişim adresi: <http://www.tuik.gov.tr/HbGetirHTML.do?id=27690>
- Jordan, G. E., Snow, C. E. ve Porche, M. V. (2000). Project EASE: The effect of a family literacy project on kindergarten students' early literacy skills. *Reading Research Quarterly*, 35(4), 524-546.
- Jorgenson, D. W. ve Fraumeni, B. M. (1993). Education and productivity growth in a market economy. *Atlantic Economic Journal*, 21(2), 1-25.

- Kahraman, F. ve Gül, S. S. (2015). Türkiye'de çocuk yoksulluğu: Gaziantep üzerine bir araştırma. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1), 339-366.
- Karataş, K. (2003). Yoksulluk, Yoksullukla Savaşmada Sivil Toplum ve Etik Boyut: Bir Sosyal Hizmet Yaklaşımı. *Yoksulluk* (s. 90-103). içinde İstanbul: Deniz Feneri Yayınları.
- Kaya, Ö. ve Bacanlı, H. (2016). Eğitim yaşantısına ebeveyn katılım algısını açıklamaya yönelik bir model geliştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 410-423.
- Kayam, S. (2014). Şartlı eğitim yardımlarının etkisi ve etkinliği: Bölgesel bir yaklaşım. *İstanbul Teknik Üniversitesi Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Merkezi*.
- Khan, H. ve Williams, J. (2006). Poverty alleviation through access to education: can e-learning deliver? *U21 Global Working Paper*, 002, s. 1-16.
- Kıbrıs Türk Amme Memurları Sendikası (KTAMS). (2018). Erişim: 20.11.2018, Erişim adresi: <http://www.ktams.com/2018/09/27/31-agustos-2018-itibariyle-acilik-siniri-2625-tl/>
- Kıral, E. (2018). Avrupa Birliği ülkelerinin boşanma oranı analizi. *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, 4(1), 19-38.
- Kiren Gürler, Ö., Turgutlu, T., Kırıcı, N. ve Üçdoğruk, Ş. (2007). Türkiye'de eğitim talebi belirleyicileri. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 44(512), 89-101.
- Koray, M. (2012). *Sosyal politika*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Körükmez, L. (2008). *Kent yoksulluğu ile mücadelede kadınların geliştirdiği stratejiler ve toplumsal cinsiyet rolleri*. N. Oktik (Ed.). Türkiye'de yoksulluk çalışmaları (s. 207-244) içinde. İzmir: Yakın Kitabevi.
- Krueger, A. B. ve Lindahl, M. (2001). Education for growth: Why and for whom? *Journal of Economic Literature*, 7591, 1101-1136.
- Kutlu, D. (2018). Türkiye'de yoksulların sosyal yardım deneyimi üzerine gözlemler. D. Kutlu (Ed.). *Sosyal Yardım Alanlar* (s. 21-40) içinde. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Lampman, R. (1965). Approaches to the reduction of poverty. *The American Economic Review*, 55(1) 521-529.
- Londono, J. L. (1996). *Poverty, inequality, and human capital development in Latin America, 1950-2025*. Washington, D.C: World Bank Latin American and Caribbean Studies: Viewpoints.
- Maluccio, J. A. ve Flores, R. (2005). *Impact evaluation of a conditional cash transfer program: The Nicaraguan Red de Proteccion Social*. Research Report 141, International Food Policy Research Institute, Washington, DC.

- Marchant, G. J., Paulson, S. E. ve Rothlisberg, B. A. (2001). Relations of middle school students' perceptions of family and school contexts with academic achievement. *Psychology in the Schools*, 38(6), 505-519.
- McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H. L. ve Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 363-377.
- Molyneux, M. (2006). Mothers at the service of the new poverty agenda: Progresa/oportunidades, Mexico's conditional transfer programme. *Social Policy & Administration*, 40(4), 425-449.
- Molyneux, M. (2009). *Conditional cash transfers: A 'pathway to women's empowerment'?*. 5. Brighton: Institute of Development Studies.
- Mowafi, M. (2004). *The meaning and measurement of poverty: a look into the global debate*. Erişim: 10 Ekim 2017, Erişim adresi: [http://www.sas.upenn.edu/~dludden/Mowafi\\_Poverty\\_Measurement\\_Debate.pdf](http://www.sas.upenn.edu/~dludden/Mowafi_Poverty_Measurement_Debate.pdf)
- Murray, C. (2008). Poverty and marriage, income inequality and brains. Erişim: 18 Ekim 2017, Erişim adresi: [http://www.aei.org/wp-content/uploads/2011/10/20080122\\_20080121\\_Murray.pdf](http://www.aei.org/wp-content/uploads/2011/10/20080122_20080121_Murray.pdf)
- Neuman, L. (1994). *Social Research Methods- Qualitative and Quantitative Approaches*. USA: Allyn and Bacon.
- OECD (2015). *Education at a Glance*. OECD Indicators. OECD Publishing.
- Oktik, N. (2008). *Türkiye'de yoksulluk çalışmaları*. İzmir: Yakın Kitabevi.
- Olavarria-Gambi, M. (2003). Poverty reduction in Chile: has economic growth been enough? *Journal of Human Development*, 4(1) 103-123.
- Oyen, E. (1992). Some basic issues in comparative poverty research. *International Social Science Journal*, 44(4), 615-626.
- Özkan, Ö. (2004). Dünya Bankası Türkiye'de yoksulluğu araştırıyor. *Toplum ve Hekim*, 19(1), 27-33.
- Özdemir, M. (2011). Eğitim yönetimi politikalarındaki dönüşümün yoksulluk üzerindeki olası etkileri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 707-725.
- Petrakis, P. E. ve Stamatakis, D. (2002). Growth and educational levels: A comparative analysis. *Economics of Education Review*, 21(5), 513-521.
- Psacharopoulos, G. ve Patrinos, H. A. (2004). Returns to investment in education: A further update. *Education Economics*, 12(2), 111-134.

