



**HELİKOPTER EBEVEYNLERİN PROJE ÇOCUK YETİŞTİRMELERİ ÜZERİNE
NİTEL BİR ÇALIŞMA**

Ömer ACAR
Doktora Tezi
Danışman: Doç. Dr. Ahmet Ayhan KOYUNCU
Kasım, 2025
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI
DOKTORA TEZİ

HELİKOPTER EBEVEYNLERİN PROJE ÇOCUK YETİŞTİRMELERİ ÜZERİNE NİTEL BİR ÇALIŞMA

(“Kadın ve Aile Çalışmaları” tematik alanında 100/2000 YÖK Doktora Bursiyeri)

Hazırlayan

Ömer ACAR

Danışman

Doç. Dr. Ahmet Ayhan KOYUNCU

AFYONKARAHİSAR, 2025

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Doktora tezi olarak sunduğum “**Helikopter Ebeveynlerin Proje Çocuk Yetiştirmeleri Üzerine Nitel Bir Çalışma**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’ da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

24/11/2025

İmza

Ömer ACAR

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Ömer ACAR
	Numarası	210657103
	Anabilim Dalı	Sosyoloji
	Programı	Sosyoloji
	Program Düzeyi	☐ Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐ Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı		Helikopter Ebeveynlerin Proje Çocuk Yetiştirmeleri Üzerine Nitel Bir Çalışma
Tez Savunma Sınav Tarihi		24.11.2025
Tez Savunma Sınav Saati		12:30

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hacı İbrahim DELİCE
MÜDÜR

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır.

ÖZET

Helikopter Ebeveynlerin Proje Çocuk Yetiştirmeleri Üzerine Nitel Bir Çalışma

Ömer ACAR

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

Kasım 2025

Danışman: Doç. Dr. Ahmet Ayhan KOYUNCU

Çocuk yetiştirmenin değişmesiyle birlikte ebeveyn tutumları, çocuk profilleri ve tanımlamaları farklılık göstermektedir. Bu farklılıklar, helikopter ebeveyn ve proje çocuk kavramlarının tartışılmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda araştırmanın konusu ve problemi helikopter ebeveynlerin neden proje çocuk yetiştirmek istediği, bu duruma nelerin etki ettiği ve proje çocuğun nasıl yetiştirildiğini anlayabilmektir. Araştırmanın amacı, helikopter ebeveynlerin proje çocuk yetiştirmelerini etkileyen faktörleri incelemek, bu ebeveynlerin proje çocuklarını yetiştirme pratiklerini anlamaya çalışmaktır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma tekli durum çalışmasıyla tasarlanmıştır. Bu kapsamda kartopu, tipik ve ölçüt örneklem tekniği kullanılarak 21 aile (43 kişi) ile derinlemesine görüşme yapılmıştır. Hem çocuklara hem de ebeveynlere ayrı bir görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmada helikopter ebeveyn ve proje çocuk, eğitim bağlamında incelenmiştir. Elde edilen bulgular, MAXQDA 20 programıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda helikopter ebeveynlerin, proje çocuk yetiştirdiği bulgusu elde edilmiştir. Helikopter ebeveynler; çocuklarını eğitim, sanat ve spor kurslarına göndermekte, derslerine yardımcı olmakta, çocuklarının sorumluluklarını üstlenmekte, ailede çocukları merkeze almakta, çocuklarını sürekli kontrol etmekte ve adeta çocuklarının tepesinde dolaşmaktadır. Helikopter ebeveynlerin, çocukların tercihinde önemli bir aktör oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada helikopter ebeveynlerin yetiştirdikleri proje çocukların çoğunlukla başarısız oldukları ancak başarılı, iyi ve orta düzeyde çocukların olduğu da gözlenmiştir. Helikopter ebeveynlerin “proje çocuk” yetiştirme nedenleri incelendiğinde ise bu tutumlarının birçok farklı etkenle ilişkili olduğu görölmüştür. Ebeveynlerin geçmişte yaşadıkları olumsuz deneyimler, çocuklarının benzer risklerle karşılaşmasını istememeleri; her yönden başarılı, mutlu ve sosyal açıdan yeterli bireyler olmalarını arzulamaları da bu tutumlarının temel nedenleri arasındadır. Ayrıca ebeveynlerin eğitimin önemine dair güçlü inançları, Türkiye’nin rekabetçi eğitim sistemi, çocuklarının “ayakları üzerinde durabilen” bir birey olması gerekliliği düşüncesi ve özellikle kız çocuklarının eğitime verilen değer de bu süreci etkileyen unsurlardandır. Bunun yanı sıra tek çocuk sahibi olmanın getirdiği yoğun ilgi ve sorumluluk, ailelerin sahip oldukları imkânları çocuğa en iyi şekilde yansıtmaya isteği, çocuğu “istenildiği gibi” şekillendirme eğilimi, ileride pişmanlık yaşamaktan kaçınma arzusu ve akran zorbalığına karşı duyulan endişe de belirleyici faktörler olarak öne çıkmaktadır. Bütün bu etkenler bir arada değerlendirildiğinde, helikopter ebeveynlerin neden ve nasıl “proje çocuk” yetiştirdikleri anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimler: Aile, Çocuk, Helikopter Ebeveyn, Proje Çocuk.

ABSTRACT

A Qualitative Study on Helicopter Parents Raising Project Children

Ömer ACAR

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF SOCIOLOGY**

November, 2025

Advisor: Assoc. Prof. Ahmet Ayhan KOYUNCU

Parental attitudes and definitions of child profiles are changing with the changes in child rearing. These differences lead to the discussion of the concepts of helicopter parent and project child. In this context, the subject and problem of the research is to understand why helicopter parents want to raise project children, what influences this situation and how project children are raised. The aim of the research is to examine the factors affecting helicopter parents raising project children and to try to understand the practices to these parents in raising their project children. Qualitative research method was preferred in this study. The research was designed as a single case study. In this context, in-depth interviews were conducted with 21 families (43 people) using snowball, typical and criterion sampling techniques. A separate interview form was prepared for both children and parents. In study, helicopter parents and project children were analyzed in the context of education. The findings were analyzed with MAXQDA 20 program. As a result of the study, it as found that helicopter parents raise project children. Helicopter parents: send their children to Education, art and sports courses, help them with their lessons, take on the responsibilities of their children, put their children at the center of the family, constantly control their children and almost hover over their children. Helicopter parents were found to be an important actor in children's choices. In the study, it was observed that the project children raised by helicopter parents were mostly unsuccessful, but there were also successful, good and average children. When the reasons why helicopter parents raise "Project children" are analyzed, it is seen that this attitudes is related to many different factors. The negative experiences parents have had in the past, the fact that they do not want their children to face similar risks, and their desire for them to be successful, happy and socially competent individuals in all aspects are among the main reasons for these attitudes. In addition, parents strong belief in the importance of education, Turkey's competitive education system, the idea that their children should be able to stand on their own feet and the value placed on girls education in particular are also factors that influencer this process. In addition, the intense interest and responsibility of having only one child, the desire of families to reflect their means to the child in the best possible way, the tendency to shape the child as desired, the desire to avoid regrets in the future and the concern about peer bullying also stand out as determining factors. When all these factors are evaluated together, it becomes clear why and how helicopter parents raise "project children".

Keywords: Family, Child, Helicopter Parent, Project Child.

ÖNSÖZ

Eğitim, tek bir kişinin çabasından ziyade birçok kişinin desteğiyle sonuca varmaktadır. Bu nedenle her bir kişinin emeği, çocuğun geleceği için ayrı bir anlam taşımaktadır. Bu yolculuğun her aşamasında yanımda olan hocam ve danışmanım Doç. Dr. Ahmet Ayhan KOYUNCU'ya; çalışmamda metodoloji başta olmak üzere, her türlü konuda destek olan Dr. Öğr. Üyesi Hakan BAYIRLI'ya; tez jürimde yer alan Prof. Dr. Hüseyin KOÇAK; Prof. Dr. Ramazan YELKEN ve Prof. Dr. Kadir CANATAN hocalarıma; her daim yanımda olan ve fikir alışverişi yaptığım Murat GENCER'e; tez sürecinde destek olan Şeyma SARIKAYA'ya; çalışmama okumasıyla katkı sunan Dr. Öğr. Üyesi Ahmet USANMAZ'a; Dr. Zeynep DİLEKLİ KARATAY'a; tez savunma gününde beni yalnız bırakmayan Dr. Öğr. Üyesi Recep BOZKURT'a; Dr. Öğr. Üyesi Mahmut ERDİL'e; lisans, yüksek lisans ve doktora sürecinde tecrübelerini ve bilgisini paylaşan, Öğr. Gör. Mesut Hayati AVAN ve Doç. Dr. Mustafa GÜNERİGÖK hocalarıma; eğitim hayatım boyunca maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen babam İsmet ACAR ve annem Menşure ACAR'a, süreç içerisinde tecrübelerinden yararlandığım, sırdaşım abim İsmail ACAR'a; eğitim sürecimde maddi ve manevi destek olan abim İbrahim MACİT'e; ablam Kübra MACİT'e; ve yeğenlerime; manevi destek olan ailem ve kardeşlerim Berfin ACAR, Emine ACAR, Oğuzhan AKYÜZ, Rahime AKYÜZ; Nuri DENİZ; Ayşe DENİZ, Kemal DENİZ ve Bahar BULUT'a; dostum Adem BEDİR ve ailesine; bu süreçte benimle birlikte yol arkadaşlığı yapan eşim Behanur ACAR'a; doktora sürecinde dünyaya gelerek hayatımıza renk katan ve sürecin daha iyi bir motivasyonla devam etmesini sağlayan oğlum Mihran Ali ACAR'A; son olarak doktora eğitimim için maddi destek sağlayan 100/2000 YÖK doktora burs programının yürütücü olan YÖK'e teşekkür ve şükranlarımı sunarım.

Bu çalışmayı tüm çocuklara ithaf ediyorum.

Ömer ACAR

2025, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ETİK VE BİLİMSSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI.....	ii
ENSTİTÜ ONAYI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	iii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇOCUK VE ÇOCUKLUK SOSYOLOJİSİ

1. ÇOCUK VE ÇOCUKLUK.....	6
1.1. ÇOCUKLUK SOSYOLOJİSİ	9
2. ÇOCUKLUĞUN TARİHİ.....	14
2.1. GELENEKSELDE DÖNEMDE ÇOCUKLUK	15
2.1.1. Antik Çağ'da Çocukluk	16
2.1.2. Orta Çağ'da Çocukluk.....	18
2.2. MODERN DÖNEMDE ÇOCUKLUK.....	21
2.3. POST-MODERN DÖNEMDE ÇOCUKLUK.....	28
3. TÜRKİYE'DE ÇOCUKLUĞUN TARİHİ	30
3.1. GELENEKSEL DÖNEMDE ÇOCUKLUK	30
3.2. MODERN DÖNEMDE ÇOCUKLUK.....	33
3.2.1 Modern Dönemde Çocukluk ve Eğitim	35
3.3. POST-MODERN DÖNEMDE ÇOCUKLUK.....	37
4. ÇOCUKLUK TEORİLERİ	39
4.1. POZİTİVİST PARADİGMA	39
4.1.1. İşlevselci Teoriler	40
4.1.2 Yeniden Üretici Teoriler	40
4. 2. YORUMCU PARADİGMA	41
4.2.1. Sosyal Olarak İnşa Edilmiş Çocuk	41
4.2.2. Kabile (Kabilese) Çocuk	41
4.2.3. Azınlık Grubu Çocuk	42
4.2.4. Sosyal Yapısal Çocuk	42
4. 3. POST-MODERN PARADİGMA	43
4. 4. YENİ ÇOCUKLUK SOSYOLOJİSİ.....	43
5. PROJE ÇOCUK.....	49
5.1. EBEVEYNLERİN BEKLENTİLERİ VE TASARLADIKLARI PROGRAMLAR ...	50
5.2. EBEVEYN BEKLENTİLERİNİ ETKİLEYEN UNSURLAR	54
5.3. PROFESYONELLEŞME VE UZMANLAR KADROSU	55
5.4. OKUL: ACELE ETTİRİLMİŞ ÇOCUK	56
5.5. PERFORMANS ÖZNESİ	58

İKİNCİ BÖLÜM

AİLE VE EBEVEYN TUTUMLARI

1. AİLE	62
2. AİLE VE ÇOCUK İLİŞKİSİ	66
3. EBEVEYNLERİN ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMLARI.....	73
3.1. OTORİTER (BASKICI) EBEVEYN TUTUMU	74
3.2. AŞIRI HOŞGÖRÜLÜ VE İZİN VERİCİ EBEVEYN TUTUMU.....	75
3.3. AŞIRI KORUYUCU EBEVEYN TUTUMU	76
3.4. DENGESİZ VE KARARSIZ EBEVEYN TUTUMU	77
3.5. İLGİSİZ VE KAYITSIZ EBEVEYN TUTUMU.....	78
3.6. MÜKEMMELİYETÇİ EBEVEYN TUTUMU.....	78
3.7. GÜVEN VERİCİ, DESTEKLEYİCİ, HOŞGÖRÜLÜ VE DEMOKRATİK EBEVEYN TUTUMU	79
3.8. HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMU	82
3.8.1. Helikopter Ebeveyn Tutumuna Yönelik Öneriler.....	92
3.8.2. Helikopter Ebeveyn Tutumunun Olumlu Yönleri	93
4. EBEVEYNLERİN TUTUMLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	94

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ.....	96
2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ	100
3. ARAŞTIRMANIN SORULARI	101
4. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ	101
5. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	103
6. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE SÜRECİ.....	107
7. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	110
8. ARAŞTIRMANIN ANALİZ YÖNTEMİ.....	111
9. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK	112
10. SAHADAKİ İZLENİMLER	114
11. LİTERATÜR ÖZETİ	116

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

VERİLERİN İNCELENMESİ VE BULGULAR

1. KATILIMCILARIN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİ.....	128
2. HELİKOPTER EBEVEYN NEDENLERİ	130
2.1. HELİKOPTER EBEVEYNLERİN ÖZ TANIMLAMALARI	130
2.1.1. Korumacı ve Kuralcı Tutumlar	131
2.1.2. Kendilik Tanımları.....	132
2.1.3. Endişe, Kaygı ve Öz Eleştiri	132
2.1.4. Uzman Görüşü ve Bilinçli Yönlendirme.....	134
2.1.5. Demokratik ve Destekleyici Tutumlar.....	134
2.1.6. Baskı, Koruyuculuk ve Denetim	135
2.2. HELİKOPTER EBEVEYNLİĞİN NEDENLERİ	136
2.2.1. Geçmiş Deneyim ve Telafi Edilebilirlik.....	136
2.2.2. Ebeveyn Beklentileri	140
2.2.3. Kaygı, Kontrol ve Güvenlik.....	143
2.2.4. Eğitim Sistemi ve Başarı Odaklılık	145
2.2.5. Sosyal ve Ailevi Etkenler.....	147

2.2.6.Helikopter Ebeveyn Tutumunun Gösterildiği Çocuklar	150
2.3.HELİKOPTER EBEVEYNLERİN PROJE ÇOCUK YETİŞTİRME NEDENLERİ	151
2.3.1.Geçmiş Deneyimler ve Telafi Edilmek İstenilenler	153
2.3.2.Geleceğe Yönelik Kaygılar ve Beklentiler	156
2.3.3.Eğitimin Gerekliliği ve Eğitim Sistemi Eleştirisi	163
2.3.4.Aile Profili, İmkanları ve Çocuk Yetiştirme Düşüncesi.....	167
2.3.5.Özerklik Vurgusu	169
2.3.6.Değerler ve Toplumsal Sorumluluk.....	169
2.3.7.Toplumsal Cinsiyet.....	170
3.HELİKOPTER EBEVEYN PRATİKLERİ.....	171
3.1. EĞİTİM	171
3.1.1.Eğitim, Sanat ve Spor Kurslarına İlişkin Bilgiler	171
3.1.2. Ebeveynlerin Çocukları Kurslara Yönlendirme Gerekçeleri	175
3.1.2.1.Sosyalleşme ve Çevre Edinme	176
3.1.2.2.Bireysel Gelişim İhtiyacı	176
3.1.2.3.Kişisel Tercih.....	177
3.1.2.4.Akademik Destek ve Gelecek Beklentisi	177
3.1.2.5.Yetenek ve İlgi Alanı Odaklılık	179
3.1.2.6.Okul Eğitiminin Yetersizliği ve Eksiklikleri Tamamlama	182
3.1.3.Ebeveynlerin Çocuklarını Gönderdikleri Kursları Belirleme Kriterleri	183
3.1.3.1.Öğretmen ve Uzman Kriteri	183
3.1.3.2.Çocuğun Yeteneği ve İlgi Alanı	185
3.1.3.4.Yaşanılan Mekâna Yakın Olma Kriterleri.....	185
3.1.4. Kurs Tercihinde Karar Verici Aktörler	186
3.1.4.1. Çocuğun Bireysel Tercihine Dayalı	186
3.1.4.2. Ebeveyn Karar ve Yönlendirmesi	188
3.1.4.3. Uzman ve Öğretmen Önerisi	189
3.1.4.4.Belirsizlik ve Geriye Dönük Değerlendirme	190
3.1.5.Ebeveynlere Göre Çocukların Kurslara Yatınlığı ve İlgi Alanı	190
3.1.5.2. İsteksiz Katılım.....	193
3.1.5.3.Devamlılık ve İstikrar.....	194
3.1.6.Ebeveynlere Göre Çocukların Kurslara Katılımının Çok Yönlü Kazanımları	195
3.1.6.1.Akademik Gelişim.....	195
3.1.6.2.Sosyal Gelişim.....	198
3.1.6.3.Psikolojik ve Duygusal Katkılar.....	199
3.1.6.4.Eleştirel Değerlendirme.....	201
3.1.7.Çocuğun Ders Sürecine Ebeveyn Katılımı	201
3.1.7.1.Doğrudan Yardım ve Katılım	202
3.1.7.2.Yönlendirme ve Destek	207
3.1.7.3.Sınırlı Katılım	208
3.1.8.Ebeveyn Tutumlarının Çocuğun Derslerine Etkisi	209
3.1.8.1.Olumlu Tutum	209
3.1.8.2.Olumsuz Tutum	211
3.1.9.Çocukların Tercihlerinde Ebeveyn Rolü ve Etkisi	212
3.1.9.1.Ebeveynlerin Etkileri.....	212
3.1.9.2.Tercih Belirlemede Etkili Olan Aile Bireyleri	215
3.1.9.3.Çocuğun Özerkliği.....	216
3.1.9.4.Fiziksel Koşullar.....	217
3.1.9.5.Akademik Nitelikler	217
3.1.9.6.Çevre Faktörü	218

3.1.10.Ebeveyn ve Çocukların Eğitim ve Meslek Tercihleri.....	219
3.1.11.Ebeveynlerin Meslek, Bölüm ve Okul Tercih Nedenleri.....	221
3.1.11.1.Gelecek Kaygısı ve Güvence Arayışı.....	221
3.1.11.2.Ebeveynin Hayalleri ve İmkanları.....	224
3.1.11.3.Toplumsal Statü ve Saygınlık.....	225
3.1.11.4.Ebeveynin Çocuğa Bağlı Tercihlerini Şekillendirmesi	226
3.1.12.Çocukların Hayallerindeki Mesleğe Ulaşma Çabaları.....	227
3.1.13. Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitime Ayırdıkları Bütçe	229
3.1.14.Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitimine Ayırdıkları Bütçenin Gerekçeleri	229
3.1.14.1.Sınav, Kurslar ve Kaynaklar.....	230
3.1.14.2.Çocuk Sayısı	231
3.1.14.3.Ailenin Ekonomik İmkanları	232
3.1.14.4.Ebeveynin Beklentisi.....	232
3.2. EBEVEYN KONTROLÜ	233
3.2.1.Aktif Kontrol.....	234
3.2.2. Kısmi Kontrol	238
3.2.3. Kontrol Eyleminde Bulunmama	240
3.2.4.Geçmiş Dönemde Kontrol.....	241
3.2.5.Çocuğa Sorumluluk Verme Ve Özerklik Tanıma	243
3.2.6.Arkadaşlık Alanında Kontrol.....	243
3.2.7.Eğitim Alanında Kontrol	244
3.2.8.Dijital Alanda Kontrol Ve Denetim	247
3.2.9. Ebeveyn Kontrolünün Gerekçeleri	248
3.3. EBEVEYN DENETİMİ.....	249
3.3.1.Ebeveynin Çocuğa Müdahale Yoğunluğu	249
4. HELİKOPTER EBEVEYN SONUÇLARI.....	250
4.1.BAŞARI	251
4.1.1.Başarı Düzeyi Hakkında Değerlendirme.....	251
4.1.2.Akademik Yeterlilik ve Potansiyel.....	255
4.2. BAŞARISIZLIK.....	257
4.2.1.Başarı Düzeyi Hakkında Değerlendirme.....	257
4.2.2.Akademik Başarısızlığın Nedenleri.....	261
4.2.2.1.Bireysel Kaynaklı Nedenler	261
4.2.2.2.Öğretmen Kaynaklı Nedenler	262
4.2.2.3.Yoğunluk, Ders ve Program Çakışması	264
4.3. ÇOCUK TEPKİLERİ	265
4.3.1. Çocukların Ebeveyn Kontrolüne Dair Geri Bildirimi	265
4.3.2. Çocukların Ebeveyn Kontrolüne Yönelik Değerlendirmeleri.....	267
4.3.3.Çocukların Ebeveyn Denetimine Tepkileri.....	268
4.3.4.Çocukların Ebeveyn Denetimine Yönelik Değerlendirmeleri.....	270
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	271
KAYNAKÇA.....	297
EKLER	311