- Roy, S. (1996). Development, environment and poverty: Some issues for discussion. *Economic and Political Weekly*, 31(4), 29-41.
- Rumberger, R. W. (1983). Dropping out of high school: The influence of race, sex, and family background. *American Educational Research Journal*, 20(2), 199-220.
- Rumberger, R. W. (1995). Dropping out of middle school: A multilevel analysis of students and schools. *American Educational Research Journal*, 32(3), 583-625.
- Schady, N., Araujo, M. C. (2008). Cash transfers, conditions, and school enrollment in Ecuador. *Economia*, 8(2), 43-70.
- Schultz, T. P. (2004). School subsidies for the poor: Evaluating the Mexican PROGRESA poverty program. *Journal of Development Economics*, 74(1), 199-250.
- Sénéchal, M. ve LeFevre, J.-A. (2002). Parental involvement in the development of children's reading skill: A five-year longitudinal study. *Child Development*, 73(2), 445-460.
- Seyyar, A. (2004). Sosyal siyaset açısından yoksulluğa karşı mücadele. *Köprü Dergisi*, 88, 1-9.
- Shaver, A. V. ve Walls, R. T. (1998). Effects of Title I parent involvement on student reading and mathematics achievement. *Journal of Research and Development in Education*, 31(2) 90-97.
- Sheldon, S. B. (2002). Parents' social networks and beliefs as predictors of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 102(4), 301-316.
- Soares, F. V., Ribaz, R. P. ve Osório, R. G. (2010). Evaluating the impact of Brazil's Bolsa Familia: Cash transfer programs in comparative perspective. *Latin American Research Review*, 45(2), 173-190.
- Son, H. H. (2008). *Conditional cash transfer programs: An effective tool for poverty alleviation?*. Asian Development Bank. Erişim adresi: <https://www.adb.org/publications/conditional-cash-transfer-programs-effective-tool-poverty-alleviation>
- Starkey, P. ve Klein, A. (2000). Fostering parental support for children's mathematical development: An intervention with Head Start families. *Early Education and Development*, 11(5), 659-680.
- Stevenson, D. L. ve Baker, D. P. (1987). The family-school relation and the child's school performance. *Child Development*, 58(5), 1348-1357.
- Swaroop, V. (2016). *World Bank's experience with structural reforms for growth and development*. . Washington, D.C.: World Bank Group.

- Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü (SYDGM). (2018). *Eğitim Yardımları*. Erişim adresi: <https://sosyalyardimlar.aile.gov.tr/egitim-yardimlari>
- Şahin Taşğın, N. (2017). *Yoksulluk insan hakları ve sosyal hizmetler*. Ankara: Nika Yayınevi.
- Şenkal, A. (2005). *Küreselleşme sürecinde sosyal politika*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Şenses, F. (2014). *Küreselleşmenin öteki yüzü yoksulluk*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Taş, U. ve Yenilmez, F. (2008). Türkiye'de eğitimin kalkınma üzerindeki rolü ve eğitim yatırımlarının geri dönüş oranı. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 155-186.
- TC Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2012). *Türkiye'de uygulanan şartlı nakit transferi programının fayda sahipleri üzerindeki etkisinin nitel ve nicel olarak ölçülmesi projesi final raporu*. Ankara: Sosyal Yardımlar Genel Müdürlüğü.
- TC Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü. (2007). *Sosyal Riski Azaltma Projesi*. Ankara.
- Temiz, H. E. (2008). Dünyada kronik yoksulluk ve önleme stratejileri. *Çalışma ve Toplum*, 2, 61-99.
- Thompson, N. (2016). *Güç ve güçlendirme*. Ö. Cankurtaran (Çev.). Ankara: Nika Yayınevi.
- Townsend, P. (1979). *Poverty in the United Kingdom: a survey of household resources and standards of living*. London: Penguin.
- Tufan, B., Sayar, Ö. Ö. ve Koçyıldırım, G. (2009). Sosyal bir hak olarak sosyal hizmet. *Uluslararası Sosyal Haklar Sempozyumu Bildiri Kitabı*, (s. 76-86). Antalya.
- Türk Sanayicileri ve İş İnsanları Derneği. (2000). *Türkiye'de bireysel gelir dağılımı ve yoksulluk: Avrupa Birliği ile bir karşılaştırma*. İstanbul: TÜSİAD.
- Türkmen, F. (2002). Eğitimin ekonomik ve sosyal faydaları ve Türkiye'de eğitim ekonomik büyüme ilişkisinin araştırılması. *DPT Uzmanlık Tezi*. Ankara.
- Tsakoglou, P. (1990). Aspects of poverty in Greece. *Review of Income and Wealth*, 36(4), 381-402.
- Uyan Semerci, P. (2011). *Ayrımcılık bağlamında yoksulluk ve sosyal dışlanma*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi. Erişim: 7 Aralık 2017, Erişim adresi: <http://secbir.org/images/haber/2011/01/16-pinar-uyan-semerci.pdf>
- Weiland, C. ve Yoshikawa, H. (2013). Impacts of a prekindergarten program on children's mathematics, language, literacy, executive function, and emotional skills. *Child Development*, 84(6), 2122-2130.

- Wells, R. (2006). Education's effect on income inequality: an economic globalisation perspective. *Globalisation, Societies and Education*, 4(3), 371-391.
- Wilson, G. (1996). Toward a revised framework for examining beliefs about the causes of poverty. *Sociological Quarterly*, 37(3), 413-428.
- Yalçinkaya, Ö. ve Kaya, V. (2017). Eğitimin ekonomik büyüme üzerindeki etkileri: PISA katılımcıları üzerinde bir uygulama (1990-2014). *Sosyoekonomi*, 25(33), 11-35.
- Yıldırım, M. C. ve Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma (İstiklal İlköğretim Okulu örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115.
- Yıldırım, J., Özdemir, S. ve Sezgin, F. (2014). A qualitative evaluation of a conditional cash transfer program in Turkey: The beneficiaries' and key informants' perspectives. *Journal of Social Service Research*, 40(1), 62-79.
- Yılmaz, B. (2014). Türkiye'de sosyal devletin dönüşümü ve sosyal yardımlar: Şartlı nakit transferi alan kadınlar üzerine bir değerlendirme. K. Akkoyunlu Ertan, F. Kartal ve Y. Şanlı Atay (Ed.). *Sosyal adalet için insan hakları: Sosyal haklar bildiriler kitabı*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Yoksulluk Çalışması. (Mart, 2012). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni*, 8642. Erişim adresi: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=8642>
- Yoksulluk Çalışması. (Ekim, 2016). *Türkiye İstatistik Kurumu Haber Bülteni*, 21867. Erişim adresi: <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21867>
- Yüksel Arabacı, R. (2017). Gelir dağılımı ve yoksulluk. A. Tokol ve Y. Alper (Ed.). *Sosyal politika* (s.178-207) içinde. Bursa: Dora Yayıncılık.



## EKLER

### EK 1- GÖRÜŞME FORMU

Anket No:

#### A- DEMOGRAFİK VE SOSYO-EKONOMİK BİLGİLER

##### 1. Hanedeki bireylere ilişkin demografik bilgiler

Hanede yaşayan birey	Yaş	Cinsi-yet	Medeni durum	Eğitim Durumu	Çocuğun okula devamı	Çalışıyor mu	Ne iş yapıyor	Geliri
Anne			a b c d e f g	a b c d e f				
Baba			a b c d e f g	a b c d e f				
Çocuk1				a b c d e f				
Çocuk2				a b c d e f				
Çocuk3				a b c d e f				
Çocuk4				a b c d e f				
Çocuk5				a b c d e f				
Çocuk6				a b c d e f				
Evdeki diğer yetişkin1			a b c d e f g	a b c d e f				
Evdeki diğer yetişkin2			a b c d e f g	a b c d e f				
Evdeki diğer yetişkin3			a b c d e f g	a b c d e f				
Evdeki diğer yetişkin4			a b c d e f g	a b c d e f				

#### Eğitim durumu:

- a- Okuma-yazma biliyor
- b- İlkokul mezunu
- c- Ortaokul mezunu
- d- Lise mezunu
- e- Üniversite mezunu
- f- Okuma-yazma bilmiyor

#### Medeni durum:

- a- Evli
- b- Boşanmış
- c- Eşi vefat etmiş
- d- Evli ancak ayrı yaşıyor
- e- İmam nikahlı eşiyile yaşıyor
- f- Sevgilisiyle yaşıyor
- g-Diğer.....