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çocukluğa Yönelik Teorilerin Paradigma Düzeyinde Sınıflandırılması.....	39
Tablo 2. Çocukluk Sosyolojisinin Dönemlere Göre Karşılaştırılması	45
Tablo 3. Tematik Analiz Aşamaları.....	111
Tablo 4. Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Özellikleri ve Çocuklarına Yönelik Bilgiler.	129
Tablo 5. Çocukların Sosyo-Demografik Özellikleri.....	130
Tablo 6. Çocuğun Eğitimine Yönelik Alınan Destekler	172
Tablo 7. Çocukların Daha Önce Katıldığı Eğitim, Sanat ve Spor Kursları	174
Tablo 8. Çocukların Gittiği Sanat ve Spor Kursları.....	175
Tablo 9. Ebeveynlerin Meslek, Bölüm ve Okul Tercihleri.....	220
Tablo 10. Çocukların Meslek Tercihleri	220
Tablo 11. Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitimine Ayırdıkları Bütçe	229



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Ardışık Durum Çalışması Modeli	105
Şekil 2. Araştırmanın Tema ve Kategorileri	127



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

% Yüzde

DENEYAP: Deneyap Teknoloji Atölyeleri

TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu

BİLSEM: Bilim ve Sanat Merkezleri

Bkz: Bakınız



GİRİŞ

Bu araştırma eğitim ve çocukluk sosyolojisi çalışmasıdır. Bu bağlamda çalışmanın teorik, yöntem ve bulgular bölümü eğitim ve çocukluk sosyolojisi çerçevesinde hazırlanmıştır. Aile, toplumsal yapının temel kurumları arasında yer alarak bireyin benliğinin oluşmasında, değerlerini kazanmasında, sosyalleşmesinde ve yetiştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bireyin yaşamında önemli rol oynayan aile, asırlardır varlığını içselleştirerek ve belirli değerlerle özdeşleştirerek devam ettirmektedir. Toplumsal, ekonomik ve kültürel dönüşümlerle birlikte ailenin çocuğa bakışı ve çocuk yetiştirme tarzı da önemli değişiklikler göstermiştir. Çocuğun eğitimi, çocuk sayısı, çocukların meslek tercihleri ve ebeveynlerin çocuktan beklentileri de bu değişikliklere birer örnektir. Çocuğun eğitimi konusunda en iyi okullar tercih edilmekte, dershaneler, özel etüt merkezleri, özel dersler ve dil kurslarından destek alınmaktadır. Bunun yanı sıra bireysel ve sosyal gelişmeleri için çocuklar sanat ve spor kurslarına da gönderilmektedir. Bu kurslardan destek alınması çocuğun çok yönlü yetiştirilmek istenmesi, ebeveyn beklentilerinin karşılanması, çocuğun mutlu olması, eğitim sistemi ve ebeveynlerin imkanları gerekçeleriyle vb. ilişkilendirilmektedir. Bu gerekçelerin karşılık bulması için sosyo-ekonomik imkanlar, çocuk sayısı, aile yapısı vb. durumlar etkili olmaktadır.

Çekirdek aile yapısının yoğunlukta olduğu günümüz toplumlarında ebeveynler çeşitli sebeplerle sınırlı sayıda çocuk sahibi olmayı tercih etmektedir. Ebeveynler, çocuk sayısının azalmasıyla birlikte çocuğun eğitimi konusunda daha çok imkân sunulabilmektedir. Ebeveynlerin, çocuklarıyla kendilerinin ilgilenmesi, maddi imkanlarının büyük bir yüzdesinin kullanılması, çocuğa ayrılan vaktin ve sevginin tamamının bir ya da iki çocuğa gösterilmesi örnek olarak gösterilmektedir.

Çocukların meslek tercihlerinde iş olanaklarının iyi olmasına, prestijli bir meslek olmasına, ailenin sunduğu imkânları sürdürebilecek olmasına ve kişisel tatmin sağlayacak meslekler olmasına dikkat edilmektedir. Bu bağlamda çocuklar, meslek hedeflerine ulaşabilmek için yoğun ve planlı bir eğitim sürecine tabi tutulmaktadır. Bu süreç adeta bir yarış niteliği taşımakta; en hızlı ve en başarılı olan öne çıkmakta ve ideal profil olarak gösterilmektedir. Fakat bu yarışta yalnızca çocuklar değil, ebeveynler de aktif bir rol üstlenmektedir. Çünkü artık ebeveynler de bu yarışın ayrılmaz bir parçası hâline gelmiştir. Ebeveynlerin çocuklarından eğitim, meslek, bölüm ve okul konusunda çeşitli beklentileri bulunmaktadır. Ebeveynlerin bu beklentilerine; geleceğin mesleği, piyasanın talep ettiği meslek, kazanılacak bölümün iş imkanları, prestijli meslek, ebeveynlerin hayalleri, geçmişte

yaşadıkları, ileride pişman olunmak istenmemesi ve çocuğunu görmek istediği yer örnek verilebilir. Ebeveynler bu nedenlerden dolayı farklı tutum benimseyerek çocuklarını yetiştirmeye çalışmaktadırlar.

Çocuğun yetiştirilmesine yönelik çeşitli ebeveyn tutumları bulunmaktadır. Ebeveyn tutumları; otoriter, izin verici, demokratik, baskıcı, koruyucu, ilgisiz, kayıtsız vb. şeklinde sınıflandırılmaktadır. Son dönemlerde helikopter ebeveyn tutumu da literatürde sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Helikopter ebeveyn tutumu, çocuklarına olması gerekenden daha fazla ilgi gösteren, gereğinden fazla yardım eden, “çocukların yaşamını programlayan ve yönetmeye çalışan, müdahaleci ve mükemmeliyetçi” anne-baba tutumlarını tanımlamaktadır (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019: 707).

Helikopter ebeveynler, çocuklarının çok yönlü gelişimini önemsemekte ve mutluluklarını sağlamak amacıyla ellerindeki bütün imkânları seferber etmektedirler. Bu ebeveynler, geçmişte yaşadıkları olumsuz deneyimlerin çocukları tarafından tekrar yaşanmaması için çocuklarının eğitim süreçlerine özel dersler, dil eğitimi, (BİLSEM, DENEYAP, TÜBİTAK projeleri) gibi çeşitli destekler sunmakta; bunun yanı sıra sanat ve spor kurslarıyla çocuklarının yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadırlar. Çocuğun her adımını takip ederek onları güvende tutmaya çalışan bu ebeveynler, öğretmenlerle ve çocuklarının arkadaş çevresiyle sürekli bir iletişim hâlinde olabilmekte, sosyal ilişkilerde gerektiğinde arkadaş dilini kullanmakta ve çocuklarının sosyal ortamlarına katılım göstermektedirler. Eğitim ve meslek seçimlerinde çocuklarının üzerinde etkin bir rol oynayan ebeveynler gerçekleştiremedikleri hayallerini çocukları aracılığıyla yaşamakta ve hem kendi hem de çocuklarının hayatlarını belirli bir plan doğrultusunda organize etmektedirler. Çocuklarını merkeze alarak yetiştiren bu ebeveynler, onların topluma faydalı bireyler olmasını istemekte, başarı için mücadele etmelerini teşvik etmekte, verdikleri emeklerin karşılığını almayı arzulamakta ve çocuklarının ayakları üzerinde durabilmelerini istemektedirler

Helikopter ebeveynlerin yetiştirmek istediği, çocuklar bu araştırmada proje çocuk kavramıyla ilişkilendirmektedir. Proje çocuk, “hayatının her alanı düzenlenen ve tasarlanan çocuk olarak tanımlanabilir” (Acar, 2025). Yeni doğan çocuklara Türkçe’den önce İngilizce öğrenmesi için yabancı dadı tutan, doğduğu andan itibaren etkinlikleri, alacağı eğitimin basamaklarını, meslek hedefini, dolayısıyla tüm hayatını “en iyi”, “en mükemmel” biçimde programlamaya çalışan ebeveynlerin yetiştirdiği çocuklar, proje çocuklar olarak nitelendirilmektedir (Mestçioğlu, 2023). Proje çocukların helikopter ebeveynler tarafından

yetiştirilmesinde çocuğun geleceği, mutlu olması/mutlu yaşaması, birçok yönden iyi olması, bireysel ve sosyal yeterliliklere sahip olması beklenilmektedir. Bu beklentilerle birlikte çocuğun başarılı olması, e-bilirim dşncesinin oluşması, topluma faydalı olması ve manevi değerlere sahip olması helikopter ebeveynler tarafından talep edilmektedir. Ayrıca eğitimin gerekli olduğu, Türkiye'nin eğitim sisteminin koşulları, kız çocuklarının okumasının önemli görüldüğü, çocukların ayakları üstünde durmaları gerektiği, ebeveynlerin imkanları, tek çocuğa sahip olunması, ebeveynlerin geçmişte yaşadıkları, ileride pişmanlık yaşanmasının istenmemesi ve akran zorbalığından dolayı da proje çocuk yetiştirilmek istenilmektedir.

Proje çocukların yetiştirme gerekçeleri incelendiğinde; helikopter ebeveyn tutumuyla aynı ve benzer gerekçelerin olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda helikopter ebeveynler proje çocuk yetiştirmektedir. Helikopter ebeveynler, proje çocuk yetiştirme sürecinde çeşitli eğitim (ebeveyn, özel ders, dersane, BİLSEM, dil kursları vb.) sanat ve spor kurslarından destek almaktadırlar. Alınan desteklerle birlikte çocuklar kontrol edilmekte ve denetlenmektedir. Helikopter ebeveynlerin denetlemesi ise çocuklarının tepelerinde dolaşmalarıyla açıklanmaktadır. Bu ifade edilenlerin tamamı helikopter ebeveynler neden ve nasıl çocuk yetiştirmektedir? Helikopter ebeveynlerin proje çocuk yetiştirmesine ne/neler etki etmektedir? sorularının (araştırma sorusu) cevabını verir niteliktedir.

Helikopter ebeveynler, proje çocukların eğitim sürecinde yönlendirici bir rol oynamaktadır. Bu rol; ebeveynlerin çocukları merkeze alması, derslerinde yardımcı olması ve sorumluluklarını kendi sorumlulukları olarak görmesi şeklinde sınıflandırılmaktadır. Ayrıca ebeveynlerin kontrol ve denetlemeleri, çocukların gidecekleri okul ve kursların belirlenmesi, çocukların yerine araştırma yapılması helikopter ebeveynlerin yönlendirici rolleri arasında sıralanmaktadır. Türkiye'nin eğitim sistemi, gelecekle ilgili planların yapılması, iş bulma imkanlarına göre meslek tercihlerinin yapılması, ebeveynlerin geçmişte yaşadıkları olumsuz olayları çocuklar üzerinden telafi etmek istemeleri ve çocukların mutlu olmasını alacakları eğitimlerin (eğitim destekleri, sanat ve spor kursları) belirleyeceğini düşünmeleri, helikopter ebeveynlerin rolleri arasındadır. Proje çocukların ise belirli durumlarda tercih etme haklarının olduğu bu araştırma bulgularında görülmüştür. Bu haklara meslek tercihleri ve kurslara devamlılık konusu vb. rnek olarak verilebilir. Ancak çocuğun doğduğu andan itibaren eğitim hayatı, yaşayacağı yer, ona ayrılacak bütçe, ilgi alanları belirlendiği için meslek ve kurs devamlılık konusunda yapacağı tercihler de bu paraleldedir. Çünkü çocuğun habitusu, ebeveynin ona kazandırdığı ölçüde şekillenmektedir. Çocuk da bu

doğrultuda tercihlerini yönlendirmektedir. Başka yaşama biçimine de tanıklık etmediği için en iyi olanın, ebeveynleri tarafından sunulanın olduğunu düşünmektedir. Bundan dolayı birçoğu ebeveyn kontrolünden, ebeveynin sürekli tepesinde dolaşmasından, kendisiyle ilgili kararlar almasından, çeşitli kurslara göndermesinden, derslerine yardımcı olmasından, sorumluluklarını üstlenmesinden, güvenliğini sağlamasından, okula ve kurslara götürüp getirmesinden rahatsızlık duymamaktadır. Fakat ebeveynlerinin bu tutumundan rahatsız olan çocuklar da bulunmaktadır.

Araştırmanın problemi helikopter ebeveynlerin neden proje çocuk yetiştirmek istediği, bu duruma nelerin etki ettiği ve proje çocuğun nasıl yetiştirildiğini anlayabilmektir. Bu araştırmanın amacı, helikopter ebeveynlerin proje çocuk yetiştirmelerini etkileyen faktörleri incelemek ve bu ebeveynlerin proje çocuklarını yetiştirme pratiklerini anlamaya çalışmaktır. Helikopter ebeveyn tutumuyla proje çocuğun neoliberalizm, okul, çocuk yetiştirme, ebeveynlerin geçmişte yaşadıkları, ekonomik imkanları, geleceğe yönelik düşünceleri, çocuk sayısı, riskler ve Türkiye'nin eğitim sistemi gibi konularda nasıl ilişkili olduğu anlaşılmaya çalışılmaktadır. Eğitim sosyolojisi ve çocukluk sosyolojisi alanlarına helikopter ebeveyn ve proje çocuk konularını kazandırmakta amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda araştırma amacına uygunluğu açısından nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel araştırma yönteminden ise durum çalışması yaklaşımı tercih edilmiştir. Çalışmanın deseni, ardışık durum çalışması modeline göre şekillendirilmiştir.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çocuk ve çocukluk sosyolojisine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu başlıkta çocuk ve çocukluk, çocukluk sosyolojisi, çocukluğun tarihi, Türkiye'de çocukluğun tarihi, çocukluk teorileri ve proje çocuk başlıkları tartışılmıştır. Çocuk ve çocukluk başlığında kavramsal tartışma yapılarak çocuk ve çocukluk ayrımı yapılmıştır. Çocukluk sosyolojisi başlığında çocukluk sosyolojisinin, sosyolojinin bir alt dalı olduğu, çocukluk sosyolojisinin nasıl oluştuğu ve tarihi, farklı bilim dallarında çocukluğun nasıl ele alındığı tartışılmıştır. Çocukluğun tarihi; geleneksel, modern ve Postmodern dönemlere ayrılarak incelenmiştir. Bu tarihsel dönemlerde çocuğa bakış açısı, çocukluk düşüncesinin oluşum süreci, çocuğun toplumdaki konumu, çocukluğun ortaya çıkışında etkili olan dönemler ele alınmıştır. Türkiye'de çocukluğun tarihi geleneksel, modern ve Postmodern dönemlere ayrılarak açıklanmıştır. Çocukluk düşüncesinin oluşum süreci ve çocuğun eğitimi çeşitli parametrelerle ifade edilmiştir. Çocukluk teorileri; pozitivist paradigma, yorumcu paradigma ve Postmodern paradigma çerçevesindeki çocukluk yaklaşımları, alt başlıklar halinde açıklanmıştır. Ayrıca

geleneksel ve yeni çocukluk sosyolojisi karşılaştırması yapılarak çocukluk sosyolojisi çalışmalarına yön vermek amaçlanmıştır. Proje çocuk başlığında kavramsal tanımlama, ebeveyn beklentileri ve tasarlanan programlar, ebeveyn beklentilerini etkileyen unsurlar, profesyonelleşme ve uzmanlar kadrosu, Okul: acele ettirilmiş çocuk ve performans öznesi alt başlıklarıyla detaylı bir şekilde değerlendirilmiştir. Proje çocuğun birçok boyuttan ele alınması sağlanmıştır.

İkinci bölümde aile, aile ve çocuk ilişkisi, ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları, helikopter ebeveyn tutumuna yönelik öneriler ve ebeveyn tutumlarını etkileyen faktörler başlığı yer almaktadır. Ailenin kavramsal tanımlaması yapılarak dönemler (geleneksel-modern) arasındaki işlevselliği ifade edilmiştir. Aile ve çocuk ilişkisinde ailenin çocuğa karşı sorumluluğu, çocuğun aileye karşı sorumluluğu geleneksel, modern ve Postmodern dönemle ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları başlığında ebeveyn tutumları (otoriter, izin verici vb.) tanımlamaları yapılarak literatürdeki çalışmalar ile desteklenmiştir. Bunun yanı sıra helikopter ebeveyn tutumunun tanımı yapılarak olumlu ve olumsuz yönleri incelenmiştir. Ayrıca helikopter ebeveyn tutumu, literatürde yapılan çalışmalar ile ilişkilendirilerek farklı alanlarda yapılan çalışmaların verileri sunulmuştur. Son olarak ebeveyn tutumlarına yönelik öneriler ve ebeveyn tutumlarını nelerin etkilediği açıklanmıştır.

Üçüncü bölümde araştırmanın metodolojisi yer almaktadır. Bu bölümde araştırmanın konusu ve problemi, amacı ve önemi, soruları, deseni, örnekleme, veri toplama araçları ve süreci, araştırmanın sınırlılıkları, analiz yöntemi, geçerlik ve güvenirlik, sahadaki izlenimler ve literatür özeti başlıkları yer almaktadır.

Dördüncü bölümde verilerin incelenmesi ve bulgular yer almaktadır. Araştırmanın yöntem ve teorik kısmından sonra belirlenen çalışma gruplarıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma gruplarına iki farklı görüşme formu hazırlanmıştır. Bu doğrultuda katılımcılarla görüşmeler yapılarak bulgular elde edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda tema, kategori, alt kategori ve kodlar oluşturulmuştur. Sonuç olarak veriler incelenmiş ve analiz edilmiştir.

Sonuç ve tartışma bölümünde, araştırmadan elde edilen bulgular literatürdeki çalışmalarla karşılaştırılarak benzer ve farklı yönleri tartışılmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede, çeşitli öneriler sunulmuştur.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇOCUK VE ÇOCUKLUK SOSYOLOJİSİ

1. ÇOCUK VE ÇOCUKLUK

Çocuk ve çocukluk tarihsel süreç içerisinde farklı şekillerde algılanmıştır. Bu farklı şekilde algılanma durumu, çocuğa ve çocukluğa yüklenen anlamdan ve bakış açısından kaynaklanmaktadır. Bunun için çocuk ve çocukluğu çoğu zaman birbirinden ayırt etmek zor olmuştur. Süreç içerisinde biyoloji, antropoloji, sosyoloji vb. bilim dallarının gelişmesiyle çocuk ve çocukluğun birbirinden ayrı olduğu belirtilmiş ve çalışmalar için de bu ayrım üzerinden hareket edilmiştir. Çocuk, on sekiz yaşını doldurmamış kişi olarak ifade edilirken, çocukluk ise bir süreci ifade etmektedir. Başka bir ifadeyle, çocuk doğanın bir armağanıyken, çocukluk toplumsal icat olarak ortaya çıkan bir kavram olarak ifade edilmektedir (Elkind, 2001: 231).

Çeşitli kaynaklarda da çocuk ve çocukluğun bu anlamları kullanılmaktadır. Türk Ceza Kanunu'nun (Kanun No: 5237) 6. Maddesine göre “çocuk henüz on sekiz yaşını doldurmamış kişi olarak” tanımlanmaktadır (Türk Ceza Kanunu, 2004). Çocuk Koruma Kanunu'nun (Kanun numarası: 5395) 3. Maddesine göre “Çocuk daha erken yaşta ergin olsa bile, on sekiz yaşını doldurmamış kişidir” (Çocuk Koruma Kanunu, 2005). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından (20 Kasım, 1989) kabul edilen Çocuk Hakları sözleşmesinin 1. Maddesinde ise “daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır” şeklinde tanımlanmaktadır (UNICEF, 2004: 5).

Çocuk “gelişen bir insan yavrusu, olgunlaşmamış, reşit sayılmayan küçük yurttaştır. Ancak çocukluk, üst sınırı belirsiz bir çağdır” (Yörükoğlu, 2023: 17). “Çocuk olgunlaşmamıştır, sorumsuzdur ve uyumlu değildir” (Mendel, 2022: 181). Çocuk kavramı evlat veya bir toplumda yetişkinler gibi tamamen ekonomik ve hukuksal konumu elde edememiş biri anlamında kullanılabilir (Marshall, 2014: 120). Türkçe’ de ise çocuk kelimesi iki farklı anlamda kullanılmaktadır. Birinci anlamı, ebeveynlere soy bağıyla bağlı olan aile ferdi, ikinci anlamı ise belli bir yaşa kadar olanlar olarak belirtilmektedir (Aydın, 2014: 196). Çocuğun farklı şekillerde tanımlanması, onun gelişimsel, hukuksal ve biyolojik yönlerine dair belirli bir çerçeve sunmakta ve hakkında temel bilgiler edinilmesini sağlamaktadır. Ancak bu tanımlar çocuğu anlamada ve anlamlandırmada çoğu zaman yetersiz kalmaktadır. Çünkü çocuk yalnızca biyolojik bir varlık değil, aynı zamanda içinde bulunduğu toplumun kültürel değerlerini, ekonomik koşullarını ve tarihsel süreçlerini içselleştiren sosyal bir özne olarak da ele alınmalıdır. Ancak çocuk, uzun yıllar boyunca biyoloji, tıp ve psikiyatri gibi

fen bilimlerinin tanımlamalarıyla sınırlı kalmıştır. Bu disiplinlerin tanımlamalarından dolayı “çocuk, insan türünün yavrusu veya canlı bir organizma” olarak tanımlanmaktadır. Ancak bu tanımlamalar “çocuğun ne olduğunu ve kim olduğunu” anlama noktasında eksik kalmaktadır. Sosyal bilimlerin çocuk kavramına ilgi duyması ve çocuğu bu sınırlı tanımlamalardan kurtarıp, sosyal ölçütleriyle tanımlama girişimleri yakın bir zamana dayanmaktadır. Sosyal bilimler alanında “çocuk” kavramı, klasik biyolojinin sunduğu gelişimsel tanımların ötesine geçmekle birlikte, bu konuda derinlemesine tanımlama yapan disiplinlerin sayısının sınırlı olduğu bilinmektedir. Sosyal hizmetler, psikoloji ve pedagoji gibi sosyal alanların alt disiplinleri çoğunlukla biyoloji, tıp veya psikiyatrinin çocuk tanımlamasından yola çıkarak bir çocuk tanımlaması geliştirmektedirler. Bu disiplinlerin dışında felsefe, sosyoloji, eleştirel pedagoji gibi bilimler ise bu tanımlamaların dışına çıkmaya çalışmaktadır (Karabıyık, 2019: 166). Çocuğun farklı disiplinler tarafından tanımlanması, çocuk hakkındaki bilgilerin daha derin olmasını sağlamaktadır. Ayrıca çocuğun farklı yönlerden ele alınmasına ve çocuğa yönelik farklı bakış açılarının sunulmasına da imkân tanımaktadır.

Çocukla ilgili tanımlamalarının ötesinde çocuk ve çocukluğun bir arada değerlendirilmesi ve ikisi arasındaki ilişkinin ne derece yoğun olduğuna da bakılması gerekmektedir. Çünkü “çocuk” ve “çocukluk” kavramları, birbirinden bağımsız düşünülemeyecek ölçüde birbiriyle ilişkili ve bütüncül bir yapıyı ifade etmektedir. İnsanlığın çocuğa ve çocukluğa yönelik ilgisi oldukça eski dönemlere dayanmaktadır. Çocuk, uzun yıllar boyunca birçok bilim dalının en önemli çalışma alanlarından biri olmuştur. İfade edilen bu bilgi, çocuğa yönelik ilginin aksine, yetişkinlerin öznellik ve kapasitesini, mevcut ergenlik ve erken yetişkinlik algılarını açıklamak gayretindedir. “Bu noktada çocuğun tanımı, süresi, çocukların nasıl olması gerektiği, çocuklardan neler beklenileceği ve bunları birer yetişkin olarak nasıl tecrübe ettiğimiz pek çok çalışmanın merkezi noktası olmaktadır” (Erdiller Yatmaz, vd., 2018: 286). Çocuk ve çocukluğa yönelik ilgi çok eski zamanlara dayanmakla birlikte, çocukluğa yönelik farkındalık ise modernlikle birlikte başlamıştır.

Çocuklara yönelik farkındalık, modernlikle birlikte gerçekleşmiş ve çocukluk kavramı modern bir kavram olarak kurulmuştur (Demir Gürdal, 2013: 9). Modernlikle birlikte gerçekleşen çocukluk her şeyden önce insanın fiziksel ve bilişsel olarak geliştiği bir dönemi kapsamaktadır. “Bu iki gelişimle birlikte, çocukluk dünyanın bir deney laboratuvarı olduğu, öğrenmenin yoluyla ortaya çıktığı, dünya hakkındaki bilginin haz duyarak oluşturulduğu bir dönemi de temsil etmektedir. İkinci olarak çocukluk aktif ve yaratıcı bir

hayal gücünün etkin olduğu bir dönemdir. Üçüncü olarak çocukluk bir ilişkiler dönemidir” (Onur, 2019: 17). Franklin’e (1993: 21-23) göre “çocukluk, herhangi bir döneme ait tek bir evrensel deneyim değildir, iki yaş grubu arasındaki ayrım çizgisi sadece keyfi değil, tutarsızdır, çocuklar olumsuz bir şekilde yetişkin olmayanlardır, çocuk kavramı iktidarlar ilgilidir, çocuk oldukça yeni bir buluştur”. “Çocukluk yalnızca biyolojik gelişimin doğal bir aşaması olmanın aksine, inançları, değerleri çerçeveleyen sosyal bir kategoridir ve eğitime ihtiyaç duyulan, eğitime adanmış bir dönemdir” (Gezer Şen, 2011: 8; Karabıyık, 2019: 168).

Çocukluk hayal kurma dönemidir. Çocukluk gerçeklikleri oluşturma çağıdır (oyun, grup arkadaşlığı, yaratıcılık, cinsellik) (Mendel, 2022: 181). Çocukluk, aslında bir dönemi ifade etmektedir (Qvortrup, 2009: 23). Çocukluk, yetişkinliğe hazırlık süreci ya da geleceğin toplumsal beklentilerinin bir provasası olmanın ötesinde çocuğa özgü deneyimlerin, merakın, oyunun, duygusal özgürlüğün belirleyici olduğu ve kendine ait doğal bir dönem olarak yaşanılması gereken çocukça bir dünyadır (İnal, 2007a: 143). Ben Arie’ye (2005: 574) göre çocukluk, kendi içinde bir evre olarak değerlendirilip, çocukların toplumsal bir kaygı olmanın aksine, aktif bir aktör olarak görülmesi gerekmektedir. Bunu ise çocukların iyi olma hallerini etkileyecek bir yöntem olarak düşünmektedir.

Çocukluk, “toplumsal olarak yapılandırılmıştır”. Bu durumda çocukluk, toplumun bir parçası veya kategorisidir. Çocuklar, çocukluklarının bir ferdidir. Çocukluk da çocuklar için geçici bir dönemdir (Tezcan, 2017: 1). Çocukluk hızlı bir değişimin yaşandığı ve durmadan devam eden bir tür olgunlaşma dönemi olarak belirtilmektedir. Bu dönem, bütün insanlar için yaşam halkasının doğal ve değişmez kabul edilen zincirlerinden birisine karşılık gelmektedir. Bebeklik ve çocukluk ikilisinde bebeklik, doğal ilerleyen bir gerçeklik olarak görülürken; çocukluk ise sosyo-kültürel bir olgu içerisinde ele alınmaktadır. Bu noktadan bakıldığında, çocukluğun evrensel bir deneyim olmaktan çok, her toplumun değerleri ve koşulları içinde şekillenen bir dönem olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla bebeklik biyolojik bir dönemi, çocukluk ise toplumsal bir oluşumu ifade etmektedir (Koyuncu, 2019: 6-7; Postman, 1995: 6). Çocuk ve çocukluk, toplumsal bir kategori olarak değerlendirilmelidir (Şirin, 2015: 51). Diğer bir ifadeyle “çocukluk toplumsal bir inşadır” (Dikmen Özarıslan, 2016). “Toplumsal bir inşa olduğu için de evrensel, sabit ve değişmez bir çocukluk yoktur. Çocuklar sosyal olarak inşa edilirler ve sosyal diyalog aracılığıyla kururlar” (Aydoğmuş Ördem, 2020b: 17).

Çocukluğun tanımı toplumdan topluma kültürden kültüre farklılık göstermesinden dolayı çocukluk sosyal olarak inşa edilmektedir ve evrensel bir çocukluk anlayışından bahsedilmemektedir. Ayrıca bu duruma din, ekonomi, siyaset ve toplumsal koşullar etki etmektedir. Özetle, çocuklara ait olan “ihtiyaçlar” ve “yeterlilikler” noktasından yorumlanma, anlaşılma ve sosyal olarak kurumsallaştırılma şekilleri- yasalar, politikalar ve günlük sosyal etkileşimler yoluyla- kültürler boyunca ve kültürler arasında önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Çocukluk hem benzer hem de değişkenlik gösteren bir deneyimdir (James, 2001: 243).

Çocukluk, yaşam sürecimizin doğal ve değişmez örüntülerinden biri olarak belirtilmektedir. Bu nedenle çocukluk kavramı da diğer toplumsal olgulara benzer biçimde, toplumun benimsediği normlar, değerler ve kültürel kodlar doğrultusunda şekillenmektedir. Çocuk ve çocukluk kavramına ilişkin tanımlama ve yaklaşımlar uzun yıllar boyunca sürekli bir değişim göstermiştir. Çocukluğa ilişkin algı ve tutumlar, içinde bulunulan ekonomik ve çevresel koşullara bağlı olarak değişmekte ve bu durum ise çocukların toplumsal konumlarını ve yaşam koşullarını doğrudan etkileyebilmektedir. Bu nedenle çocukluğu yalnızca biyolojik bir kavram olarak değerlendirmenin aksine psikolojik, sosyolojik ve tarihsel bir kavram olarak da okumak gerekmektedir (Güçlü, 2016: 3). Çocukluğun farklı bakış açılarından değerlendirilmesi hem kavramsal tanımların hem de toplumsal algıların çeşitlenmesine ve dönüşmesine katkı sağlamaktadır.

Son olarak Aydınlanma dönemi düşünürlerinden biri olan Rousseau’nun da çocukluk ile ilgili düşünceleri bulunmaktadır. Rousseau, çocukluk kavramına ilişkin düşüncelerinde çocuğun doğasına uygun bir biçimde yetiştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Kendi ifadeleriyle; “hayallerin arkasından koşmayalım, durumumuza uygun olanı unutmayalım. Varlıklar içerisinde insanın yeri vardır. İnsan hayatında da çocukluğun yeri: Yetişkini yetişkin olarak, çocuğu çocuk olarak değerlendirmeli. Her birini layık olduğu yere oturtmak ve insanın doğasına göre insancıl duyguları düzenlemek onun iyiliği için yapabileceğimiz tek şeydir. Gerisi bizim elimizde olmayan dış etmenlere bağlıdır” (Rousseau, 2019: 55).

1.1. ÇOCUKLUK SOSYOLOJİSİ

Çocuk ve çocukluk sosyolojisi uzun yıllar boyunca sosyolojide özellikle de klasik sosyolojide göz ardı edilmiştir. Sosyolojinin çocuk ve çocukluğu göz ardı etmesinin nedeni ise bir bilim olarak ortaya çıktığı dönemin şartlarına ve durumlarına bakış açısından kaynaklanmaktadır. Yani batı toplumlarında siyasi, ekonomik, sosyal vb. değişimlerin

sonucunda ortaya çıkan sosyoloji, ortaya çıktığı dönemin koşullarına yanıt verme gereksiniminden doğmuş ve kendi tarihsel bağlamı içinde şekillenmiştir. Bu durumda sosyolojik bakış açısı toplumun içinde bulunduğu koşullara göre şekillenmiştir. Dolayısıyla makro açıklamalarda bulunulmuş ve olaylar bütüncül bir şekilde ele alınmıştır. Bu duruma sosyolojinin kurucusu ismi olan Auguste Comte'un ifadeleri örnek verilebilir.

Sosyolojinin özgün konusu, bir bütün olarak toplum; toplumsal bir sistem olarak tanımlanan toplumdur. Sosyoloji, toplumsal sistemin çeşitli parçalarının hareketinin ve reaksiyonun soruşturulmasını içermektedir. Tek tek ögeler, bütünle ilişkileri, karşılıklı ilişkileri ve birleşimleri içerisinde analiz edilmelidir. Biyolojik organizmalarda olduğu gibi toplum da onu oluşturan parçalara indirgenemeyecek olan, karmaşık bir birlik oluşturur: Toplum, “geometrik bir yüzeyin çizgilere ya da bir çizginin noktalara ayrıştırılamamasından daha fazla bireyler şeklinde ayrıştırılamaz”. Parçalara ilişkin bilgi, ancak bütüne ilişkin bilgiden çıkarılabilir ve bunun tersi olamaz (Swingewood, 2014: 45-46). Comte'un bu ifadelerine bakılarak, sosyolojide bütünün öncelikli olduğu ve bütüne göre parçaların belirlenmesi gerektiği sonucu çıkarılmaktadır. Dolayısıyla olaylar daha çok makro konular çerçevesinde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu durum sosyolojide uzun yıllar varlığını devam ettirmiştir. Bundan dolayı da çocuk ve çocukluk sosyolojisi, daha sonraki yıllarda ayrı bir alt dal olarak incelenmeye başlanmıştır. Ancak yine de bu alanda yeterli düzeyde çalışmalar yapılmamıştır. Ayrıca konuya da yeterli ilgi gösterilmemiştir ve günümüzde de gösterilmemektedir.

Çocukluk olgusu, sosyolojik literatürde uzun süre boyunca bağımsız bir araştırma alanı olarak değil; daha çok aile sosyolojisi ve eğitim sosyolojisi gibi alt disiplinlerin kapsamında, ikincil bir olgu olarak ele alınmıştır. Çünkü çocukluk incelenmeye değer bir konu olarak ele alınmamıştır. Ancak ilerinin yetişkinleri olarak sosyalizasyon kavramı açısından önemli bir konu olagelmıştır (Dikmen Özarslan, 2016).

Sosyolojinin tarihi incelendiğinde, disiplinin uzun bir dönem boyunca çocukları araştırmanın asli öznesi olarak ele almadığı görülmektedir. Bunun temel nedeni, sosyolojinin bağımsız bir bilim dalı olarak kurumsallaşma sürecinde, toplumsal düzen, endüstrileşme, sınıf ilişkileri ve modernleşme gibi makro ölçekli konulara öncelik vermesidir (Dikmen Özarslan, 2016). Başka bir nedeni ise patriyarkal bir düşüncenin etkin olması (Demir Gürdal, 2015: 45) ve çocukların toplum içerisindeki statülerinin ikincil planda görülmesidir (Tezcan, 2017: 1). Ayrıca çocukluğun çoğunlukla psikoloji, eğitim ya da nispeten tarih alanına ait olabilecek bir kavram olarak değerlendirilmesidir. Sosyolojik düşüncede

çocuklara yönelik ilgi, uzun süre boyunca sosyalleşme kavramı bağlamında ele alınmıştır. Bu yaklaşımda çocuklar, toplumsal düzenin sürekliliğini sağlayan birer öznenen ziyade toplumların mevcut norm ve değerlerinin aktarım sürecinde yer alan nesneler olarak görülmüştür. Dolayısıyla aile, çocukları topluma uyumlu bireyler hâline getiren bir kurum olarak değerlendirilmiş; çocukluk ise geleceğin işçileri, ebeveynleri ya da toplumsal rollerini üstlenecek bireylerin hazırlanma dönemi olarak kavramsallaştırılmıştır. Çocuk olma deneyimi sosyolojik bir sorgulamanın konusu değildi. Buna karşılık asıl sosyolojik ilgi, daha çok çocukların ilerleyen yaşlarda, yani ergenlik ya da yetişkinlik dönemlerinde nasıl bireyler olacaklarına, toplumsal rollere nasıl uyum sağlayacaklarına yönelmiştir. Bu nedenle toplumda çocuklara yönelik bütün ilgi ve önemler, onların birer yetişkin olarak gelecekte nasıl davranacakları noktasında yoğunlaşmıştır (Smart, 2020: 168).

Çocukluk sosyolojisi çalışmaları incelendiğinde aslında çocukluğun tarihi ile ilgili kesin bir bilgi bulunmadığı görülmektedir. Çocukluğun tarihi, toplumsal konumu vb. durumlarını inceleyen bir çalışma olarak Philippe Ariès'in Çocukluğun Yüzyılları (Centuries of Childhood, 1962) kitabı temel eser olarak kabul edilmektedir. Bu doğrultuda çocukluk sosyolojisi, “genel sosyolojinin bir alt disiplini olarak 1970’lerden itibaren gelişmeye başlamıştır”. Bu alandaki çalışmaların başında çocuk-toplum ilişkisi ve dolayısıyla da toplumsallaşma yer almaktadır (Akın, 2015: 46). Ayrıca, çocukluk dönemiyle ilgili ilk çalışmaların bir “ön hazırlık süreci” olarak ele alındığı sosyolojik yaklaşımların tarihsel kökenlerinin daha erken bir döneme dayandığı bilinmektedir. Çocukluk sosyolojisinin tarihsel ve kuramsal alt yapısı, dünyadaki oluşum ve gelişim aşaması çeşitli şekillerde devam etmiş ve 1920’li yıllarda Amerika’da Chicago Üniversitesi Sosyoloji Bölümünün çocukluk ile ilgili yaptığı sosyolojik çalışmalar, çocukluk sosyolojisi araştırmalarına öncülük etmiştir (Erdoğan ve Vakıf, 2020: 463). Chicago Üniversitesi Sosyoloji Bölümünün öncülük etmesiyle başlayan çocukluk sosyolojisi çalışmaları, süreç içerisinde çocukluk sosyolojisi ile ilgili derslerin açılmasına ve çocukluk sosyolojisi alanına yoğunlaşılmasına zemin hazırlamıştır. Bu doğrultuda çocukluk sosyolojisi yaklaşımları ve teorik alt yapısı da şekillenmeye başlamıştır. Yeni çocukluk sosyolojisinin ortaya çıkması ve çocukluğa yönelik yeni fikirlerin oluşması bu alt yapılara birer örnek olarak gösterilebilir.

Çocuk sosyolojisi, “çocukluk terimi ve çocuklukla ilişkili teoriler, çocukluğun dün, bugün ve yarını; çocukluğun toplum içerisindeki konumu, sosyalleşmesi ve sosyal ilişkileri; toplumsal değişim ve toplumsal meseleler bağlamında çocukluk; çocuk hakları; çocuk-aile, çocuk-okul, çocuk-arkadaş grubu, çocuk-oyun, çocuk-kitle iletişim araçları,

çocuk-çalışma hayatı, çocuk-din, çocuk-tüketim, çocuk-suç, çocuk-spor, çocuk ve sağlık ile çocuk ve cinsiyet konularını ele alan bir sosyoloji dalıdır” (Gezer Şen, 2011: 3). Çocukluk sosyolojisi birçok farklı disiplini içinde barındıracak kadar zenginliğe sahiptir. Yani evrimsel çocuk sosyolojisinden, eleştirel çocuk sosyolojisine kadar birçok farklı çocukluk sosyolojisi disiplinlerini içermektedir. Bundan dolayı bu disiplin, çocukların kendilerini, toplumu ve dünyayı anlamlandırmalarına dayanmaktadır. Bu doğrultuda çocuklar kendi yaşam mekânlarında kendi rollerini tayin etme ve bunu ifade etme hakkına sahiptirler. Çocukluk sosyolojisi, çocuk ve yetişkin, çalışma ve oyun, kadın ve çocuk, baba ve çocuk ikiliklerinden kaçınmaktadır. Çocukluk sosyolojisi çocuğun farklı noktalarda nasıl temsil edileceğini ve nasıl gösterileceğini de içermektedir. Örneğin, çocuğun medyada nasıl gösterileceği, temsil edileceği ve eğitim müfredatında nelerin olacağı çocukların sosyal diyalog aracılığıyla belirlenmesini kapsamaktadır. Çocukluk sosyolojisi “eyleyen, sosyal yaşamı değiştirme gücüne sahip, belli bir özü ve doğası olmayan çocukları temele almaktadır” (Aydoğmuş Ördem, 2020b: 17-18).

Çocukluk sosyolojisi günümüzdeki çalışma muhtevasına ve sorunsallarına muhtelif evrelerden geçerek gelmiştir. Erken dönem çocukluk sosyolojisinin tartıştığı veya gündemine aldığı konulardan biri sosyalizasyon kuramıdır. Özellikle yeni çocukluk sosyolojisinin kavramsallaştırılmasından önce çocukluk alanında araştırma yapan hemen hemen bütün araştırmacılar, sosyal bir varlık olan çocuğun sosyalleşmesi sorununu dikkate almışlardır (Eraslan, 2015: 22). Çocukluğun çeşitli evrelerden geçerek günümüze kadar geldiği ve çocukluk sosyolojisi konularının dönemler içerisinde çeşitlendiği ifade edilerek çocukluk süreciyle ilgili belirli durumların olduğuna dikkat çekilmektedir. Bu durum çocukluğun tartışılacağı konular arasında olduğunu göstermektedir. Fakat çocukluk sosyolojisinin bu özellikleri, giderek derinleştirilmeli ve daha sosyolojik bir hale getirilmelidir. Bunun için çocukluk sosyolojisinin çalışma alanlarına ve sosyolojik boyutlarının nasıl oluşturulabileceğine dikkat etmek gerekmektedir. Bu doğrultuda sırasıyla aşağıda ifade edilenler dikkate alınabilir.