**2. Ailenizin ortalama aylık geliri?**

- a. ( ) Hiç geliri yok      b. ( ) 500 TL ve aşağısı      c. ( ) 501 TL – 700 TL  
d. ( ) 701 TL – 1.479 TL      e. ( ) 1.480 TL ve üzeri

**3. Şu anda ödemekle yükümlü olduğunuz herhangi bir borcunuz var mı?**

- a. ( ) Evet      b. ( ) Hayır

**4. Maddi durumunuza göre ailenizi hangi seviyede görüyorsunuz?**

- a. ( ) Yoksul      b. ( ) Orta      c. ( ) Zengin

**5. Ailede yaşayan birey sayısı? \***

- a. ( ) 1      b. ( ) 2      c. ( ) 3      d. ( ) 4      e. ( ) 5      f. ( ) 6  
g. ( ) 7      h. ( ) 8      i. ( ) 9      j. ( ) 10 ve üzeri

**6. Ailenizdeki çalışan sayısı? \***

- a. ( ) 1      b. ( ) 2      c. ( ) 3      d. ( ) 4      e. ( ) 5      f. ( ) 6+

**7. Geçiminizi sağlamanızda çocuklarınız aileye destek oluyor mu?**

- a. ( ) Evet      b. ( ) Hayır

**8. Okul çağında olup okula gitmeyen çocuğunuz var ise okula gitmemesindeki en önemli nedenleri önem sırasına göre sıralayınız.**

- a. ( ) Okula gitmeyen çocuk yok      b. ( ) Okula gitmeyen çocuk var

.....  
.....

**B- EĞİTİME İLİŞKİN BİLGİLER**

**9. Sizce eğitim ne demek?**

**10. Sizce eğitim insana bir şey kazandırır mı? Ne gibi?**

**11. Sizce zenginlik ve başarı eğitim ile ilgili midir? Nasıl?**

**12. Eğitim için aşağıdakilerden hangisini düşünüyorsunuz?**

- a.  Eğitim kesinlikle çok önemli
- b.  Eğitim kesinlikle gerekli değil
- c.  Eğitim çok gerekli değil, olsa da olur olmasa da olur

**13. Eğitim almanın geçim sıkıntısı olmadan yaşamak için gerekli ve önemli olduğunu düşünüyor musunuz?**

- a.  Evet
- b.  Hayır

**14. Çocuğunuzun/çocuklarınızın okula gitmesini ne kadar gerekli buluyorsunuz?**

- a.  Çocuğum okula kesinlikle gitmeli
- b.  Çocuğum okula kesinlikle gitmemeli
- c.  Çocuğum okula gitmek yerine çalışıp aileye maddi destek sağlasa daha iyi olur
- d.  Çocuğumun okuluyla ilgilenmiyorum

**15. Kız Çocuğunuzun hangi kademeye kadar okumasını uygun buluyorsunuz?**

- a.  İlköğretim
- b.  Orta öğretim
- c.  Lise
- d.  Üniversite

e. ( ) Okumasını uygun bulmuyorum

**16. Erkek Çocuğunuzun hangi kademeye kadar okumasını uygun buluyorsunuz?**

b. ( ) İlköğretim      b. ( ) Orta öğretim      c. ( ) Lise      d. ( ) Üniversite

f. ( ) Okumasını uygun bulmuyorum

**17. Kız çocuklarının mı yoksa erkek çocuklarının mı okumasını daha gerekli buluyorsunuz?**

a. ( ) Kız      b. ( ) Erkek      c. ( ) Her ikisi de      d. ( ) Hiçbiri

### **C- ŞARTLI EĞİTİM YARDIMINA İLİŞKİN BİLGİLER**

**18. Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'ndan şartlı nakit transferi (ŞNT) / Şartlı Eğitim dışında hangi yardımı/yardımları alıyorsunuz?**

a. ( ) Gıda      b. ( ) Yakacak      c. ( ) Barınma      d. ( ) Nakit Para

e. ( ) Sağlık yardımı      f. ( ) Engelli yardımı      g. ( ) Yardım almıyorum/başvuruda bulundum

**19. Hiç yardımınız kesildi mi? Kesilen yardımınız varsa hangileri?**

a. ( ) Hayır kesilmedi      b. ( ) Evet kesildi

.....  
.....

**20. Başka herhangi bir kuruluştan (resmi, dernek ya da grup) yardım ya da sosyal hizmet alıyor musunuz? Neler?**

.....  
.....