İlk olarak çocukluğu, sosyolojik bir perspektifle incelemek için yetişkin çalışmalarının nesnesi olarak görmemek gerekmektedir. İkinci olarak çocukların yaşamlarında bulunan yapılarla etkileşim halinde oldukları düşünülmelidir. Üçüncü olarak yetişkinlerin çocuğun gereksinimleri konusundaki düşüncelerinin ve çocuklarının istek ve ihtiyaçlarının, sosyal politika ve pratiklerinin oluşmasıyla ilişkili olduğunun anlaşılması gerekmektedir (Güçlü, 2016: 7). Mayall (2003: 22-23), çocukları konu olarak inceleyen

sosyoloji alanında yeni ve şu an gündemde olan üç farklı türden söz etmektedir. Bu türlerin birincisi, çocukluk sosyolojisi olarak adlandırılabilir. Çocukluk sosyolojisinde bilgi ve gündelik tecrübenin oluşmasında çocuğun fail olma durumu söz konusudur. Burada çocukların deneyimlerinin içinde yaşadıkları toplumsal dünyalarıyla kesişmesi ve diğer çocuklar ve yetişkinlerle olan ilişkileri belirtilmektedir. İkincisi, çocukluk Postmodern görünüm ve metodolojilerden sonra gerçekleşmiştir. Bu, yapısökümcü çocukluk sosyolojisidir. Üçüncüsü, yapısal çocukluk sosyolojisidir. Yapısal çocukluk sosyolojisi bakış açısına göre toplum içindeki bütün üyeler değişebilir ama çocukluk kalıcı bir toplumsal kategoridir. Çocuk/ çocukluk sosyolojisinin konularının bu şekilde kategoriye ayrılması, bu alanla ilgili bilgilerin daha sistemli ve anlaşılır olmasını sağlamaktadır. Bunun yanı sıra, sosyoloji dışındaki diğer disiplinlerin de çocuk ve çocukluk sosyolojisiyle ilgilenmesine, böylece çocuk ve çocukluk konularına farklı perspektifler sunulmasına da imkân tanımaktadır. Bu perspektifler zamanla olgunlaşmış ve farklı disiplinler arasında ortak noktaların oluşmasına, bilgi alışverişine, dolayısıyla birlikte çalışma olanaklarının artmasına yol açmıştır. Bu doğrultuda felsefe, antropoloji ve edebiyat gibi alanlara yönelmek, konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilir.

Çocuk felsefesi yeni bir alan olarak görülmektedir. Ancak çocukluğun ve yetişkinliğin ayrı bir şekilde ele alınmaya başlanması, insanlık tarihinde oldukça yakın dönemlere denk gelmektedir. Orta Çağ'da birçok düşünüre göre önemsiz olarak görünen ve hatta yok sayılan çocukluk, günümüzde detaylı incelemelerin yapıldığı, başta eğitim bilimleri ve pedagoji alanları olmak üzere sosyoloji ve felsefenin önemli araştırma konuları olmuştur (Arı Türk, 2015: 93). Antropoloji alanının çocukluk dönemine yönelik yaklaşımlarında psikoloji, kültür ve gelenekler oldukça önemli bir rol oynamıştır. Farklı toplumların kendilerine özgü yapıları içinde şekillenen çocukluğa ait veriler hem kültürler arası karşılaştırmalara imkân tanırken hem de batı dışındaki coğrafyaları tanımak için bir imkân vermiştir. Bu doğrultuda psikoloji, çocuklukla ilgili antropolojik çalışmalarda da oldukça belirleyici bir bilim olmuştur (Işık, 2019: 181-182).

Halman'ın çalışmasında edebiyat alanında çocuğa bakıldığında, dünya edebiyatında çocuğun yer almasının çok geç olduğu görülmektedir. Kendi edebiyatımıza da çocuğa çok az yer verilmektedir. Divan şiirinde genellikle Arapçadan alınan “tıfl” ile Farsçadan gelen “civan” gibi kavramlar yer almaktadır. Ancak bu kavramların çocukların iyiliği ve güzelliğiyle, gençliğe hayranlıklarıyla ilgilidir ve “sevgiliyi övmek için kullanılmaktadır. Ara sıra eşcinsel arzuları ve pederasti yönelimleri söz konusudur”. Dolayısıyla Divan şairi,

çocuğu çocuk olarak düşünmemiş gibidir. Osmanlı şiirinde çocuklara karşı sevgi, adı asla yer almayan anaların dile getirdiği o güzeller güzeli ninnilerde yer bulmaktadır. Ayrıca bazı masallarda, örneğin Keloğlan masallarında geçmektedir. Yazarlarımızın çocuklarla meşgul olması, çocuklar için bir şeyler kaleme alması, ancak on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısında başlamıştır. Namık Kemal'in "Zavallı Çocuk" oyunundan Tefik Fikret'in "Şermin" şiirlerine, 1870'li yıllardan 1914'e uzanan bir bilgi uyanışı (Halman, 1999: 18) olmuştur ve günümüzde çocuk/çocukluk sosyolojisiyle daha çok ilgilenilmektedir. Ayrıca psikoloji, sosyoloji ve tarih gibi alanların birleştiği noktalarda da ele alınmaktadır. Çocuğun bu şekilde ele alınması, çocuk ve çocukluğun birçok yönden incelenmesine fırsat tanımaktadır (Onur, 2005b: 99).

2. ÇOCUKLUĞUN TARİHİ

Çocukluğun tarihini inceleyen bilim dalına çocukluk tarihi adı verilmektedir. Çocukluk tarihi yeni bir disiplindir. Yirminci yüzyılın ilk yarısında tarihçiler, çocukluk konusuna çok az ilgi göstermişler. Tarihçiler, çocukluk konusunu 1950'lerden sonra ele almaya başlamışlar. Çocukluğun tarihiyle ilgili çalışmalar duygucu yaklaşım, maddeci yaklaşım ve toplumsal tarih açısından değerlendirilmektedir. Duygucu yaklaşıma Aries ve Shorter, maddeci yaklaşıma Postman, toplumsal tarihe ise sosyologlar ve toplumsal tarihçiler örnek olarak gösterilmektedir (Onur, 2019: 318). Çocukluk tarihi, çocuklar, çocuklar ile ilişki kuran yetişkinler ve daha geniş bir çerçeveden bakıldığında sosyal yapılar için geçmiş tecrübelerle dair önemli kapılar açmaktadır. Çocukluk tarihi, geçmiş dönemlerde çocukluğun hangi düzenlemeler ve toplumsal örüntüler aracılığıyla biçimlendiğini anlamak açısından önemli veriler sunmaktadır (Stearnes, 2018: 17). Çocukla ilgili tarihin yazımında temel sorun, çocukların mı yoksa çocukluğun mu tarihinin ele alınacağı sorusudur. Çünkü çocuk somut bir varlık iken; çocukluk soyut bir düşünceler dizimidir. Çocuk ve çocukluk tarihi yazımında ise çocukluğun tarihini yazmanın oldukça kolay olduğu görüşü hâkimdir. Ayrıca çocukluğun tarihi konusunda en önemli sorun, çocukluk tarihinin devamlı olup olmadığı tartışmasıdır. Devamlı olmadığı kanısında olanlar çocukluğun Orta Çağ'da olmadığını savunmaktadırlar. Ancak çocukluk tarihi, on altıncı yüzyılda ortaya çıkmaya başlamıştır. Buna karşın, on üçüncü yüzyıldan itibaren Batı'da çocukluk tasavvurlarında sürekli bir artış yaşandığını ileri süren "değişim varsayımı" bulunmaktadır. Buradaki asıl yöntemsel sorun ise modern çocukluk anlayışının geçmişte aranmasıdır. Geçmişte bu anlayışa rastlanamadığında ise çocukluğun o dönemlerde var olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır (Onur, 2012: 20-21).

Çocukluk tarihi tartışması, Fransız tarihçi Philippe Ariès'in fikirleri çerçevesinde toplanmıştır. Ariès, geleneksel ve modern karşıtlığıyla ilgili oldukça genel iddiaların ötesine geçmiştir. Ariès, 1962'de demografik ve kültürel bilgiler doğrultusunda Avrupa'da Orta Çağ ve erken modern dönem çocukluk tarihine yönelik "Centuries of Childhood" adlı kitabını yayımlamıştır. Ariès'in bu kitabı çocukluğu gerçek olarak ilk defa önemli bir şekilde tarihsel araştırmaya açmıştır (Stearnes, 2018: 29-30). Ariès, bu kitabında Orta Çağda çocukluk düşüncesinin olmadığını belirtmiştir. Bundan dolayı Ariès için "çocukluk modern bir buluştur" (Smart, 2020: 169). Ariès'in çocukluk tarihi ve çocukluk düşüncesiyle ilgili bu çalışması ve düşünceleri daha sonra yapılan birçok çalışmaya kaynaklık etmiştir. Bu doğrultuda, çocukluk tarihi ve çocukluk kavrayışı günümüze kadar çeşitli biçimlerde incelenerek gelişmiştir.

Çocuklukla ilgili düşünceler tarihsel süreç içerisinde bazen ayrılmış bazen ise ortak noktalarda birleşmiştir. Fakat bu tür ayrışma ve yakınlaşmalar, çocukluğa dair zengin bir bilgi birikiminin oluşmasına ve çocukluğun araştırmaya değer bağımsız bir alan olarak görülmesine zemin hazırlamıştır. Çocukluk ile ilgili çalışmalar, genellikle geleneksel, modern ve Postmodern dönemler çerçevesinde ele alınmaktadır.

2.1. GELENEKSELDE DÖNEMDE ÇOCUKLUK

Çocuk, tarihin her döneminde ve hemen her toplumda farklı biçimlerde algılanmış ve konumlandırılmıştır. Bu farklılıkla birlikte, çocuğun toplumdaki varlığı ve kabulü de farklılık göstermektedir (Dündar Zeypak, 2021: 56). Çocuğun varlığı ve kabulünün farklılığı her dönem içerisinde çeşitli değişkenlere bağlı olarak ifade edilmektedir. Örneğin, eski çağlarda sağlık sorunlarıyla doğan çocuklara yaşam hakkı tanınmadığı için, bu tür çocukların toplum içindeki konumları olumsuz değerlendirilmekteydi. Orta Çağda ise sadece soylu ailelerin erkek çocuklarına eğitim imkânı sunulmaktaydı bu uygulama aslında çocukların ne düzeyde kıymetsiz olduğunu ve toplumda kabul görmediğini göstermektedir. Antik Yunan'da da çocuk ve çocukluk kavramının önemli görülmesi, büyük ölçüde statü ve toplumsal sınıfla ilişkilendirilmekteydi. Ayrıca, çocukların toplumda kabul görmesi sürecinde cinsiyetin öncelikli bir kriter olduğu dikkat çekmektedir (Dündar Zeypak, 2021: 56). Bu eşitsiz durumlar tarihin pek çok döneminde devam etmiş ve günümüzde de bazı açılardan varlığını sürdürmektedir. Konuyu daha iyi anlamak için, çocuğa tarihsel süreçte nasıl bakıldığı ve nasıl ele alındığını ortaya koymak gerekmektedir. Bu bağlamda, çocukluk çalışmalarının geleneksel (Antik Çağ, Orta Çağ), modern ve Postmodern dönem şeklinde

sınıflandırılarak ele alınması, olayların gelişiminin ve farklı dönemlerdeki yaklaşımların daha net kavranılmasını sağlamaktadır.

2.1.1. Antik Çağ'da Çocukluk

Antik Çağ'da çocuk profili çocuğun bulunduğu toplumun yasaları ve kültürü çerçevesinde yetişmesi gerektiği yönündeydi. Babil'de kızlar ve erkekler altı yaşına girdiklerinde okula gitmeye başlamaktaydı. Ayrıca kitapları tuğla, yazı materyalleri kamış ve nemli kil olmasına rağmen yoksul çocuklar bile okumayı ve yazmayı öğrenmekteydiler. Yine Eski Roma'da kadınlar, diğer antik toplumların aksine, erkeklerle kıyaslandığında daha eşit bir konuma sahipti. "Kızlar ve erkekler, disiplinin katı olduğu ve okuma yazmayı kalemle ve balmumu tabletle öğrendikleri okullara giderlerdi" (Elkind, 1999: 35-36). Antik Çağ'da çocukluk imgesi, devlet anlayışıyla paralellik göstermektedir. Bu bağlamda, çocukluk her şeyden önce iyi bir vatandaş yetiştirmenin bir unsuru olarak şekillenmiştir. "Bununla birlikte devletlerarası antlaşmalarda koşullara bağlı olarak sözleşmenin bir güvencesi veya şantaj aracı olarak kullanıldığı görülmektedir". Bu durum, çocuk cinayetleri, tutsaklıklar ve benzeri olağanüstü eylemlere de zemin hazırlamıştır. Devletlerarası ilişkilerin amaçlarına uygun biçimde akrabalık bağlarının güçlendirilmesi amacıyla çocuk evliliklerinin gerçekleştirildiği görülmektedir. Ayrıca, çocuklar aracılığıyla geleneğin sürdürülmesi, ailenin güç ve saygınlık kazanması ile ölümden sonraki yaşamın güvence altına alınması gibi amaçlar doğrultusunda çocuk eğitimi ve yetiştirme kriterlerinin belirlendiği de ifade edilmektedir (Karakaş Öztürk, 2017: 272). Dolayısıyla Antik Çağ'ın çocuk imgesi, eğitim, cinsiyet, iyi bir yurttaş, gelenek, yaşamın devamı için bir güvence gibi değişkenler doğrultusunda oluşturulmuştur. Antik Çağ'ın çocuğa bakış açısıyla birlikte Eski Yunan'ın çocuğa yönelik düşüncelerine de bakmak gerekebilir. Çünkü Eski Yunan'da da çocuk hakkında farklı düşüncelerin olduğu bilinmektedir.

Eski Yunanlıların çocuk yaşamını anlama biçiminin, günümüz yaklaşımlarıyla karşılaştırıldığında belirgin şekilde farklılıklar gösterdiğini savunan yaklaşımlar olmasına rağmen doğru olmadığı gerçeğiyle bu görüş zaman zaman eleştirilmektedir. Eski Yunanlılar, çocuğun doğası hakkında bizim kriterlerimiz kapsamında uyumsuz ve şaşırtıcıdır (Postman, 1995: 13). Çünkü bu dönemde çocuk yaşantısının belirsiz olduğu ifade edilmektedir (Şentürk, 2024: 3). Ancak, eğitim meselesinde oldukça arzuluydular (Postman, 1995: 13). Eğitim anlayışları çocukları desteklemenin aksine, çoğunlukla disiplin ve itaat üzerine yoğunlaşmıştır (Ünal, 2024: 1345). Postman'ın eserinde Platon, gençliğin eğitimi konusunda üçten az olmamak üzere çeşitli önerilerde bulunduğu ve eğitim üzerine yoğun bir

şekilde yazdığı belirtilmiştir. Hatta onun en dikkat çekici diyaloglarının bir kısmı, erdem ve cesaretin öğretilip öğretilmeyeceği gibi konuların tartışılmasına ayrılmıştır. Eski Yunanlıların okul fikrini ortaya koydukları konusunda şüphe duyulmayabilir. Çünkü okul için kullandıkları kelime “leisure” (boş veya serbest zaman) idi. Atina’daki bu anlayışa bakıldığında, modern bir kişi boş zamanını doğal bir şekilde öğrenmeye ve düşünmeye ayırıyordu denilebilir. Gençliğe erdem öğretmekle sorumlu olan bütün okullar ve gösterilen ilgi, eski Yunanlıların çocuk psikolojisi veya çocuk bakımı konusundaki yaklaşımlarıyla bizi şaşırtabileceğini göstermektedir. Bütün bu bulgular, Eski Yunanlıların çocuk düşüncesi konusunda bize bir ön izlenim kazandırdığı söylenebilir. Dolayısıyla Eski Yunanlılar çocukluğu tamamen yeniden keşfetmemiş, ancak bu konuya önemli ölçüde yaklaşmışlardır. “Bunu ise iki bin yıl sonra çocuk keşfedildiğinde bu olayın kökenlerinin nereye eriştiğini anlayabildik” (Postman, 1995: 13-15). Eski Yunanlıların bize çocukluk düşüncesiyle ilgili ön izlenim oluşturması yukarıda da ifade edildiği gibi eğitime verilen önemden kaynaklanmaktadır.

Eski Yunan’da çocukların aile ve toplumdaki konumlarıyla ilgili detaylı bilgilere ulaşamamasına rağmen okul fikrinin o dönemde ortaya çıktığı söylenebilir. Ancak kurulan okul sistemi, günümüzdeki okul sisteminden farklıdır. Okullarda çocuklara uygulanan disiplin kuralları onların olumsuz bir şekilde etkilenmesine neden olmuştur. Bu durum çocukluk düşüncesinin keşfedilmesinde bazı sorunların oluşmasına yol açmıştır. Ancak, Eski Yunan düşüncesinde gençlik döneminde özellikle okullarda öğretilmeye çalışılan ahlak ve erdem öğretileri, çocukluk düşüncesinin keşfi için ilk adım olarak görülmektedir (Erdoğan ve Kucur, 2015: 578). Eski Yunanlıların çocuk ve eğitim konusundaki düşünceleri, oldukça etkilidir. Eski Yunanlıların bu düşünceleriyle birlikte çeşitli filozofların/düşünürlerin/kişilerin ve atasözlerinin de çocuklara yönelik söylemleri bulunmaktadır.

“Aristoteles, çocukları hastalık ve kaza gibi bir felaket olarak görmüştür. Seneca, çocukların evden kovulmalarını ve sakat bırakılarak dilendirilmelerini doğrulamıştır. Bacon, çocukları babaları için engel olarak görmüştür. La Fontaine, çocukların acımazlığından; Tolstoy ise çocukların işkencenin dışında bir şey olmadıklarını ifade etmiştir” (İnal, 2007b: 69). Bir Çin atasözünde sevecen birçok ana-babanın olduğu ancak sevecen çocuğun olmadığı ifadeleri yer almaktadır. Napolyon’a göre çocukların neredeyse tamamı her zaman nankördür. On dokuzuncu yüzyılın başlarında İngiliz yazar Samuel Spring, bütün çocukların kötü kalpli doğduklarını ve büyüdüklerinde de kötü kalpli olacaklarını ifade etmiştir.

“Masum ve güzel görünen bebekler dahi tanrının küçük düşmanlarıdır”. Bir İtalyan atasözü: küçük ve büyük çocukları ifade ederken, küçük çocukların baş ağrısı, büyük çocukların ise kalp ağrısı olduğunu belirtmiştir. Jonathan Edwards ise bütün çocukların doğuştan, “gazap çocukları” olduğunu ifade etmiştir (Halman, 1999: 17).

Yukarıda belirtilen filozofların fikirlerinden hareketle, tarihin en karanlık dönemlerinde çocukların da maruz kaldığı olumsuz durumlar, kadınlar, yaşlılar, engelliler, ruhsal hastalar ve Çingeneler gibi diğer gruplarla birlikte ele alınabilir. Gerçekten Antik Çağ’daki site devletlerinin katı yetişkinler dünyası içinde çocuklara müstahak görülen uygulamalar, yerini (yaşam şansı düşük olan veya kusurlu doğan çocukların yaşamlarına son verilmesi ya da terk edilmesi; kız ve erkek çocukların genelev ve profesyonel dilencilere satılması, kırbaçla şiddet uygulanması vb.), Orta Çağ’ın uzun bin yıllık sürecinde değişik ancak bir o kadar da sıkıcı ve karamsar fikirlere ve uygulamalarına bırakmıştır (İnal, 2007b: 69-70).

2.1.2. Orta Çağ’da Çocukluk

Antik Çağ’dan sonra, Orta Çağ düşüncesi, etkisini göstermeye başlamıştır. Orta Çağ’da çocuk, dönemin dini koşulları ve ritüelleri doğrultusunda değerlendirilmekteydi. (Öztan, 2019: 18). Orta Çağ döneminde Antik Çağ’da olduğu gibi eğitilmesi gereken bir çocuğun adı yoktu (Eraslan, 2019: 82). Orta Çağ’da çocuk kötü olarak görülmekteydi. Çocuğa yönelik çeşitli olumsuz düşünceler ve ifadeler hâkimdi. Augustin’inin çocukluğu “günahkarlıkla” nitelendirmesi ve uzun yıllar bu düşüncenin devam etmesi örnek olarak gösterilmektedir. Ayrıca Augustin, çocuğu yaşamının bir parçası olarak görmemekteydi. Augustin’e göre çocuğun annesinin memesine saldırması, onun günahkâr ve kıskanç olmasını göstermektedir (Bumin, 1983: 19-20).¹ Orta Çağ’da bu düşüncenin hâkim

¹ İslam’da çocuğa bakış açısı ve yaklaşımı oldukça farklıdır. Buluş çağı çocukluğun bittiğini göstermektedir. Buluş çağına kadar, çocukluk devam etmektedir. Bu nedenle çocuk yetişkin olarak sayılmamaktadır. Kur’an-ı Kerim’de çocuk anlamına gelecek “ibn, veled (çoğulu evlad), gulam, sağır, zürriyyet, hafede, ehl, al, yetim, rebaib” kelimeleri kullanılmıştır. Bu kelimelerin kullanıldıkları yerler ve üsluplara bakıldığında çoğunlukla daha buluş çağına ermemiş insanın kastedildiği belirtilmektedir (Hökelekli, 1993: 355). Çocukların ifade edildikleri kavramlara bakıldığında ise çocukluğun ayrı bir dönem olduğu ve ayrı kavramlarla ifade edildiği görülmektedir. Çocukla ilgili Kur’an-ı Kerim’de KEHF Suresi’nin 46. Ayetinde çocuğun anne-baba hayatındaki yeri “mallar ve evlatlar, dünya hayatının süsüdür. Baki kalacak salih ameller ise Rabbinin katında sevap olarak da ümit olarak da daha hayırlıdır” şeklinde ifade edilmiştir. EN’AM Suresinin 151. Ayetindeki (Ey Muhammed) De ki: “Gelin, Rabbinizin size haram kıldığı şeyleri okuyayım: O’na hiçbir şeyi ortak koşmayın. Anaya babaya iyi davranın. Fakirlik endişesiyle çocuklarınızı öldürmeyin. Sizi de onları da biz rızıklandırırız. (Zina ve benzeri) çirkinliklere, bunların açığına da gizlisine de yaklaşmayın. Meşru bir hak karşılığı olmadıkça, Allah’ın haram (dokunulmaz) kıldığı canı öldürmeyin. İşte size Allah bunu emretti ki aklınızı kullanasınız” ifadesi çocukların, Allah’ın koruması altında oldukları ve çocukların bu nedenle öldürülmesinin yasaklandığı görülmektedir. Her iki ayette çocuğun İslam dinin de kıymetli olduğuna, korunduğuna, yönelik örnek olarak verilebilir. Bu örneklerin sayısı Kur’an-ı Kerim’deki birçok ayet ifade

olmasının nedeni, kilisenin yaygınlaştırdığı olumsuz çocuk imgesinden kaynaklanmaktadır (Karakuş Öztürk, 2017: 260). Olumsuz ve günahkarlıkla nitelendirilen çocuğun bu durumdan kurtulabilmesi için İnal'ın (2007a: 21) da ifade ettiği gibi, çocuğun vaftiz edilmesi gerekmektedir.