**21. ŞNT nedir? Bu yardımın hangi amaçla verildiğini biliyor musunuz?**

- a. ( ) Biliyor      b. ( ) Bilmiyor      c. ( ) Kısmen biliyor

**22. ŞNT'den yararlanabilmek için yerine getirilmesi gereken şartları biliyor musunuz?**

- a. ( ) Biliyor      b. ( ) Bilmiyor      c. ( ) Kısmen biliyor

**23. ŞNT'nin hangi şartları yerine getirmediğinde kesileceğini biliyor musunuz?**

- a. ( ) Biliyor      b. ( ) Bilmiyor      c. ( ) Kısmen biliyor

**24. ŞNT'yi ne zamandan beri alıyorsunuz?**

- a. 1 – 4 aydır  
b. 5 – 8 aydır  
c. 8 – 11 aydır  
d. 1 – 2 yıldır  
e. 3 yıldan fazla süredir  
f. Almıyorum, yardım kesildi

**25. Yardım kesildi ise nedeni nedir?**

- a.( ) Ailede sigortalı işe giren birinin olması  
b.( ) Çocuğun devamsızlığı  
c.( ) Çocuğun ders notları  
d.( ) Bilmiyorum

**26. ŞNT'yi kaç çocuğunuz için alıyorsunuz? Yaşlarını yazınız.**

.....  
.....

**27. Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'na ŞNT için kim başvuruda bulundu?**

- a. ( ) Anne      b. ( ) Baba      c. ( ) Aile içinden başka birisi      d. ( )  
Komşu/akraba

**28. ŞNT'nin nasıl harcanacağına kim karar veriyor?**

- a. ( ) Anne      b. ( ) Baba      c. ( ) Çocuklar      d. ( ) Aile içindeki  
başka birisi

**29. ŞNT'yi okul ihtiyaçlarının karşılanması için yeterli buluyor musunuz?**

- a. ( ) Evet yeterli buluyorum      b. ( ) Hayır yeterli bulmuyorum

**30. ŞNT'yi yeterli bulmuyorsanız sizce yardım miktarı ne kadar olmalı?**

.....  
.....

**31. ŞNT'yi ne için kullanıyorsunuz? En çok kullandığınız yerden en az kullandığınız yere doğru numaralar halinde sıralayınız.**

- a. ( ) Evin ihtiyaçları için (gıda, faturalar, ev eşyaları vb.)  
b. ( ) Sağlık için harcamalar (ilaç vb.)  
c. ( ) Çocuğun okul ihtiyaçları (kitap, kırtasiye, okul kıyafeti vb.)  
d. ( ) Çocuğun okula giderken kullandığı otobüs, metro vb. taşıtların ücreti  
e. ( ) Tiyatro, sinema vb. kültürel aktiviteler  
f. ( ) Alkol, sigara vb. alışkanlıklar  
g. ( ) Diğer

.....  
.....

**32. Eğitim için aldığınız ŞNT dışında, çocuğun eğitim ihtiyaçları için ayrıca harcama yapıyor musunuz?**

- a. ( ) Evet      b. ( ) Hayır

**33. ŞNT almasaydınız çocuğunuzu okula gönderir miydiniz?**

- a. ( ) Evet gönderirdim      b. ( ) Hayır göndermezdim

**34. Aldığınız ŞNT, ŞNT'den yararlanmayan çocuklarınızın da okumasını sağlıyor mu?**

- a. ( ) Evet                      b. ( ) Hayır

**35. ŞNT eğitimle ilgili düşüncelerinizi olumlu anlamda değiştirdi mi?**

- a. ( ) Evet                      b. ( ) Hayır

**36. Kız çocuklarına verilen miktarın erkek çocuklarına göre fazla olması sizce kız çocuklarının okula devam etmesinde olumlu anlamda bir etki yaratmış mıdır?**

- a. ( ) Evet                      b. ( ) Hayır                      c. ( ) Bir fikrim yok

**37. ŞNT almasaydınız çocuklarınızın okul gitmek yerine çalışması gibi bir durum söz konusu olur muydu? \***

- a. ( ) Evet                      b. ( ) Hayır

**38. Çocuğunuz/çocuklarınız okula devam etse de hafta sonları ya da yaz tatili, ara tatil, bayram tatili gibi dönemlerde çalışıyor mu?**

- a. ( ) Evet                      b. ( ) Hayır

**39. Cevap çalışıyor ise ne sıklıkta çalışıyor?**

- a. ( ) Ara sıra tatil zamanlarında  
b. ( ) Genellikle bütün tatil dönemlerinde  
c. ( ) Okul varken okul saatleri dışında kalan zamanlarda ara sıra  
d. ( ) Okul varken okul saatleri dışında kalan zamanlarda sürekli  
e. ( ) Okul varken okul saatlerinde ara sıra

**40. Çocukların okula ve eğitim hayatına devam etmeleri için ne gibi desteklere ihtiyacınız var?**

.....

.....

.....

.....

**D- OKUL DURUMU İLE İLGİLİ BİLGİLER**

**41. Çocuk/çocuklarınızın okul başarısı nasıl?**

Başarı durumu	Çocuk1	Çocuk2	Çocuk3	Çocuk4	Çocuk5
Çok iyi					
Çok kötü					
Orta					
Bilmiyorum					

**42. Çocuk/çocuklarınızın en son alınan karnedeki ders notlarını, en sevdikleri ve en sevmedikleri dersleri biliyor musunuz?**

Notlar	Çocuk1	Çocuk2	Çocuk3	Çocuk4	Çocuk5
1 gelen dersler					
2-3 gelen dersler					
4-5 gelen dersler					
En sevdiği dersler					
En sevmediği dersler					

a. ( ) Biliyor    b. ( ) Bilmiyor    c. ( ) Kısmen biliyor



**43. Çocuk/çocuklarınız okulu seviyor mu?**

Okulu sevme durumu	Çocuk1	Çocuk2	Çocuk3	Çocuk4	Çocuk5
<b>Evet</b>					
<b>Hayır</b>					
<b>Bilmiyorum</b>					

**44. Çocuğunuzun/çocuklarınızın öğretmeniyle konuşmak için en son ne zaman okula gittiniz?**

- a. ( ) Hiç gitmedim      b. ( ) Yaklaşık 1 ay önce gittim      c. ( ) 2-3 ay önce gittim  
d. ( ) 4-5 ay önce gittim      e. ( ) Yaklaşık 1 yıl önce gittim      f. ( ) Hatırlamıyorum

**45. Gittiyseniz, gitme nedeni neydi?**

.....  
.....

**46. Çocuğunuzun/çocuklarınızın öğretmeni/okul müdürü tarafından hiç okula çağırıldınız mı?**

- a. ( ) Çağırıldım, gittim      b. ( ) Çağırıldım, gitmedim      c. ( ) Çağırılmadım

**47. Çağırıldıysanız nedeni neydi?**

.....  
.....

**48. Çocuğunuz/çocuklarınız ders çalışmak için kendilerine ait bir odaya sahip mi?**

- a. ( ) Evet      b. ( ) Hayır

**49. Çocuğunuzun/çocuklarınızın okul kitapları dışında kitapları (roman, hikaye, derslerine yardımcı kitap vb.) var mı?**

- a. ( ) Sadece roman, hikaye vb. okuma kitapları var
- b. ( ) Sadece derslerine yardımcı test, konu anlatımlı kitaplar var
- c. ( ) Her ikisi de var
- d. ( ) Hiçbiri yok

**50. Çocuğunuzun/çocuklarınızın derslerine yardımcı olması için kullanabileceği bilgisayar, tablet vb. var mı?**

- a. ( ) Sadece bilgisayar var
- b. ( ) Sadece tablet var
- c. ( ) Her ikisi de var
- d. ( ) Hiçbiri yok

**51. Çocuğunuzun/çocuklarınızın derslerine yardımcı olması için kullanabileceği internet var mı?**

- a. ( ) Evde internet var
- b. ( ) Evde internet yok
- b. ( ) Komşu, internet kafe vb. yerlerden internet kullanabiliyor

**52. Kız çocuklarınızın ilerde hangi mesleğe sahip olmasını istersiniz?**

- a. ( ) Doktor
- b. ( ) Avukat
- c. ( ) Öğretmen
- d. ( ) Mühendis
- e. ( ) İşçi
- f. ( ) Ev hanımı
- g. ( ) Kazancı iyi olan herhangi bir meslek
- h. ( ) Çocuğum hangi mesleği yapmak istiyorsa
- i. ( ) Diğer.....

**53. Erkek çocuklarınızın ilerde hangi mesleğe sahip olmasını istersiniz?**

- b. ( ) Doktor
- b. ( ) Avukat
- c. ( ) Öğretmen
- d. ( ) Mühendis
- e. ( ) İşçi
- f. ( ) Kazancı iyi olan herhangi bir meslek
- g. ( ) Çocuğum hangi mesleği yapmak istiyorsa
- h. ( ) Diğer.....

**54. Çocuklarınızın eğitimi/okul durumu konusunda ilgili bir ebeveyn olduğunuzu düşünüyor musunuz?**

a. ( ) Evet      b. ( ) Hayır      c. ( ) Biraz ilgili

**55. Şu an için karşılanması gereken en önemli üç ihtiyacınız sırasıyla nedir?**

**56. Sizin eklemek istediğiniz başka bir şey var mı?**

## EK 2- GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü öğretim üyesi Doç. Dr. Reyhan ATASÜ TOPCUOĞLU danışmanlığında, Arş. Gör. Sibel VURKUN tarafından yürütülen 'Yoksul Ailelerin Eğitime Bakış Açılarının Çocuklarının Eğitimine Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme' adlı Yüksek Lisans tez çalışmasıdır. Araştırmanın amacı, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı'ndan Şartlı Eğitim Yardımından (Şartlı Nakit Transferi) yararlanan ailelerin eğitime bakış açılarını ve bu bakış açısının çocuklarının eğitimine etkisini öğrenmektir. Araştırmanın yapılabilmesi için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmada sizden tahminen 15 dk. ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 150 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya sibelv67@hotmail.com e-posta adresi ve (312) 297 63 62 - 345 numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi. Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