Orta Çağ'da çocuğa yönelik, kilisenin etkisiyle oluşan olumsuz görüşle birlikte, çocukluk düşüncesinin bu dönemde olup olmadığı merak edilmektedir. Bu merak konusunu araştıranların en önemlilerinden birisi Fransız tarihçi Philippe Aries'tir. Ayrıca Ariès'in bu düşünceleri çocukluk tarihinde dikkate değer bir tartışmanın da başlamasına sebep olmuştur (İnal, 2007a: 23). Orta çağ toplumunda çocukluk düşüncesi yoktu fakat bu düşüncenin olmaması çocukların göz ardı edildiği, terk edildiği ya da hor görüldüğü anlamına gelmemektedir. Çocukluk düşüncesi, çocuklara gösterilen sevgiyle karıştırılmamalıdır. Çocukluğun kendisine ait doğasının, çocuğu yetiştikenden ayrıca genç yetiştikenden ayıran kendisine ait olan doğanın farkında olmaya denk gelmektedir. Orta çağ toplumunda bu farkındalık eksikti. Bundan dolayı, çocuk annesinin, bakıcısının veya beşik sallayıcısının devamlı yalnızlığı olmadan yaşamaya başladığında artık yetişkin toplumuna aitti (Aries, 1962: 128).

Orta Çağ'da çocuklar beş ile yedi yaşına gelinceye kadar, yani yetişkin dünyasına girinceye kadar bebek olarak görülmekteydi. Çocukluğun ayrı bir dünyası bulunmamaktaydı. Çocuklar, günlük hayatta yetişkinler gibi görülmekteydi. Çocukların o dönemde toplumsal yaşam içinde nasıl yetişkinlerle iç içe konumlandırıldığı o dönemin tablolarında açıkça görülmektedir. Çocuklar, yetişkin giysileri giymiş, yetişkin yüz ifadeleriyle betimlenmiş ve bazen yetişkin beden ölçülerine yakın biçimde tasvir edilmiştir. Bu da çocukluğun kendine özgü bir dönem olarak algılanmadığını ortaya koymaktadır (Gander & Gardiner, 2004: 26). On üçüncü yüzyıla kadar bebek büyümediği sürece, çocukluğun kendisine özgü niteliklerine yönelik belirli olan ilgisizlik yalnızca resimlerler ortaya çıkmamaktadır. Dönemin giysileri, gerçek yaşam şartlarında çocukluğun erkeklikten ne derece ayırım yapıldığının göstermektedir. Çocuk kundağı bıraktığı anda, bulunduğu toplumdaki kadın ve erkeğe benzer bir şekilde giydirilirdi. Orta Çağ'da hangi yaş grubu olursa olsun, sadece toplumsal alanda yapılan sınıflama farklılıkların görünür işaretlerini korumaya dikkat ederek herhangi bir özen göstermeden giyinirdi. Dolayısıyla Orta Çağ giysilerinde çocuğu yetiştikenden ayırabilecek hiçbir şey yoktu (Aries, 1962: 50). Orta Çağ'da

edilerek arttırılabilir. Ancak asıl vurgu, İslam'da çocukluğun ayrı bir dönem olduğu, günahkâr olarak doğmadığı, dünyanın bir süsü ve anne-babaya emanet olduğuna dikkat çekmektir.

çocuklara kötü davranılmaktaydı. Bu dönemde genel çocuk temsili mal ya da kölelik ideolojisiyle geçerli olan bir taşınır eşya veya bir mülk parçasıydı (Elkind, 1999: 36).

Orta Çağ'da çocukluğun kendisine ait bir doğası bulunmamaktaydı. Çocuklar, yetişkinlerin yaşamına erken yaşlarda girmektedir. Bu durumda yaptıkları her eylemin karşılığını ve hesabını vermek zorundaydılar. Ancak bu durum, çocukluk kavramının olmadığı, çocukların ihmal edildiği veya sevilmediği anlamına gelmemektedir. Yani çocukların erken yaşta yetişkinlerin dünyasına girmesi ve yetişkinler gibi sorumluluk yüklenmesi ayrı bir durumu temsil ederken, çocuğa gösterilen sevgi, ayrı bir durumu temsil etmektedir. Özetle Ariès'in ifade etmeye çalıştığı Orta Çağ'da çocukluk düşüncesinin var olmadığıdır. Fakat Aries, Orta Çağ'da çocukların ihmal edilmediklerinin, terk edilmediklerinin veya hor görülmediklerinin altını çizmektedir. Çocukluk düşüncesi ile çocuklara karşı duyulan sevgi birbiriyle karıştırılmamalıdır. Çocukluk düşüncesi, çocuğu yetişkinlerden ayırabilmek için onun kendisine özgü doğasına yönelik farkındalığı işaret etmektedir. Orta Çağ toplumunda ise bu farkındalık yoktur. Böylece çocuk, annesi veya dadısı sürekli yanlarında olmasa da varlığını sürdürebilecek bir konuma gelmekteydi. Bu durum, çocuğun toplumsal yaşamda yetişkin toplumun bir parçası olarak değerlendirildiğini göstermektedir (Dikmen Özarslan, 2016).

Sonuç olarak, günümüzde anlaşıldığı biçimiyle çocukluk kavramı, Orta Çağ toplumunda henüz oluşmamıştı. Yetişkinlerin çocuğu ifade edebilecek cümleleri bile bulunmamaktaydı (Karadoğan, 2015: 64). Feodal ilişkiler ve yaşam şekli dolayısı çocuklar, yetişkinler dünyasının içindeydiler. Çocuğun yedi yaşına geldiğinde yetişkin olarak görülmesinin nedeni o yaşa gelen çocuğun ifade edilenleri anlaması ve kendisini anlatmasından kaynaklanmaktaydı. Ayrıca kıyafetlerinden, hal ve hareketlerinden ve rollerinden dolayı çocuk, yedi yaşından itibaren bir yetişkin olarak görülmekteydi. Çocukluğun yetişkinlikten ayrı bir dönem olduğu düşüncesini sağlayan çeşitli etkenler, (üretim şeklinin değişmesi, farklı fikir akımlarının oluşması, burjuvazinin ortaya çıkması, matbaanın icadı vd.), Batılı toplumlarda çocuğun konumunu da değiştirmiştir (İnal, 2007a: 22). Bu etkenlerin çocuğun konumunu değiştirmesiyle, çocukluk yeni bir dönem olarak ele alınmış ve çoğu zaman farklı şekillerde değerlendirilmiştir. Ancak yine de çocukluk her dönemin şartlarına göre farklı bir şekilde değerlendirilmiştir. Bu durumda çocukluk tamamen dezavantajlı konumdan çık(a)mamıştır. Çocukluğun yeni bir dönem olarak değerlendirilmesi ise modern dönemle ilişkilidir.

2.2. MODERN DÖNEMDE ÇOCUKLUK

Modern dönemde çocukluk düşüncesi geleneksel dönemden birçok açıdan farklılık göstermektedir. Bu farklılık çocuğa bakış açısından, çocukluğa özgü olan durumların değerlendirilmesinden ve çocukluk düşüncesinin oluşmasından kaynaklanmaktadır.

Çocukluk düşüncesinin oluşması, yetişkinlerin dünyasında yaşanan bir değişimden etkilenmiştir. Bu değişim, yalnızca büyük dönemin etkisiyle değil, özel bir doğanın etkisiyle de olmuştur. Özellikle bu değişim, yetişkinliğin yeni bir tanımını da beraberinde getirmiştir. Orta Çağ'da, mekanik saat gibi önemli buluşlar ve veba salgını gibi ciddi toplumsal değişimler yaşanmış olmasına rağmen, bu gelişmeler yetişkinlerin yetişkinlik anlayışını veya toplumsal rollerini köklü biçimde değiştirmemiştir (Postman, 1995: 25). Modern dönemde bu anlayış oluşmuş ve bakış açıları değişmiştir. Bundan dolayı yetişkinlerin dünyasında çocukluk anlayışı ve düşüncesi, geleneksel dönemdeki gibi değildir.

Çocukluk anlayışının tarihsel süreçteki evrimsel süreci incelendiğinde, özellikle günümüzde çocukların belirli değerler ve haklarla kıymetli kabul edildiği görülmektedir. Çocuklar bazı dönemlerde gelecek için bir yatırım aracı olarak bile değerlendirilmişlerdir. Orta Çağ'da çocukluk düşüncesinin yokluğu, Rönesans ile birlikte çocukluk kavramının ortaya çıkması, ardından sanayi devrimi sırasında çocukların fabrikalarda çalıştırılması ve nihayetinde “Çocuk Hakları Bildirgesi” gibi sosyal düzenlemelerle günümüze kadar uzanan bir süreçte çocukluk anlayışı çeşitli toplumsal ve yasal girişimlerle şekillenmeye başlamıştır (Erdoğan ve Kucur, 2015: 578-579). Çocuklara karşı (iyimser) bir anlayışın gelişmesi modernlikle birlikte olmuştur. Çocukluk kavramı modern bir kavram olarak oluşturulmuştur (Demir Gürdal, 2013: 9). Modern çocukluk anlayışı, çocukluğun kesinlikle yetişkinden farklı olduğu ve yetişkin yaşamının dışında tutulması gerektiği görüşüne dayanmaktadır (Eraslan, 2015: 21). Modern çocukluk, tarihsel süreçte çocuklara yönelik uygulanan şiddet ve ihmalin azalması, ebeveyn-çocuk arasındaki doğrudan resmi ilişkilerin değişimi, toplumsal, ekonomik ve kültürel dönüşümler dikkate alınarak açıklanmaktadır. Pollock (1996: 28-29) ise bunu, “eğitim sisteminin ortaya çıkması, aile yapısının değişmesi, kapitalizmin yükselişi, ebeveynlerin olgunluğunun artması, yardımseverlik ruhunun ortaya çıkması” şeklinde sıralamaktadır.

Çocuğa özgü bir çocukluk dünyasının olduğu düşüncesi, feodalizmin sonları ve kapitalizmin ise gelişmeye başladığı on beşinci yüzyıldan sonra ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte çocukluk düşüncesinin “gelişmesine, matbaanın icadı, ulusal dillerin ve kitap

yayıncılığının gelişmesi, okul eğitimi, ayıp düşüncesi, Rönesans ve Aydınlanma filozoflarının çocuga karşı seküler ve koruyucu fikirleri, kentleşme, orta sınıf aile ve eş tiplerinin egemenlik kurması, karma eğitim” gibi birçok faktör etkili olmuştur. Bunlarla birlikte Erasmus, Locke, Rousseau, Montessori ve Piaget gibi düşünürler çocukluk düşüncesinin ortaya çıkmasına katkıda bulunmuşlardır (İnal, 2020: 16; İnal, 2007b: 85-86). Özellikle Rönesans ve Aydınlanma, çocukluk düşüncesi için bir başlangıç olarak görülmektedir.

Çocukluk düşüncesi, Rönesans’ın büyük keşiflerinden birisi olarak görülmektedir. Bilim, ulus-devlet ve dinsel özgürlükle beraber çocukluk, toplumsal yapı ve psikolojik bir durum halinde on altıncı yüzyılda orta çıkmış ve bugüne kadar da desteklenmiştir. Ancak bütün toplumsal yapılarda görüldüğü gibi çocukluğun da geçmişten gelen varlığı, kaçınılmaz değildir (Postman, 1995: 7). Batı’nın, Rönesans ile elde ettiği değişim doğal olarak çocukluk algısını da etkilemiştir. Rönesans’ın gelişiyile, Orta Çağ düşüncesinde yer alan insan doğuştan günahkârdır anlayışının yerini insan günahkâr değildir anlayışı almıştır. Ayrıca insanın büyük değeri de keşfedilmiştir. Birbirini izleyen birçok sayıda toplumsal ve kültürel gelişme, çocukluğun algılanışında yeni bir perspektifin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Örneğin, bilim alanındaki gelişmeler, ulus devletlerin yükselişi, dinsel özgürlüklerin ilerlemesi, sanayileşme, kentleşme, kapitalizmin ilerlemesi gibi gelişmelere paralel bir şekilde ekonomik, sosyal, politik, dinsel, toplumsal ve kültürel koşulların yeni şekli gibi olgu ve olaylar, çocuğun doğası için yeni bir izlenimin oluşmasını tetiklemiştir. Bu gelişmeler ile çocuklar iş alanından ziyade okula teşvik edilmeye başlanmıştır. Çocuk ve aile arasındaki ilişkinin önceki dönemlere kıyasla daha yoğun ve farklı bir biçimde şekillenmesi de bu süreçle desteklenmiştir. Bütün bu ifade edilen gelişmelerin arkasında olan fakat görünmeyen gizli özne ise burjuvazidir. “Bu gelişmeler doğrultusunda çocuklukla ilgili ilk uygulamalara burjuvazi imza atmıştır”. Anelik keşfedilmiş ve baba oğul ilişkisinin yerine anne oğul ilişkisi geçmeye başlamıştır. Burjuvaziye ait görgü ve davranış kuralları geliştirilerek, çocukların yanında yapılmaması gereken tutum ve davranışlar belirlenmiş; bu düzenlemeler de modern çocukluk anlayışının şekillenmesinde önemli bir rol oynamıştır. Örneğin çocuklara ayıp kavramının öğretilmesi, farklı adların verilmesi, odalarının ayrılması, çocuk elbisesi ve çocuk oyunlarını bulunması gibi pek çok yenilik artık görülmeye başlanmıştır (Karakuş Öztürk, 2017: 273-274). Özetle, Rönesans ile birlikte başlayan yenilikler, modern çocukluk düşüncesinin temelini oluşturmuştur.

Modern çocukluk düşüncesinin temelinde burjuvazinin yanı sıra bilim de yer almaktadır. Dolayısıyla hem bilim hem de burjuvazi modern çocukluk düşüncesinin iki önemli ögesi olarak görülmektedir. Burjuvazi, bireyselleşme süreciyle birlikte, bilimsel temellere dayanan çocukluk anlayışını, öncelikle kendi sınıfsal konumunu ve değerlerini yeniden üretebilmek için stratejik ve önemli bir araç olarak görmüştür. Dolayısıyla çocukluk, burjuvazinin değerleri ekseninde aile, okul, bilim gibi yeniden tanımlanan kurumlar üzerinden biçimlendirilmiştir (İnal, 2007a: 18). “Modern çocukluk düşüncesi bilim, teknoloji, din, siyaset, ideoloji ve yetişkin kültürü gibi etkenlerin dili-söylemi, mantığı ve yöntemi doğrultusunda kullanılmaya uygun bir çocukluk anlayışı oluşturmuştur”. Aydınlanmanın entelektüel ortamı, özgürlükçü bir çocuk düşüncesini temellendirerek yaygınlaştırırken; modern kapitalizm ise özgürlükçü çocuk düşüncesinin içeriğini boşaltmış, yeni ancak birbirinin tersi olan çağ kategorilerinin oluşmasına yol açmıştır. Yeniden birleşmeyle ortaya çıkan “yetişkinleştirilmiş çocuk” kategorisi, gerçeği tekrar inşa etmenin aksine, sanal bir dünyanın taleplerini kendilerine yakıştırmak için bir yapı oluşturmak istemektedir (İnal, 2007a: 37).

Modern çocukluk düşüncesi, sınıfsal, cinsel, ırksal, etnik, ulusal, fiziksel ve zihinsel gibi birçok noktada özgürlükleri ellerinden alınmış bir yaşam evresinin ilk basamağını oluşturmaktadır. Ebeveynleri tarafından özel dersler, kurslar, sınırlı sosyal çevreler, özel yaşam alanları ve oyun mekânlarıyla toplumsal yaşamdan izole edilerek, yarışma, rekabet ve kazanma odaklı bir ortamda ve psikolojide yetiştirilen metropol çocukları ile kırsal bölgelerde küçük yaşlardan itibaren ailelerine ekonomik katkı sağlamaları amacıyla çalıştırılan çocuklar arasında temel farklar bulunmamaktadır; yani her iki grup da kendi bağlamlarında benzer bir şekilde yani aileleri tarafından biçimlendirilmektedir. Modern çocukluk düşüncesinin sindirildiği bir üst-orta sınıf yaşam biçimiyle, geleneksel çocukluğun yaşandığı alt sınıfların kültürü birçok yerde çakışmaktadır (İnal, 2007a: 37; İnal, 1999). Bu durumda modern çocukluk bir araç konumundadır. Çünkü çocukluk, belirlenen dersler, ideolojiler, piyasa, politikalar vd. doğrultusunda inşa edilmek istenmektedir. Çocukluğun bu faktörler doğrultusunda inşa edilmesi aslında çocukluğa dış müdahalelerin olduğunu göstermektedir. Bu durumu şekillendiren faktörler arasında sanayileşme, kapitalist sistemin işleyiş biçimi, eğitim ve sosyal kurumlar, uzmanların yönlendirici rolü, piyasa mekanizmaları, ebeveynlerin kendi hedef ve hayallerini çocukları aracılığıyla gerçekleştirme arzusu ile politikaların belirlediği “ideal çocuk” anlayışı yer almaktadır.

Çalışmanın kavramsal çerçevesinin ve sonuçlarının daha net bir şekilde anlaşılmasına katkı sağlaması açısından bu faktörler aşağıda detaylandırılmıştır.

On yedinci yüzyıldan itibaren sanayileşmeyle birlikte yaşanan toplumsal değişimler, çocukluğa bakışı da değiştirmiştir. İşgücüne dâhil olma ve kentin imkânlarından yararlanma isteği kırdan kente göçün başlamasına neden olmuştur. Bununla birlikte aile yapısı ile çocukluğun değişen yüzü iki şekilde görülmeye başlanmıştır. Bunlardan birincisi, kırdan göç edip kente gelen çocuğun, işçi olarak uzun ve zorlu çalışma şartlarında sömürünün öznesi olması, ikincisi ise zengin olan kentli burjuvanın çocuklarının önemi ve değerinin yüksek olduğu düşüncesinin ortaya çıkmaya başlamasıdır. Dolayısıyla çocuğun önem kazanması on yedinci yüzyıl ile başlamıştır. Kentli orta-üst sınıf aileler, çocuklarının özellikle eğitimlerini önemsemişlerdir. Çocuklarını özel öğretmenler aracılığıyla denetime almışlardır. Bu dönemde özel öğretmenlik yapan Rousseau ve Locke gibi önemli düşünürler, çocuklukla ilgili çalışmalar yaparak, ebeveynlere çocukların nasıl yetiştirilmesi gerektiğine yönelik öneriler sunmaya çalışmışlar (Eraslan, 2019: 82-83). Rousseau'nun 'Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine' adlı kitabı bu anlamda oldukça önemlidir. Diğer bir önemli eser ise Locke'un 'Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler' kitabı olmuştur.

Rousseau, on sekizinci yüzyılda çocuğa atfedilen bütün olumsuzlukların aksine, çocuğu masum olarak görmüştür. Ayrıca çocukluğu, insan gelişiminin en doğal dönemi olarak tanımlamıştır (Karakuş Öztürk, 2017: 267). Çocuğun masum olduğu noktasında düşüncelerini şekillendirerek çeşitli sorularla bu duruma açıklık getirmeye çalışmıştır. Kendi ifadeleriyle;

“Çocukluk dönemi kendi içerisinde düşünüldüğünde çocuktan daha zayıf, daha sefil, korunmaya gereksinimi olan başka bir varlık var mıdır? Çocuktan daha fazla acınmaya, ilgiye, korunmaya gereksinim duyan bir şey var mıdır? Zavallının güler yüzü göstererek, acıma uyandıran bir tavır alması, çare aradığının göstergesi değil midir? Öyleyse, bir çocuğu emreder görmek, bir gün insanlara karşı tavır alabileceğini düşünmek şaşırtıcı olmayacak mıdır? Bu yaşlardaki güçsüzlük, çocukların ellerini kollarını bağlamaktadır. Bir de buna kaprislerimizi eklemek ve çocukların art niyetli olarak bize karşı kullanamayacakları özgürlüklerini ellerinden almak kadar saçma bir şeyin olmayacağını bilmeyen var mı? Gururlu bir çocuk kadar gülünç, korkak bir çocuk kadar da merhamete gereksinimi olan hiç kimse yoktur. Mademki medeni tutsaklık akü çağıyla başlıyor, o zaman bu tutsaklığı neden esirgenen tutsaklıkla esirgeyelim? Hiç olmazsa yaşamın bir anı, doğanın bize vermediği boyunduruktan uzak olsun. Bırakalım, çocuk kölelikte uygulanan kötü alışkanlıklardan uzaklaşıp biraz olsun özgürlüğünü yaşasın. Şu acımasız öğretmenler, çocuklarına kul köle olan o babalar, gelsinler de yöntemlerini gökyüzüne çıkarmadan önce, şu doğanın yöntemini öğrensinler” (Rousseau, 2019: 59-60).

Locke ise çocuğu, özen gösterilerek eğitim aracılığıyla gelişmeye açık “boş bir levha (tabula rasa)” olduğunu ifade etmiştir (Stearnes, 2018: 130). Locke “boş levha” kavramına

“o zaman zihnin, dediğimiz gibi beyaz bir kâğıt (boş levha) olduğunu varsayalım; tüm fikirler, hiçbir karakterden yoksun, hiçbir fikir olmaksızın nasıl bir şekilde duyum veya düşünce ile donatılır? Buna tek bir kelimeyle cevap veriyorum deneyimden” diyerek açıklık getirmektedir (Locke, 1997: 109). Locke, çocuğun doğuştan herhangi bir bilgiye sahip olmadığını ve bütün bilgilerini deneyim yoluyla edindiğini savunmaktadır. Bundan dolayı bu boş zihnin doldurulması için ailelere, öğretmenlere ve devlete büyük bir görev düşmektedir (Postman, 1995: 57). Locke aynı zamanda her çocuğun farklı olduğuna da dikkat çekmektedir. Özellikle çocuklarda görülebilecek farklı yapılar, ilgiler ve belirli eksiklikler dikkate alınarak uygun tedaviler uygulanması için dikkate alınması gereken birçok detay bulunmaktadır. Herkesin zihni, onu diğer kişilerden ayıran yüzü gibi kendisine aittir. Kesinlikle aynı yöntemin uygulanabileceği iki çocuk dahi belki nadir bulunmaktadır (Locke, 2020: 258). Bu durumda çocuğa verilecek eğitime çok dikkat edilmelidir. Çünkü çocuğun alacağı eğitim, onun yaşamının tamamını etkileme potansiyeline sahiptir. “Disipline edilmemiş, iyi bir şekilde yetiştirilmemiş bir çocuğun varlığı, çocuktan daha çok yetişkinlerin ilgisizliğinin ve beceriksizliğinin bir sonucudur. Bundan dolayı yetişkinler hemen bilinçlenmeli, çocuklarının eğitimi sürecinde zor ve şiddet yerine sevecen olmayı ön plana çıkarmaları hususunda bilgilendirilmelidir” (Öztan, 2019: 24).

Çocuklukla ilgili yukarıda ifade edilenler, çocukluk kavramının belirgin olmasına ve çocuğun diğerlerinden farklı özelliklere sahip olduğuna yönelik tartışmaların da yaşanmasına neden olmuştur. Bu tartışmaların başında ise çocuğun eğitilmesi sorunu gelmektedir. Çünkü okulların yaygınlaşmasıyla birlikte, öğrenciler olarak çocukların farklı yönleriyle anlaşılma ve ele alınma gereksinimi ortaya çıkmıştır. Ailelerin çocuklarıyla ilgili aldıkları kararlar, çocukları koruma ve gözetme davranışlarını geliştirmeleri gibi eylemler, çocukluğun çocukluk öncesi “küçük adamlık” veya “küçük kadınlık” dönemlerinden farklı olarak kendi başına anlamlı ve ayrı bir yaşam evresi olarak deneyimlenmesine imkân tanımıştır. Bu ve sonraki dönemlerde çocuk, kendi eğitim süreçlerine, giyim ve oyun materyallerine sahip olan; içindeki potansiyel yeteneklerin geliştirilmesi amaçlanan ve bakımının özenle yapılması gereken, korunması gereken bir varlık olarak görülmüştür. Artık kıymetli olan çocukluk, kendi piyasasını oluşturmuş, çocuklara yönelik edebiyat gelişmeye başlamış, eğitimde katı ve sert anlayışın yerini pragmatik, bireyi merkeze alan bir anlayış egemen olmaya başlamıştır. Ayrıca eğitilmiş aileler artmaya ve hatta annelerin iyi ve ideal çocuk yetiştirmelerine yönelik kurslar da bu dönemde faaliyete girmeye başlamıştır. Çocuklukla ilgili bu gelişmelerin özellikle Batı toplumlarında refah düzeyinin artmasıyla

birlikte şekillenmeye başladığı ve ekonomik olarak zenginleşen toplumların çocukları ve çocukluk kavramını farklı bir perspektifle değerlendirmeye başladığı belirtilmektedir (Eraslan, 2019: 83-84).

Bilimsel ilerlemeler, çocuğun okul eğitim temelinde tanımlanmasını, bilimsel yöntemlerle yetiştirilmesini ve gerektiğinde müdahale edilerek geliştirilmesini, ayrıca deney ve gözlemlere konu edilmesini mümkün kılmıştır. Dolayısıyla çocuk, bundan sonraki süreçte din gibi geleneksel kurumlar yerine, bilim ve modern kurumlar çerçevesinde tanımlanacaktır. Çocuğun bu biçimde tanımlanması, çocuk ve çocukluk kavramlarının daha ileri düzeyde rasyonelleştirilmiş süreçler çerçevesinde ele alınmasına yol açmıştır. Örneğin modern dönemde çocuk, laboratuvar deneylerinin bile içine sokularak detaylı bir araştırma konusu olabilmekte ve böylece bilimin sıradan bir nesnesi durumuna düşebilmektedir. Çeşitli psikanalitik, psikolojik, tıbbi ve sosyolojik kaynaklarda “çocuk nasıl yetiştirilmeli?” sorusuna ilişkin bilgiler sunulmasının ardından genellikle aşırı derecede rasyonelleştirilmiş yaklaşımlara dayanan görüşlere yer verilmektedir. Batı kökenli bir bilim olan gelişim psikolojisi, çocukluğu belirli dönemlere ayırarak tanımlayabilen, çocuğun yaşamını detaylandırabilen, kavramsal tanımlar çerçevesinde ihtiyaçlarını düzenleyebilen ve geleceğini planlayabilen disipliner bir yaklaşım benimseyerek, çocuk ve çocukluk kavramını neredeyse tamamen rasyonel bir ürün olarak ele almakta, şekillendirmekte ve değerlendirmektedir (İnal, 2007a: 95-96).

Çocuğun ve çocukluğun belirli standartlar ve kalıplar doğrultusunda yetiştirilmesi, farklı çocukluk deneyimlerinin varlığını kabul edilemez kılmaktadır. Yani o kalıplara girmeyen çocuklara yönelik olumsuz algıların oluşmasına ve yaygınlaşmasına sebebiyet vermektedir. Örneğin banliyö ve şehirlerin çoğu yerinde güvenlikle ilgili endişeler, çocuklarını sokakta oynamasına müsaade eden ebeveynlerin dikkatsiz ve sorumsuz olarak nitelendirilmesine neden olmaktadır. Ayrıca dışarıda gözetim altında olmayan gençlerin, terbiye almamış ve her defasında okuldan kaçan, belki çok yüksek oranda suça ve uyuşturucuya bulaşmış ‘yabani çocuklar’ oldukları yönünde bir algının oluşmasına yol açmıştır. Çocuklar, yirmi beş yıl öncesine kadar istekleri doğrultusunda özgürce yaşamaktan keyif alırlarken, günümüzde giderek daha fazla dış dünyadan izole edilerek evlerine hapsedilen, sanal ortamlarla sınırlı bir hayat süren veya arabayla kulüpten okula, okuldan tekrar kulübe taşınan çocuklar haline gelmektedir (Palmer, 2017: 75). Bundan hareketle, çocuklar için modern dönemde gelinen noktaya bakıldığında ilk önce eğitimden kaynaklı birer proje olarak görüldükleri belirtilmektedir (Erdoğan ve Kucur, 2015: 579). Dolayısıyla

endüstriyel toplumların yetişkinleri, çocukluğun oyun, merak, şaşırma yeteneği ve fantezi gibi bütün belli başlı olan özelliklerini yitirdiler. Bundan dolayı çocuk artık ruhsal ve duygusal yönden ne yetişkin bir birey ne de bir çocuktur. Çocuk artık, “endüstriyel ürünlerin artıklarıyla fantezi yaşamını besleyen edilgen ve suçluluk duygusu içinde bir insandır” (Mendel, 2022: 163-164). Çocuk, bu durumlarda pasif bir rol üstlenebilir ve suçluluk duygusu geliştirebilir. Ancak, çocuğun bu şekilde olmasını zorlayan unsurlar—yetişkinler, ulus-devlet, kapitalist yapılar gibi—çocuğa yönelik düzenlemeleri de genellikle kendi çıkar ve amaçları doğrultusunda gerçekleştirmektedir.

Kuramsal açıdan egemenliğin tanrısal ve soya dayalı olmasından çıkarılarak dünyevileştirilmesi ve millet iradesiyle özdeşleştirilmesi, çocuğa yönelik eğitim-öğretim durumunu tamamen değiştirmiştir. Bu değişim, süreç içerisinde eylemsel olarak da görülmüştür. Çocukları, ulus-devletin istediği vatandaşlar olarak yetiştirmek, devlet politikalarının merkezinde yer almıştır (Öztan, 2019: 5). Ulus devlet için çocuk, ülkenin geleceğidir. Dolayısıyla modern çocuk anlayışı, milliyetçilik temelli bir ideoloji çerçevesinde şekillendirilmektedir. Çocuklar, parasız ve zorunlu kitlesel okullarda, üniforma veya önlük gibi standart kıyafetlerle, sınıfa asker disipliniyle giriş yaparak, sıralara yerleşip marş ve yemin törenleriyle ulusal değerleri içselleştirmeleri beklenen, geleceğin ve toplumun ideal vatandaşları olarak yetiştirilmektedir (İnal, 2007b: 86). Okul, çocukların yetiştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Yani yeni insan profilinin şekillenmesinde okul mühim bir görev üstlenmektedir (Üstel, 2008: 30).

Modern devlet açısından çocuk, öncelikle devletin hedeflediği doğrultuda yatırım yapılan, rasyonel plan ve programlarla yönlendirilen bir “öğrenci, izci, asker, militan veya yerine göre küçük vatandaşdır” (İnal, 2007b: 86). Ulus devlet için çocuk, barış ve huzur zamanlarında üreten, savaş zamanlarında ise savaşı birisi olarak görülmüştür. Ulus devletin bu eylemi, eğitime de yansımıştır. Bu doğrultuda devleti için üretebilen ve devletin yararına çalışabilen, ussal ve tek tip bir öğrenci profili yetiştirilmek istenmektedir.

Sonuç olarak modern çocuk, hangi kişiyle, nerede, hangi oyuncaklarla oynayacağı; hangi CD’leri veya masalları dinleyeceği, ders çalışacağı oda sıcaklığı; hangi saatte hangi etkinlikte bulunacağı, sağlığıyla ilgili ilaç, vitamin ve aşı türleri gibi çocuğun özel alanına dair bütün detaylar dikkate alınmaksızın, kategorik ve rasyonel bir bakış açısıyla tanımlanan ve uygulanan bir tip, kalıp ya da örüntü olarak şekillendirilmektedir. Dolayısıyla çocuk, kendine özgü, naif, kırılgan, haz ve keyif evresi dışına çıkarılarak bir “şeyler dünyasının” bir parçası olarak görülmektedir. Çocuk artık bilim için bir inceleme nesnesi olarak

görüldüğü için duygular dünyasından ziyade şeyler dünyasına aittir. Çocuğun yetişmesi ve gelişmesinde bilimsel veriler temel bir rehber olarak takip edilmektedir. Sosyal hizmet uzmanı, doktor, psikolog, psikiyatrist, rehber öğretmen gibi profesyonellere danışmadan çocuk yetiştirmenin mümkün olmayacağı varsayımıyla hareket eden ebeveynlerin yaşamı artık sadece rasyonel ve belirlenmiş kalıplar doğrultusunda şekillenmektedir. Çünkü günümüzde artık tedavi şekillerinin uygulanma biçimi, alınacak ilaçlar, öğrenilecek bilgiler, seyredilecek programlar bellidir. Bu bilgi ve programlar birçok çocukta deneyimlenerek hazırlanmıştır. Çocuğunu formüller doğrultusunda yetiştirmek isteyen anne-babalara sayısız tercih hakkı verilmektedir. Anne-babaların bu seçimleri yapmasında ise uzman görüşü gerekli olarak görülmektedir. Uzman bilgisi, geleneksel, alternatif veya doğal bakım yöntemlerini çocuk yetiştirme süreçlerinde sistematik ve rasyonel bir şekilde uygulanabilir hâle getirmektedir. Örneğin kundağın iyi olmadığı ifade edilir, çünkü eklem sorununa sebep olmaktadır. Çocuk sokakta oynamamalıdır, çünkü hastalanabilir. Oyuncak alınırken çocuğun yaşına dikkat edilmelidir, çünkü çocuğun zekâ gelişimini olumsuz etkileyebilir. Uzmanlık bilgisi ile birlikte çocuğun yaşamını zararlı etkenlerden arındırma, enfeksiyon ve riskleri sınırlandırma gereksinimi gibi ihtiyaçlar, bir yönüyle aslında çocuğun hayatının belirli kalıplar ve standartlar çerçevesinde sürdürülmesine yol açmaktadır (İnal, 2007a: 96-97). Başka bir ifadeyle bu yaklaşım biçimi, çocuk ve çocukluğun belirli kalıplar içerisinde hareket etmesini zorunlu kılmaktadır.

2.3. POST-MODERN DÖNEMDE ÇOCUKLUK

Modernist paradigmanın günümüzde tamamen geride bırakıldığı söylenemez; aksine Post-Modernist paradigmalarla devamlılık gösterdiği belirtilmektedir. Ayrıca, batı ülkelerinde ve batı dışı kültürlerde Modernist paradigma devamlılık sağlamaktadır. Yani, modernitenin zaman ve mekân noktasında kökten bir ayrılma yaşadığı ifade edilemez (Aydoğmuş Ördem, 2020b: 35). Dolayısıyla çocukluğun modern icadı, Rönesans ve Aydınlanmanın ardından gelen üç yüzyılın varsayımlarını ve inançlarını mecburi olarak yansıtmıştır. Post-modern dönemde ise çocukluk, kendi modern perspektif ve koşullarına göre yeniden tanımlanmakta ve günümüz anlayışına uygun biçimde yeniden yapılandırılmaktadır. Modernite ırk, etnik köken ve kültürden bağımsız olacak şekilde bütün çocukların paylaştığı evrensel bir çocuk doğasına inanırken; post-modern dönemde evrensel çocuk doğası kavramı bir kenara bırakılmıştır. Bütün çocukların bazı özellikler bakımından birbirine benzediği, ancak pek çok diğer açıdan ise birbirlerinden belirgin şekilde farklılıklar gösterdiği ifade edilmektedir (Elkind, 2001: 231).

Postmodern çocuk imgesi, II. Dünya Savaşı sonrasında yaşanan önemli toplumsal gelişmeler ile özellikle 1980 sonrası neo-liberal politikalar ve 1990'larda küreselleşmenin etkileri bağlamında ortaya çıkan karmaşık ilişki ağları içinde birey, aile ve toplum düzeyinde ele alınmalıdır. Modern çocuk imgesi ve çocukluk fikri, liberal ulus-devlet modelinde bir gerçeklik elde ettiyse de bu, post modern çağın küreselleşme evresinde şekillenmiştir (İnal, 2020: 34-35). Yüz yıllar boyunca meydana gelen toplumsal değişimler sonucu yetişkinlik kavramı değiştiği gibi çocukluk kavramı da değişmiştir ve yirminci yüzyılın sonları, çocukluğun yok oluşunun tek tek incelenmeye başlandığı bir süreç olmuştur. Modern toplumda güçlenen kapitalizm, neo-liberal politikalar ve küreselleşme sonucunda, tüketen çocuk imgesi görülmeye başlanmıştır. Çocukluğun yok oluşuyla birlikte günümüzde geleneksel ve modern çocukluk tipinden de bahsetmek mümkündür. Aslında küreselleşmenin etkilerinden bir tanesi de her şeyin bir arada olmasını ulusal ve dünya çağında göstermesidir (Sormaz ve Yüksel, 2012: 996).

Post-modern çocuk imgesi; şirketler ve tüketim piyasalarında yer alan farklı reklamlar, kampanyalar ve eğitim faaliyetleri aracılığıyla post-modern çocuk ile ebeveynini birbirine yaklaştırmayı, iç içe geçirmeyi ve ortak bir kimlik üzerinden tanımlayarak, ikisi arasındaki sınırları ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Burada ki temel amaç tüketim alanını genişleterek kar oranlarının artırılmasını sağlamaktır (İnal, 2007b: 87). Postman (1995: 11), yetişkinler ile çocukların davranış, dil, tutum, istek ve fiziksel görünüm bakımından giderek birbirine benzediğini ve ayırt edilemez hâle geldiğini ifade ederek, bu eğilimi ortaya koymaktadır. Yani bir anlamıyla artık çocuk, yoktur.

Bütün bu imgeler, tanımlar ve çocukların farklılaşan dünyası için ifade edilenler ortak bir noktayı göstermektedir. Çocuklar hem bağımlı kılınan hem de özgürleştirilen bir kategoridir. Yeni çocuklukta çocuklar doğa yerine sokakta, bilgisayarda oynamaktadır. Ebeveynleriyle birlikte aynı bilgisayar oyunlarını oynamakta, geleneksel oyun ve oyuncak anlayışını bırakarak, yetişkinlerle aynı dili konuşmakta ve benzer mekânları paylaşmaktadır. Modern çocuk için hayat, “kariyer, performans, risk, tüketim, vizyon, misyon, küresel bağlantılar” gibi kavramlar ile neoliberal bir ilişki kalıbında şekillenmektedir. Sonuç olarak hızlı yaşayan ve çokça tüketen, oldukça hırslı, maddi değerlere daha da kıymet veren, egoist, fiziksel yeteneklerini yitiren bir çocuk tipini yansıtmaktadır (Sormaz ve Yüksel, 2012: 997). Bundan dolayı post modern çocuk, küreselleşmenin bir çıktısı olarak görülmelidir. Post modern çocuk için geçerli olan anlayış, demokrasinin aksine meritokrasidir. Yani “hak eden kazanır” anlayışla hareket ederek yarışmanın herkese açık olduğunu, layık olanın ise sahip

olması gerektiği anlayışına dayanmaktadır. Bu durumda “önemli olan performanstır, insan sermayesi yüksek olan, kalitenin göstergesidir. Bu hususta post modern çocuk imgesi, toplum kalite yönetimi, çoklu zekâ kuramı, performansa dayalı ölçme, ileri bilişim teknolojileri, simülasyon ve animasyon vb.nin uygulandığı ‘akıllı okullarda’ yetiştirilir” (İnal, 2007b: 89).

Çocuk yetiştirmeye niceliksel bilgiler, piyasada gelir etmeyle yaşamın araçsallaştırılması arasında bağlantı sağlayan yeni bir neoliberal aile tipi görünmektedir. Çocuğun yetişmesi, bilgisayar, internet, test türü sınavlar, makyaj, giysi, kredi kartı vb. araçlarla sağlanmaktadır. Bu aile tipi çocuğunu, “risk alan, kariyer geliştiren, girişimci, lider kriterleri olan, takım ruhuyla hareket eden, sorun çözen, pra(gma)tik, vizyon ve misyon” sahibi olacak şekilde yetiştirmek istemektedir. Aile için okul, ücret ödenen ve kaliteli bir mezuniyet için güvence veren bir işletmedir. Artık başarının göstergesi sınav, not, diploma, performans, mesleki kariyer ve yüksek statüdür. Bilgisayar oyunlarından yardım alarak hayatı bir zafer ve puan alma noktasına getiren anlayış için çocuk, ağırbaşlı, sakın ve uslu olmanın aksine, bilgili, hakkını arayan, yarışmacı, bilmiş, yüksek teknolojiyle uyumlu, esprili, iyi eğitilmiş, sağlıklı ve güçlü olmalıdır. Geleneksel ve modern dönem çocuğun aksine post-modern çocuğun ilgi alanı; yapay zekâ, bilgisayar, internet, yazılım, klonlama veya kopyalama, robot, uzay mecraları ve yaratıkları gibi yeni konu ve gelişmeler bağlamında şekillenmektedir. Bütün bu ifade edilen unsurlarla bağlantılı ürünler ve ilişkiler adeta hazır paketler halinde post-modern çocuğa sunulmaktadır. Bu bağlamda post-modern çocuk için üretim süreci, çoğunlukla “kes-yapıştır” mantığıyla işleyen, benzerlikler ve kolajlar üzerinden şekillenen bir faaliyet haline gelmiştir denilebilir (İnal, 2007b: 89-90). Post-modern çocuk da önceki dönemlerin çocukları gibi, yaşadığı dönemin sunduklarını kabul etmekte ve ondan beklenenleri yerine getirmektedir. Post-modern çocuğun ilgi alanları, çalışabileceği konular ve üretebileceği şeyler ise önceden belirlenmiştir.