**Tarih:**

**Katılımcı:**

Adı, Soyadı:

Adres:

Tel:

İmza:

**Araştırmacı:**

Adı, Soyadı: Sibel VURKUN

Adres: Hacettepe Üniversitesi

Sosyal Hizmet Bölümü

Tel: (312) 297 63 62-345

e-posta: sibelv67@hotmail.com

İmza:

## EK 3 – HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ ETİK KOMİSYON İZİNİ



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Sayı : 35853172/

431-4027

30 Kasım 2017

### İKTİSADİ VE İDARİ BİLİMLER FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

Fakülteniz Sosyal Hizmet Bölümü öğretim üyelerinden **Doç. Dr. Reyhan ATASÜ TOPÇUOĞLU** danışmanlığında yüksek lisans programı öğrencisi **Arş. Gör. Sibel VURKUN** tarafından yürütülen “**Türkiye’deki Yoksul Ailelerin Eğitime Yönelik Bakış Açılarının Çocuklarının Eğitimlerine Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme**” başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **22 Kasım 2017** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

*Rahime M. Nohutcu*

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

01.12.2017

35853172

9

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara  
Telefon: 0 (312) 305 3001 - 3002 • Faks: 0 (312) 311 9992  
E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr • www.hacettepe.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi için:  
Yazı İşleri Müdürlüğü  
0 (312) 305 1008

**EK 4- SYD VAKIF MÜDÜRLÜĞÜ İZNI**

T.C.  
ÇANKAYA İLÇESİ  
SOSYAL YARDIMLAŞMA VE DAYANIŞMA VAKFI MÜDÜRLÜĞÜ

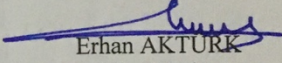
Sayı : 2017/2239  
Konu :

12/12/2017

Sibel VURKUN  
Şehit Osman Avcı Mah. 58.Sok. 17467 ada A1-4 Blok No:28  
Etimesgut/ANKARA


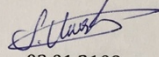
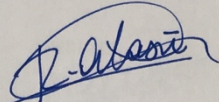
Yoksul Ailelerin Eğitime Yönelik Bakış Açılarının Çocuklarının Eğitimlerine Etkisi Üzerine Bir Değerlendirme başlıklı yüksek lisans teziniz için Vakfımızdan Şartlı Nakil Transferi'nden yararlanan ve koşulları sağlamadığı için yardım alamayan ailelere anket uygulamak için izin verilmesine dair Vakfımıza vermiş olduğunuz 07/12/2017 tarihli dilekçeniz incelenmiştir.

Vakfımızdan Şartlı Nakil Transferi'nden yararlanan ve koşulları sağlamadığı için yardım alamayan aileler ile Vakıf içerisinde görüşme yapılması şartıyla anket çalışması yapmanız, 11/12/2017 tarihli Mütevelli Heyeti Toplantısında alınan kararla uygun görülmüştür. Bilgilerinize sunulur.

  
Erhan AKTÜRK  
Vakıf Müdürü

Çankaya İlçesi Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı  
Adres :Kumrular Caddesi No:5 Kızılay / Ankara – Türkiye  
Telefon : 0 312 418 33 24 – 418 32 83 Faks: 0 312 418 33 45  
e-posta : [cankayasdv@hotmail.com](mailto:cankayasdv@hotmail.com)

## EK 5- ORJİNALLİK RAPORU

	<b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ</b> <b>YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU</b>
<b>HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ</b> <b>SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ</b> <b>SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA</b>	
Tarih: 03/01/2019	
Tez Başlığı : Şartlı Eğitim Yardımı Alan Çocukların Annelerinin Eğitime Dair Düşünceleri: Çankaya Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı Örneği	
Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 107 sayfalık kısmına ilişkin, 03/01/2019 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 6 'dır.	
Uygulanan filtrelemeler:	
1- <input checked="" type="checkbox"/> Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç 2- <input checked="" type="checkbox"/> Kaynakça hariç 3- <input type="checkbox"/> Alıntılar hariç 4- <input checked="" type="checkbox"/> Alıntılar dâhil 5- <input checked="" type="checkbox"/> 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.	
 03.01.2019	
<b>Adı Soyadı:</b> Sibel VURKUN <b>Öğrenci No:</b> N15221202 <b>Anabilim Dalı:</b> Sosyal Hizmet Anabilim Dalı <b>Programı:</b> Sosyal Hizmet - Tezli Yüksek Lisans	
<b><u>DANIŞMAN ONAYI</u></b>	
UYGUNDUR.	
 Doç. Dr. Reyhan ATASU TOPCUOĞLU	



HACETTEPE UNIVERSITY  
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES  
MASTER'S THESIS ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY  
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES  
SOCIAL WORK DEPARTMENT

Date: 03/01/2019

Thesis Title : Opinion of Mothers of Children Who Receive Conditional Education Aid on Education: The Case of Çankaya Social Assistance and Solidarity Foundation

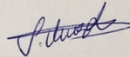
According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options checked below on 03/01/2019 for the total of 107 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 6 %.