3. TÜRKİYE’DE ÇOCUKLUĞUN TARİHİ

Türkiye’de çocukluk tarihi, Batı toplumlarında olduğu kadar erken bir dönemde şekillenmemiştir. Bu gecikme, çocukluk olgusuna ilişkin çalışmaların da sınırlı kalmasına ve bu alandaki akademik ilgilinin geç gelişmesine yol açmıştır.

3.1. GELENEKSEL DÖNEMDE ÇOCUKLUK

Türkiye’de çocukluğun tarihi, ancak son dönemlerde akademik anlamda ilgi görmüş ve çalışılmaya başlanmıştır. Bu durumun nedeni ise çocukluğun tarihinin yalnızca tarihçilerin inceleme alanına girdiği yönündeki yaygın düşüncedir. Oysa Batı’da çocukluğun

tarihine ilişkin çalışmalar, tarihçilerle sınırlı kalmamış; sosyoloji, psikoloji ve antropoloji gibi farklı disiplinlerin katkılarıyla gelişmiştir. Böylece disiplinler arası bir perspektif oluşturulabilmiştir. Batı toplumlarında çocukluğun modernleşme süreci on altıncı yüzyılda başlarken, Osmanlı toplumunda bu süreç ancak on dokuzuncu yüzyılda başlamıştır. Bu sürecin Osmanlı'da gecikmesinin en önemli nedenlerinden biri, ocuk üzerine sistematik biçimde düşünen, çocukluk felsefesi geliştiren ve ocuk merkezli eğitim modelleri oluşturan düşünürlerin bulunmaması olarak belirtilmektedir. Bu eksiklik, çocukluk kavramının toplumsal ve entelektüel düzeyde yeterince tartışılmamasına, dolayısıyla modern anlamda çocukluk anlayışının geç şekillenmesine yol açmıştır. On altıncı yüzyılda Montaigne'in ocuk üzerine düşünülmesini ve eğitilmesini sağlamak amacıyla deneme yazmış olması, bu dönemde Batı'nın çocuğu düşündüğünü göstermektedir. İleriki süreçlerde Montaigne'in bu görüşü, Rousseau'nun felsefesinde ve Piaget'in psikolojisinde yer almıştır. Bundan dolayı Batı düşüncesinde, eğitim felsefesi alanında Montaigne'e yer verilmesi gerekli grlmştir. Osmanlı'da ise aynı yüzyılda bir eğitim filozofunun bulunmadığı belirtilmektedir. Montaigne'in ezberciliğe ve bilgi gösterisine yönelttiği sert eleştirilerin aksine, Osmanlı eğitim sisteminin büyük lde ezbere dayandığı ve bu durumun dönemin düşünsel ikliminde sorgulanmadığı ifade edilmektedir. Osmanlı'da özellikle on dokuzuncu yüzyılda okullaşmanın yaygınlaşmasıyla birlikte, çocukluk anlayışında bir dönüşüm sürecinin yaşanmaya başlandığı vurgulanmaktadır. Bununla birlikte, Osmanlı toplumunda çocukluğun modernleşmesinin önündeki en önemli engelin ise okul eğitiminin hem nitelik hem de nicelik bakımından yetersizliği olduğu düşünülmektedir. Osmanlı toplumunun eğitime önem atfettiği, ancak bu eğitimin çoğunlukla "dini bilgilerin aktarımı" olarak kavrandığı ifade edilmektedir. Eğitime yönelik bu yaklaşım ise eğitimin modernleşme yönünde bir araç haline gelmesini güçleştirmiştir. Dolayısıyla Osmanlı toplumunda eğitim, dünyevi bilgi üretiminden ziyade, gündelik yaşam pratiklerini düzenleyen bir işlev üstlenmiştir. Bu anlayışın bir sonucu olarak da okul eğitiminin topluda bir yaygınlık kazanamadığı, okuma faaliyetlerine sınırlı bir ilgi gösterildiği ve okumuş bireylerin de toplumsal statüsünün çok önemsenmediği ne sürülmektedir (Onur, 2012: 24-29). Okullaşmanın yaygınlaşmasıyla birlikte çocukluk kavrayışında yaşanan değişim ve dönüşümler, modernleşme sürecinin önemli sonuçlarından biri olarak değerlendirilmektedir. Bu dönüşümün temelleri ise on dokuzuncu yüzyıldan itibaren atılmaya başlanmış ve sonraki dönemlerde ise giderek belirginleşmiştir.

Osmanlı'nın on dokuzuncu yüzyıldaki modernleşme girişimleri, birçok alanda olduğu gibi çocukluk kavrayışında da yeni arayışların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Bu dönemde çocukluk geleneksel konum ve tanımından yavaşça uzaklaşarak modern anlamda bağımsız bir toplumsal kategori olarak ön plana çıkmaya başlamıştır. Tanzimat'la birlikte yaşanan toplumsal ve düşünsel dönüşümlerle bağlantılı olarak da çocuklara ve ebeveynlere yönelik metinlerin çeşitliliğinde önemli bir artış gözlenmiştir (Öztan, 2019: 233). Çocuklara ve ebeveynlere yönelik metinlerin çeşitlenmesi Osmanlı aydınlarının çocukluk konusuna Batı tarzı modernleşme sürecine paralel olacak bir biçimde yönelmesini sağlamıştır. Dönemin düşünsel atmosferinde birçok Batı eseri Türkçeye çevrilmiş; roman, gazete ve dergi gibi yeni kültürel mecralar aracılığıyla çocukluk olgusu toplumsal gündeme taşınmaya çalışılmıştır. Ancak geleneksel değerlerin ve dini öğretilerin toplum üzerindeki belirgin etkisi, modern çocukluk sosyolojisinin oluşumunu önemli ölçüde engellemiştir (Aydoğmuş Ördem, 2020b: 42). Dolayısıyla Osmanlı'da çocukluk, modernleşmenin etkilerini kısmen yansıtan ancak tam anlamıyla dönüşemeyen bir ara form olarak kalmıştır.

“Osmanlı toplumunda çocukların gündelik yaşamın birçok çok alanına aktif bir biçimde dâhil oldukları görülmektedir. Çocuklar; hamam, misafirlik, alışveriş, kahvehane, hanedan odaları (Çorum), tekke (İstanbul), içkili-müzikli toplantılar, helva sohbetleri (İstanbul) ve saz şairlerinin dinletileri (Adana) gibi ortamlarda sıklıkla büyükleriyle birlikte yer almaktaydılar”. Osmanlı toplumunda çocuğun yetişkin kabul edilmesine işaret eden farklı durumlar da mevcuttur. Sünnetin, evlilik öncesi bir hazırlık olarak değerlendirilmesi, abdest ve gusül gibi dini konuların ilkökul düzeyinde öğretilmesi, kimi durumlarda çocukların beşikteyken nişanlandırılması vb. bu durumun en ilgi çekici örneklerindendir. Bunun yanı sıra, okula başlama ya da okul değiştirme konularında çocukların görünürde sergiledikleri bağımsızlık da bir başka örnektir. Fakat çocuğun bu davranışı, gerçekte bir çocukluk bilincinin geliştiğini değil, yetişkinlerin denetim mekanizmalarının zayıf kaldığını göstermektedir. Çocukların çoğunlukla okula tek başına gitmeleri ise yalnızca ekonomik yetersizliklerle değil, aynı zamanda çocukluk döneminin henüz sistematik bir toplumsal kategoriye dönüşmemesiyle ilişkilidir. Bütün bu örnekler, Osmanlı'daki modernleşme sürecinin çocukluk olgusuna dair karmaşık ve dalgalı bir seyir izlediğini ortaya koymaktadır (Onur, 2005a: 532). Osmanlı'daki modernleşme sürecinde yaşanan bu dalgalanmalarla birlikte, çocukluk konusuna ilişkin çeşitli girişimlerin de gündeme geldiği ifade edilmektedir. Daha önce de belirtildiği üzere, söz konusu girişimler özellikle Tanzimat döneminden itibaren belirginleşmiştir.

Tanzimat dönemiyle birlikte Osmanlı'da, çocuğun devlet ve toplum tarafından korunmaya çalışılması, modernleşme sürecinin olumlu bir yansıması olarak değerlendirilmiştir. Bu yaklaşım, çocuğun belirli sınırlar içerisinde bireyselliğini kazanmasını sağlayacak olan yeni bir düşünsel paradigma oluşturmuştur. Dönemin aile anlayışında temel hedef ise “iyi vatandaş” yetiştirmektir. Bu hedef, aynı zamanda ideal anne-baba modelini ve buna bağlı olarak ideal çocuk imgesini şekillendirmiştir (Aydoğmuş Ördem, 2020b: 45). Çocuğun iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesi ise çocuğun devletin ve toplumun geleceği olacağı düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Yani çocuk, geleceğin garantisi olarak görülmüştür.

Osmanlı'da çocuk, milletin ve devletin geleceği olarak görülmekteydi. Bu bağlamda çocuk eğitimi ve terbiyesi, kamusal alanda önemsenmesi gereken bir konu olarak öne çıkmıştır. Sosyal denetim mekanizmasının kurumsal biçimini temsil eden modern okul sistemi ise çocukluğu siyasal aklın belirlediği toplumsal düzene uyumlu bireyler olarak şekillendirmeyi amaçlamıştır. Batı'daki benzer örneklerde olduğu gibi, Osmanlı-Türk modernleşme projesinde de bu anlayış, bir tür sosyo-politik temsil biçimi olarak değerlendirilmiştir. Sultan'a ve onun otoritesine sadakatle “iyi mümin” olma ideali arasında kurulan düşünsel sentez, II. Meşrutiyet sonrasında dönüşüme uğramış; bu dönemde “özel vatandaş” anlayışı teorik düzlemde önem kazanırken, özellikle Balkan Savaşları sürecinde milliyetçi ve militarist ilkelerle donatılmış, ulusal intikam duygusuyla hareket eden “milli-asker” modeli ön plana çıkmıştır. (Öztan, 2019: 6). Kısacası çocuk hem ailesi hem devleti hem de milleti için yetiştirilmek ve görevlendirilmek istenmiştir. Bunun için çocuk; asker, müstakbel vatandaş gibi isimlerle nitelendirilmiştir.

3.2. MODERN DÖNEMDE ÇOCUKLUK

Türkiye'deki çocukluk tarihi, Osmanlı'da özellikle tanzimat ile başlayan ve bugüne kadar gelen bir dönemi kapsamaktadır. Osmanlı'da çocukluk, geleneksel dönemde değerlendirilmekte iken, Cumhuriyet ile birlikte modern çocukluk incelenmeye başlanmıştır.

Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte birçok konuda hedefler belirlendiği gibi çocukluk konusunda da bazı hedefler belirlenmiştir. Örneğin; Cumhuriyet'in geleneksel şekli, yeni ve modern bir çocuk tasavvuru doğrultusunda olmuştur (Aydoğmuş Ördem, 2020b: 45). Türkiye'de ulus-devletin inşası ve Cumhuriyet'in ilanı sonrasında, çocuklara yönelik politik yaklaşımlar yeniden biçimlendirilmiştir. Bu dönemde çocukların yeni rejimin idealleriyle uyumlu olacak biçimde itaatkâr, disiplinli ve milli değerlere bağlı bireyler olarak yetiştirilmesi hedeflenmiştir. Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte, Atatürk ilke ve inkılaplarına

bağlı, Cumhuriyet'in temel değerlerini içselleştirmiş ve güçlü bir Türklük bilincine sahip nesiller yetiştirmek, devletin öncelikli hedeflerinden biri haline gelmiştir. Cumhuriyet döneminde doğan, büyüyen ve bu rejimle şekillenen çocuklar ise milli birlik ve beraberliğin, dolayısıyla da Cumhuriyet'in sürekliliği ve başarısının adeta birer simgesi olarak kabul edilmiştir. Her şeyini rejime borçlu olarak düşünen bireylerin, bu rejimi koruyacaklarına, ona sadık kalacaklarına ve içten bir sevgiyle bağlı olacaklarına inanılmıştır. Cesaretli, güçlü ve başarılı çocukların yetiştirilmesiyle uzun süredir savaşlar ve toplumsal kargaşalarla yıpranmış Türk milletinde yeniden bir özgüven ve moral duygusunun oluşacağı öngörülmüştür (Öztan, 2019: 234-235).

Çocuk, Cumhuriyet'in modernleşme arzusunun bir sembolü ve cumhuriyetin politik güvencesi olarak önemli görüldüğü gibi bir beka meselesi olarak görülen nüfus siyaseti için de önemli görülmektedir. Yeni rejim, uzun süren savaşlar sonucunda azalan nüfusu yeniden artırmak amacıyla doğum oranlarını nüfus politikasının merkezine yerleştirmiştir. Nüfus sayımı ise modern bir devlet anlayışının gereği olarak milli bir görev haline getirilmiştir. Bu bağlamda, çocukların zihinsel ve bedensel sağlıkları büyük bir önem kazanmış; uyku düzenlerinden beslenmelerine, giyimlerinden jimnastik faaliyetlerine kadar hemen hemen her ayrıntı, onların milli istikbal için güçlü ve sağlıklı bireyler olarak yetiştirmeleri düşüncesine adanmıştır. Çocukların bulaşıcı hastalıklardan ve kötü alışkanlıklardan uzak tutulması ile eğitimlerinin yoğunlaştırılması da bunlara dâhildir (Öztan, 2019: 237-238). Çocukların sağlığına, eğitimine, kötü alışkanlıklardan uzak durmasına dikkat edilmesi, sağlam, dayanıklı, iyi bir vatandaş ve donanımlı bir nesil yetiştirilmek istenilmesinden kaynaklanmaktadır.

Cumhuriyet döneminde çocukların bu şekilde yetiştirilmesiyle ideal bir çocuk profili çizilmektedir. Bu ideal çocuk, sürekli ileriye doğru adım atan, çalışkan, başarılı girişken ve milli duygularına sahip çıkan, ülkesini daha da ileriye taşıyacak özellikte olan kişidir. Amaçlanan bu ideal çocuk profili, milli bilinç oluşturma çerçevesinde şekillendirilmektedir. Bayrak ve İstiklal Marşı, Gençlik ve Spor Bayramı, Cumhuriyet Bayramı gibi semboller eğitimi boyunca çocuklara öğretilmekte ve gösterilmektedir. Ayrıca Cumhuriyet'in kurucusu Mustafa Kemal Atatürk'ün sözleri ve bıraktığı eserler de (Nutuk) milli bilinci pekiştirmek amacıyla sıkça kullanılmaktadır.

3.2.1 Modern Dönemde Çocukluk ve Eğitim

Modern dönemde çocukların eğitimine daha çok önem verilmiş ve hatta çocukların eğitimi merkeze alınmıştır. Bu durum hem ebeveynlerin hem kurumların hem de yöneticilerin çeşitli etkinlikler ve politikalar oluşturmalarına öncülük etmiştir. Ancak çoğu zaman belirlenen etkinlikler ve politikalar çocuk üzerinde bir baskı oluşturmakta ve çocuğun sınav merkezli, iş odaklı, performansa dayalı, rekabetçi bir şekilde yetiştirilmesine yol açmaktadır.

Eğitimin belirleyici hale gelmesiyle birlikte yaşamın bir sınav olarak algılanması, doğadan kopuş, empati yetisinin zayıflaması ve bireyin kendine yabancılaşması gibi durumlar; her “sınıf, cinsiyet, ırk, bölge, kültür, din ve dilden çocuğun” yetişkinlerin hedefleri, beklentileri ve planlarının bir nesnesine dönüştüğünün göstergesidir. Çocuğun, kendi içinde bağımsız, biricik, özgün ve kırılgan olması gerekirken; meslek, iş ve statü gibi baskılarla çocuk yetişkinliğe hazırlanmıştır. Ayrıca çocukluk kısaltılmakta, yozlaştırılmakta ve kullanılmaktadır. Özel mülkiyet ilişkilerinin yarattığı sınırlar nedeniyle kolektif değerleri yeterince paylaşma olanağı bulamayan çocuklar, toplumsal sınıfların yol açtığı sorunları en derin biçimde deneyimlemektedirler (İnal, 2020: 15). Çocukların bu sınırları ve sorunları aşabilmeleri ise oldukça çok zordur. Çünkü çocuktan birden fazla şey istenilmekte ve istenilenlerin eksiksiz bir şekilde yerine getirilmesi arzu edilmektedir. Yetişkinlerin çocuklardan beklediği beklentilerin çoğu ise eğitim alanında ve sınavlara yoğunlaşmaktadır.

Eğitim alanında uygulanan sınavlar, çocukları sürekli bir yarışa sokmaktadır. Çünkü sınav toplumunda adeta orman kuralları geçerlidir. Sermaye, bilgi, kültür ve torpil açısından avantajlı olanlar ise sınavlarda daha başarılı olabilmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, yoksul öğrenciler, çocuklar, memurlar ve işsizler bu sınav sisteminde çoğu zaman yalnızca bir “garnitür” konumunda kalmaktadır. Bunun ötesinde, Türk eğitim sisteminin ve çalışma yaşamının neredeyse tamamen sınav merkezli bir yapıya dönüştüğü söylenebilir. Eğitim süreci ise müfredattan ders kitaplarına, ölçme-değerlendirmeden denetim mekanizmalarına, derslerin işlenişinden öğrencinin etkinliklerine ve hatta aile yaşamına kadar her şey sınav ekseninde şekillendiği için ne öğrenci ne de öğretmen merkezlidir. Artık bütün başarıların şartı sınavlara bağlanmaktadır ve sınavsız bir başarı düşünmek de olası değildir. Bu durumda sınavla elde edilen başarılar ve daha sonra gelen seçkin diplomalar ve belgelerle piyasada kimlerin ne tür statüsü olacağı belli olmaktadır (İnal, 2007b: 185).

Okul öncesi dönemden itibaren, özellikle üst-orta sınıfa mensup ailelerin yönlendirmeleriyle başarı yarışına dâhil edilen çocuklar, giderek daha katı ve sınırsız biçimde rasyonel kalıplar içine hapsedilmektedir. Çocuğun iyi bir okulda eğitim alabilmesi için hazırlanacağı sınavlarda başarı sağlamasına yönelik; çocukların hangi programları takip edeceği, hangi kitapları okuyacağı, nasıl besleneceği, odasının nasıl düzenleneceği, tatilini nerede geçireceği, zihinsel canlılığını korumak için hangi etkinlikleri yapacağı, zekâ gelişimi için hangi materyaller kullanacağı ve hatta hangi vitamin desteklerini alacağı vb. her alanı detaylı bir biçimde planlanmakta ve uygulanmaktadır. Fakat bu süreç yalnızca çocuğu değil, bütün aileyi kapsamaktadır. Sınav dönemleri adeta bir aile kampına dönüştürülmekte ve ebeveynler çocuklarının başarısı için yoğun bir rekabet psikolojisine girmektedir. Bu durum bir yönüyle bazı aile bireylerinde bencilleşmeyi de artırmaktadır. Çünkü bazı ebeveynlerin asıl hedefi çocuğun başarısı üzerinden toplumsal bir statü kazanmaktır (İnal, 2007b: 185-186).

Bu statü kazanımında çocuk “vitrin” görevini üstlenmektedir. Çocuğun uyku ve uyanma saatlerinden sınav hazırlık süreçlerine kadar her şeyin planlanıp formüle edilmesi, çoğu zaman ona “iyi bir gelecek hazırlama” amacıyla yapılmaktadır. Ancak bu tür düzenlemeler, her zaman çocuğun yararına olmayan, aksine onun doğal gelişim sürecini sınırlayan bir anlayışı da beraberinde getirmektedir. Çocuğun bu şekilde yetiştirilmesinin bir tarafı “vitrin inşa etme” işi olarak ifade edilmektedir. Dolayısıyla çocuklar, birer araç olarak kullanılmaktadır (Aydın, 2014: 207). Örneğin çocuğunun Galatasaray lisesinde okuması için çaba gösteren ebeveynler için önemli olan, sonrasındır. Çünkü kötü olan ebeveynlerin bulundukları ortamda çocuklarının, Galatasaray ve Robert Koleji’nde okuyor diyememesidir. Bundan dolayı Türkiye’de sınav, yalnızca çocuklar veya adaylar arasında değil, onların aileleri (İnal, 2007b: 186), arasında da olan bir yarışır. Ailelerin ve çocukların arasında olan bu yarış, aile ve çocuğun çeşitli etkenlere bağlı olarak değiştiğini göstermektedir.

Çocuk ve aile toplumsal değişim koşullarına göre net yeniden şekillenmiştir. Aile ve çocuğun bu durumuna ilişkin, “felsefi hareketler, kapitalizm, aydınlanma düşüncesi, sanayileşme, modernleşme ve küreselleşme” gibi önemli gelişmelerin etkisi oldukça büyüktür. Aile ve çocuğun tüketime yönelmesi, risk algısının artması ve kadının iş yaşamına aktif katılımı önemli değişimlere yol açmıştır. Güvenlik ihtiyacının artması, aile yapısının ve rollerin değişmesiyle birlikte çocuğun bakımı giderek kurumlara devredilmiştir. Ayrıca çocuk yetiştirmede uzmanlık bilgisinin önem kazanması, yeni annelik ve babalık

anlayışlarının ortaya çıkmasını da beraberinde getirmiştir. Toplumsal, kültürel, ekonomik ve politik süreçlerin, çocuk ve aileleri yeniden şekillendirdiği ve bugün yeni çocukluk ve yeni ebeveynlik biçimlerini gündeme getirdiği görülmektedir. Bu süreçte ailelerin çocuklarına yönelik ilgileri değişmiştir. Çocukların yetiştirilme durumu problem olmaktan çıkmış, çocuğu yetiştirmek için uygulanılacak yöntem ve teknik problem olmuştur. Yani ebeveynlerin ve çocukların davranışları özellikle teknolojiyle paralel bir biçimde değişmeye devam etmektedir (Dündar Zeypak, 2021: 83-84). Bu süreçler, çocukların ve ebeveynlerin yaşamlarının pek çok yönünü dönüştürmektedir. Dolayısıyla günümüzde farklı değer, tutum ve davranış biçimlerine sahip yeni bir ebeveyn ve çocuk profili ortaya çıkmıştır.