Filtering options applied:

1.  Approval and Declaration sections excluded
2.  Bibliography/Works Cited excluded
3.  Quotes excluded
4.  Quotes included
5.  Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Social Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

  
03/01/2019

**Name Surname:** Sibel VURKUN

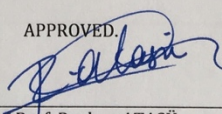
**Student No:** N15221202

**Department:** Social Work Department

**Program:** Social Work – Masters With Thesis

**ADVISOR APPROVAL**

APPROVED

  
Assoç. Prof. Reyhan ATASÜ  
TOPCUOĞLU



## ŞARTLI EĞİTİM YARDIMI ALAN ÇOCUKLARIN ANNELERİNİN EĞİTİME DAİR DÜŞÜNCELERİ: ÇANKAYA SOSYAL YARDIMLAŞMA VE DAYANIŞMA VAKFI ÖRNEĞİ

### ORJİNALLİK RAPORU

<b>%6</b> BENZERLİK ENDEKSİ	<b>%5</b> İNTERNET KAYNAKLARI	<b>%3</b> YAYINLAR	<b>%3</b> ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ
--------------------------------	-------------------------------------	-----------------------	-------------------------------

### BİRİNCİL KAYNAKLAR

<b>1</b>	<b>www.sosyalyardimlar.gov.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>%1</b>
<b>2</b>	<b>www.esdal.k12.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>%1</b>
<b>3</b>	<b>www.rightsagenda.org</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>4</b>	<b>www.sh.hacettepe.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>5</b>	<b>www.istanbulsaglik.gov.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>6</b>	<b>acikerisim.pau.edu.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>7</b>	<b>www.ilo.org</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>
<b>8</b>	<b>docplayer.biz.tr</b> İnternet Kaynağı	<b>&lt;%1</b>

## EK 6- TEZ BAŞLIĞI DEĞİŞİKLİĞİ FORMU



### HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ Yüksek Lisans Tez Başlığı Değişikliği Formu

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Tarih: 17/12/2018

Aşağıda bilgileri verilen öğrencinin tez başlığının önerildiği şekilde değiştirilmesi uygun görülmüştür.

Tez Sınav Jürisi	Ünvanı, Adı Soyadı	İmza
Başkan	Prof. Dr. Kasım KARATAŞ	<i>K. Karataş</i>
Üye	Doç. Dr. Emrah AKBAŞ	<i>E. Akbaş</i>
Üye	Doç. Dr. Reyhan ATASÜ TOPCUOĞLU	<i>R. Atasü</i>
Danışman	Doç. Dr. Reyhan ATASÜ TOPCUOĞLU	<i>R. Atasü</i>

#### ÖĞRENCİ BİLGİLERİ

Adı Soyadı:	Sibel VURKUN
Öğrenci No:	N15221202

#### ESKİ VE ÖNERİLEN TEZ BAŞLIĞI İLE İLGİLİ BİLGİLER

ESKİ TEZ BAŞLIĞI	TÜRKİYE'DEKİ YOKSUL AİLELERİN EĞİTİME YÖNELİK BAKIŞ AÇILARININ ÇOCUKLARININ EĞİTİMLERİNE ETKİSİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME
YENİ TEZ BAŞLIĞI (TÜRKÇE)	ŞARTLI EĞİTİM YARDIMI ALAN ÇOCUKLARIN ANNELERİNİN EĞİTİME DAİR DÜŞÜNCELERİ: ÇANKAYA SOSYAL YARDIMLAŞMA VE DAYANIŞMA VAKFI ÖRNEĞİ
YENİ TEZ BAŞLIĞI (İNGİLİZCE)	OPINION OF MOTHERS OF CHILDREN WHO RECEIVE CONDITIONAL EDUCATION AID ON EDUCATION: THE CASE OF ÇANKAYA SOCIAL ASSISTANCE AND SOLIDARITY FOUNDATION

Detaylı Bilgi: <http://www.sosyalbilimler.hacettepe.edu.tr>  
Telefon: 0 312 297 68 60 Faks: 0 312 299 21 47 E-posta: [sosyalbilimler@hacettepe.edu.tr](mailto:sosyalbilimler@hacettepe.edu.tr)