3.3. POST-MODERN DÖNEMDE ÇOCUKLUK

Postmodern dönemde çocukluğun artan başat rolü, Türkiye’de birçok toplumsal değişimin sonucu olarak ortaya çıkmakta; aynı zamanda çocuklar için giderek daralan bir sosyal alan yaratmaktadır. Psikolojik ve psikiyatrik sorunlar, çocukların yaşamını olumsuz etkilemekte; kaliteli eğitim hedefiyle başlayan sınav hazırlıkları neredeyse yirmi yıla yayılan bir sürece dönüşmektedir. Bu uzun sınav maratonu, çocukların hem fiziksel hem duygusal açıdan yıpranmasına ve çocukluklarını yaşayamamalarına neden olmaktadır. Günümüz toplumunda çocuk yetiştirmenin temel amacı, iyi bir meslek, yüksek statü ve gelir elde edebilme koşullarını sağlamaktır. Ancak bu süreçte çocukların kendi arzuları, ilgileri ve yönelimleri çoğu zaman göz ardı edilmekte; bu da çocukluk dönemindeki dışsal güdülenmenin yetişkinlikte de devam etmesine yol açmaktadır (İnal, 2020: 47). Dolayısıyla çocuk, çocukluğunu yaşayamamakta ve sürekli bir yerlere ve şeylere yetişme telaşı içerisinde.

Daha önce de ifade edildiği gibi yeni pedagojik ideoloji, tamamen başarı merkezli bir anlayış üzerine inşa edilmektedir. Sınavlarda derece elde eden öğrencileri medyada öne çıkaran özel okullar ve dershaneler, bu başarı ideolojisinin en görünür temsilcileri haline gelmiştir. Üst-orta sınıfa mensup ebeveynler ise, bu ideolojinin temel değerlerini çoktan içselleştirmiş ve çocuklarının eğitim süreçlerini bu doğrultuda yönlendirmeye başlamıştır. Dolayısıyla günümüz Türkiye’sinde çocuğun eğitimi bundan sonra ne devletin ne de ailelerin kontrolündedir. Eğitim, ne yazık ki medya ve şirket dünyasının bir okul A.Ş.’sine “dönüştürülmüş, özelleştirilmiş, ticari” bir konusu haline getirilmiş durumdadır. Toplumsal ahlak, dayanışma, emeğe saygı ve vicdan gibi geleneksel değerlerin yerini artık küresel rekabetin belirlediği ölçütler almıştır. Eğitim, bireyin insanî ve toplumsal gelişimini destekleyen bir alan olmaktan çıkarak, kapitalist düzene uyum sağlayacak becerilerin

kazanıldığı bir yarış alanına dönüşmüştür. Böylece bilgi, toplumsallaşma aracından çok, başarıyı ölçen bir göstergeye indirgenmiştir (İnal, 2007b: 178-179).

Bilginin, başarıyı ölçen bir gösterge olması, öğrencilerin yarış halinde eğitim sürecini devam ettirmelerine neden olmaktadır. Bu yarış hali, akademik nitelikler ve karşılaştırmalar ile devam ettirilmektedir. Yani akademik ölçüler ve mukayeseler merkezi sınavlardaki (TEOG, YGS, LYS) kurumların veya kurumlardaki bireysel başarının çıktısı olarak görülmektedir (Öntaş ve Atmaca, 2016: 1823). Merkezi sınavlardaki bireysel başarılar bir yarış halinde gerçekleşmektedir. Bu durumda doğal olarak her yarışmada bir ya da birkaç kişi kazanırken diğerleri kaybetmektedir. Kaybedenlere olayı anlama ve ifade etme imkanları sunulmadan yeni yarışma düzenlenerek yeni büyümlü unsular oluşturulmaktadır (Ural, 2004: 1). Bu büyümlü unsular, piyasa odaklı eğitime öncülük etmektedir. Piyasa odaklı eğitim, neoliberalizmin politikaları doğrultusunda oluşmaktadır. Bu durumda neoliberalizm, eğitimde demokratikleşme, niteliğin artması ve ihtiyaçlara cevap vermenin aksine eğitimi piyasalaştırmaktadır (Ömür, 2017: 21). Eğitimin piyasalaşması, piyasa odaklı bireylerin yetiştirilmesini sağlamaktadır.

Akıllı okul, çoklu zekâ yaklaşımı, yapılandırmacı öğrenme gibi yeniliklerin arkasındaki neden, toplumun aksine piyasaya (d) uyarlı bireyler yetiştirmektir. Türkiye’de de tıpkı dünyanın birçok yerinde olduğu gibi, eğitim toplumsal bir öğrenme, hizmet ve hak alanı olmaktan çıkarak hızla bireysel kurtuluş arayışının bir aracına dönüşmekte; okul-toplum ilişkisinin yerini ise okul-piyasa ilişkisi almaktadır. Artık neredeyse bütün öğrenciler bölüm/alan seçimlerinde, seçtikleri bölümün/alanın toplumsal işlevselliğinin aksine piyasadaki bireysel getirisini düşünmektedir. Bu ise geçmişin klasik davranışçı ekolünün artık piyasaya uymayan bireyler yetiştirdiğini ve bunun için çocuğu merkeze alarak eğitimi gayri insanileştirildiğini göstermektedir. Buradaki asıl sorun ise insan için hazırlanan eğitim yapı ve süreçlerinin gayri insani uygulamalara tutsak edilmesidir. Ebeveynler, okulu deneysel bir laboratuvar, dersi performans gösterme alanı, öğretmeni ideal bir rehber, bilgisayar en verimli öğretim aracı ve sınavı ise en adil seçme yöntemi olarak gören bir yaklaşım içerisinde, sınav merkezli eğitim sisteminin eleme ve dışlama sürecine büyük bir istek ve arzuyla katılmaktadır. Günümüzde artık ebeveynlerin öncelikli arzusu, çocuklarının sınıf atlaması, kariyer sahibi olması, iyi gelir elde etmesi, konforlu bir yaşam sürmesi, estetik ve kaliteyi anlaması ve aramasıdır. Türkiye’de sınavların bir yarışa dönüştüğü ortamda, çocuklarının yeterince zeki veya başarılı olmadığını düşünen ebeveynler için temel gereklilik ise pratik zekâ ve çözüm odaklı bir yaklaşımdır (İnal, 2007b: 179-180). Bu

durumda çocuklardan sürekli başarı göstermeleri, proje hazırlamaları ve başarı fırsatları için her an tetikte olmaları istenilmektedir.

4. ÇOCUKLUK TEORİLERİ

Çocuklukla ilgili ilk sosyolojik teoriler on dokuzuncu yüzyıldan başlayarak geliştirilmiştir. Geliştirilen bu teorilerde de pozitivist paradigma etkilidir. Daha sonraki dönemlerde ise çocuklukla ilgili teorilerde değişimler görülmeye başlanmıştır. Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren çocuk teorilerinde yorumcu paradigmanın etkisi görülmeye başlanmıştır. Postmodernizm noktasında meydana gelen tartışmalar ise yeni bir paradigmanın da ortaya çıktığını göstermektedir (Şenol ve Taş, 2020: 193). Çocukluk sosyolojisi teorilerinde yaygın bir şekilde Corsaro'nun The Sociology of Childhood (2015), James, Jenks ve Prout'un ise Theorizing Childhood (1998) adlı eserleri kullanılmaktadır.

Corsaro (2015), 'geleneksel teoriler, inşacı teoriler, yorumcu yeniden üretim teorileri' şeklinde üç teoriden bahsetmektedir. James, Jenks ve Prout (1998: 200) ise eserlerinde 'sosyal yapısal çocuk, sosyal olarak inşa edilmiş çocuk, azınlık grubu çocuk, kabile çocuk' şeklinde çocukluk teorilerini dörtlü sınıflandırma içinde incelemişler. Çocukluk ile ilgili yapılan çalışmalar, genellikle bu teoriler çerçevesinde şekillenmektedir ve bu çerçevede değerlendirilmektedir. Şenol ve Taş (2020) ise çocuklukla ilgili teori sınıflandırmalarını pozitivist paradigma, yorumcu paradigma ve post modern paradigma çerçevesinde sınıflandırmışlardır.

Tablo 1. Çocukluğa Yönelik Teorilerin Paradigma Düzeyinde Sınıflandırılması

Pozitivist Paradigma Geleneksel Yaklaşımlar	İşlevselci Teoriler Yeniden Üretici Teoriler
Yorumcu Paradigma Yeni Çocukluk Yaklaşımı	Sosyal Yapısal Çocuk Sosyal Olarak İnşa Edilmiş Çocuk Azınlık Grubu Çocuk Kabile Çocuk
Post-modern Paradigma Post-yapısalcı Yaklaşım	Yok Olan Çocukluk Kinderculture

Kaynakça: Şenol ve Taş, 2020: 194.

4.1. POZİTİVİST PARADİGMA

Pozitivizm, bir bilim felsefesidir ve deneyci geleneğin içinde yer almaktadır. Pozitivizmde metafizik teori kabul edilmemiştir. Bu teorinin yerine, sistematik gözlem ve sınamaya dayalı olan pozitif bilgi kabul edilmiştir (Marshall, 2014: 598-599). Bundan dolayı pozitivizme göre, bilgiye yalnızca deneyle ulaşmak mümkündür. Pozitivizmi, on dokuzuncu yüzyılda Auguste Comte sistematik bir hale getirmiştir. Auguste Comte' un, bu çabası pozitivizmin sosyolojide etkili bir paradigma olmasını sağlamıştır.

4.1.1. İşlevselci Teoriler

Modern sosyolojide işlevselcilik terimi, Talcott Parsons'ın çalışmalarıyla gündeme gelmiştir. Ancak toplumları işlevsel bir çerçeveden inceleme geleneği çok daha eskilere dayanmaktadır. Günümüzde işlevselciliğin yeniden yorumlanarak kullanılmaya başlandığı belirtilmektedir. İşlevselciliğe en yakın isim olarak genellikle biyolojik benzerlikler üzerinden bağlantı kurduğundan dolayı Emile Durkheim olarak gösterilmektedir (Marshall, 2014: 363). İşlevselcilik, toplumsal yapının bütün özelliklerini ve toplumsal kurumların genel doğasını incelediğinden dolayı makro sosyolojiye odaklanmıştır. İşlevselciler, bir toplumsal sistemin birbirleriyle ilişkisel parçalarının olduğunu ifade etmektedirler. Bu çerçevede üç özelliği dikkate almaktadırlar. Birincisi, sistemin parçalarının birbiriyle ilişkili ve bağlı olması, ikincisi toplumsal sistemde bir organizmanın normal ya da sağlıklı duruma benzer, normal veya denge halinde bir durumun olması, üçüncüsü ise sistemin bütün parçalarının, normal bir şekle dönmesi için tekrar düzenlenmesidir (Wallace & Wolf, 2018: 43-44). Sistemin bu özellikleri yerine getirmesi toplumun işlevselliğini sürdürmesi açısından oldukça önemlidir.

İşlevselci teorilerde çocuklarla ilgili yapılan çalışmalar, çocukların eğitilmeleri sonucu topluma uyum sağlamaları noktasında sınırlı kalmıştır. Bundan dolayı bu teorilerin ana kavramı toplumsallaşmadır. Çocukların toplumsallaşması konusunda öncelikli kurumlar aile ve eğitim kurumudur. “Çocukluk yetişkin olma sürecini temsil eder ve geçici bir süreçtir. Bu süreçte çocuklar yetişkinlerden toplumsal değerleri ve normları öğrenerek normal yetişkinler haline gelmektedirler” (Şenol ve Taş, 2020: 195).

4.1.2 Yeniden Üretici Teoriler

Yeniden üretici teorileri, toplumdaki kaynakların eşitsiz dağılımını göz önünde bulundurmaktadırlar. Bu teorilere göre, yetişkinlere oranla çocuklar toplumsal kaynaklardan daha az yararlanabilmektedir. Yeniden üretici teoriler için toplumsallaşma kavramı önemlidir. Çünkü toplumsallaşma, bireyler arasındaki farklılıklar nedeniyle eşitsizliklerin kabul görmesine neden olmaktadır. Başka bir deyişle, toplumsallaşma toplumsal denetim sistemi olarak işlevsellik göstermektedir. Farklı toplumsal sınıflarda yer alan çocuklar, farklı ayrıcalık ve imkânlarla sahip olmaktadır. Örneğin zengin bir ailenin çocuğu, yoksul bir ailenin çocuğuna kıyasla daha iyi imkânlarla erişebileceği için yoksul bir ailenin çocuğundan daha ayrıcalıklıdır. Yeniden üretici teoriler bu nedenle çocuklar arasında yaşanan bu ayrılmaların oluşturduğu eşitsizliklere ve adaletsizliklere dikkat çekmektedirler (Şenol ve Taş, 2020: 195).

4. 2. YORUMCU PARADİĞMA

1980’li yıllardan sonra çocukluk sosyolojisinde önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Bu gelişmeler, çocukluk üzerine yapılan sosyolojik çalışmaların da temelini oluşturmuştur. Söz konusu çalışmalar, “yeni çocukluk çalışmaları” veya “yeni çocukluk sosyolojisi” olarak adlandırılmaktadır (Dikmen Özarslan, 2016). Yenilikçi yaklaşım, yorumcu paradigma çerçevesinde ele alınmaktadır. Yorumcu paradigma kapsamında, James, Jenks ve Prout (1998) tarafından ortaya konan ‘sosyal yapısal çocuk, sosyal olarak inşa edilmiş çocuk, azınlık grubu çocuk ve kabile çocuk teorileri’, yeni çocukluk sosyolojisi bağlamında öne çıkmaktadır. James, Jenks ve Prout’un (1998: 206) ifadesiyle çocuğu görmenin yeni ve farklı yolları bu dört teori çerçevesinde gerçekleşmektedir.

4.2.1. Sosyal Olarak İnşa Edilmiş Çocuk

Sosyal olarak inşa edilmiş çocuk, sosyal yapılara aittir. Ancak çocuğun herhangi bir karahlık duygusu yoktur. Dahası, özsel olarak inşa edilen bir çocuk vardır (James, Jenks & Prout, 1998: 212). Sosyal olarak inşa edilmiş çocuk küresel olmanın aksine yereldir ve oldukça tikel olma gayesi taşımaktadır (James, Jenks & Prout, 1998: 214). Çocuk ve çocukluğun sosyal olarak inşa edilmesi, çocukların özelliklerinin biyoloji ile saptanmayacağını kanıtı olarak görülmektedir. Bu teoriler farklı çocuk kimliklerinin, kültürlerinin ve davranışlarının nasıl oluşturulduğunu incelemektedir. Bundan dolayı mikro ölçekte hem çocuklar arasındaki hem de çocuklarla yetişkinler arasındaki etkileşimlere odaklanmaktadır. Bu etkileşimde de toplumsallaşma oldukça önemlidir. Fakat geleneksel yaklaşımlardan farklı olarak bu etkileşimde çocuk, toplumsallaşma sürecinde pasif değildir (Şenol ve Taş, 2020: 196).

4.2.2. Kabile (Kabilese) Çocuk

Kabile çocuk yaklaşımında çocuklar dikkate alınmaktadır ve çocuğun görüşüne bağlı olan şeyler bulunmaktadır (James, Jenks & Prout, 1998: 28-29). Bu yaklaşıma göre çocukluk ancak çocukların kendi aralarındaki ilişkilerde ve bu ilişkilerin anlaşılması aracılığıyla anlaşılabilir. Çünkü çocuklar birlikte oldukları zaman farklı bir topluluk inşa etme potansiyelini sergileyebilmektedirler. Oluşturulan bu topluluğun kendisine ait sembolleri ve kalıpları bulunmaktadır. Bu özelliklere dışarıdan bakmak anlam kaybına yol açabileceği için çocukların dünyasına girmek gerekmektedir. Kabile çocuk yaklaşımı, sosyalleşmeyi edilgen bir süreç olarak değerlendirmemektedir. Yaklaşıma göre “çocuklar anlamları, değerleri ve davranışları yorumlayarak yeniden üretmektedir” (Özyurt, 2018: 157). Çocukların yorumlayarak yeniden üretmeleri ise onların aktif birer özne olduklarını göstermektedir.

Dolayısıyla çocuklar yaşadıkları toplumun birer parçası oldukları için yaşadıkları topluma katkı sunmaktadırlar.

4.2.3. Azınlık Grubu Çocuk

Azınlık grubu çocuk yaklaşımı, çocukların yetişkinler içerisinde bir azınlık grup olarak görüldüklerini vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, Berry Mayall'ın araştırmalarıyla gelişmiştir. Yaklaşımın temel amacı ise çocukların çocukluğu nasıl algıladıklarını ve çocuk olmanın neye karşılık geldiğini anlamaya çalışmaktır. Azınlık grubu çocuk yaklaşımı; “çocuk olma statüsü nedir, çocuklar yetişkinlerle nasıl ilişki geliştirmektedir?” Karar verme aşamasında çocukların katılımları yetişkinlerle kıyaslandığında ne durumdadır? gibi sorulara cevap arayarak çocukların eylemlerine ve ilişkilerine yoğunlaşmaktadır (Karabıyık, 2019: 175). Azınlık grubu çocuk yaklaşımı, yapısal bir bakış açısına sahiptir. Bu yaklaşımda, çocukların yetkinlikleri yalnızca onlara ait bireysel beceriler olarak görülmek yerine, paylaşılabılır insani yetkinlikler çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu doğrultuda çocuklar yetişkinler içerisinde bir azınlık grubu olarak görülmektedir (James, 2001: 245). Azınlık grubu çocuk yaklaşımının gücü, çocukların çıkar ve hedeflerine yönelmesinden kaynaklanmaktadır. Çocuklar bu yaklaşımda birçok açıdan yetişkinlerden veya bütün insanlardan ayrılmaz olarak düşünülmektedir fakat yine de etkin özneler olarak görülmektedirler (James, Jenks & Prout, 1998: 31).

4.2.4. Sosyal Yapısal Çocuk

Sosyal yapısal çocuk yaklaşımı, çocukları doğal ve evrensel bir kategori olarak ele almakta ve belirli bir toplumda yaşayan çocukların ortak özellikler sergileyebileceğini savunmaktadır. Bu yaklaşım, çocukluk statülerinin diğer toplumsal statülerle hiyerarşik bir ilişki içinde oluştuğunu belirtmektedir. Yapısal çocuk yaklaşımı, çocukluk kavramının tartışılmasına izin vermediği için çocukluk olgusunun ulusal ve küresel çapta incelenmesine imkân tanımaktadır (Özyurt, 2018: 158). Sosyal yapısal çocuk yaklaşımı; çocukluğun genelleştirilebilir bir kategori olduğunu, herhangi bir toplumsal yapının değişse bile kalıcı bir özelliği olduğunu, evrensel, küresel ve tanınabilir bir kimliğe sahip olduğunu ifade etmektedir (James, Jenks & Prout, 1998: 210). Bu yaklaşımın temelinde yer çocukların bütün toplumların değişmez ve sürekli bir parçası olduğu görüşü yer almaktadır. Bu nedenle çocuklar evrensel bir kategoridir ve kendi özel sosyal yapılarını yansıtmaktadırlar. Çocukların öznelliklerini toplum belirlediği için de çocukluk sosyal bir fenomen olarak görülmektedir (Demir Gürdal, 2013: 13). Fakat yapısal çocukluğun geçici bir başlangıcının

ve sonunun olmadığı, bu nedenle de dönemsel olarak anlaşılmayacağı iddia edilmektedir (Qvortrup, 2009: 23).

4. 3. POST-MODERN PARADİGMA

Post-modern teorilerde çocuğun toplumda aktif mi yoksa pasif mi olduğu tartışması, çocuğun var olup olmadığı tartışmasına doğru evrilmektedir. Yorumcu paradigmayla ilişkili olan yeni çocukluk sosyolojisi, yetişkin ve çocuk arasındaki ayrımı yok etmenin aksine, aralarındaki ayrımı belirgin bir hale getirmektedir. Bu paradigmanın aksine, post-modern paradigma, çocukla yetişkin arasındaki ayrımın ortadan kalkması sonucunda çocukluğun yok olacağı fikrini desteklemektedir. Post-modern paradigma yaklaşımına göre yapı ve birey arasındaki ilişki sonsuz ihtimallere ilişkindir. Bu nedenle sayısız çocuk kimliği ve çocukluk görülmektedir. Dolayısıyla çocukların toplumla olan etkileşimi, çocuk ve çocukluğu bir söyleme dönüştürmektedir. Sosyal olarak da çocuk ve çocukluğun yok olduğu fikrini ortaya çıkarmaktadır. (Şenol ve Taş, 2020: 200). Çocuk ve çocukluğun yok olduğu düşüncesi ise bu paradigmanda “Postman’ın, Çocukluğun Yok Oluşu” (1995) ve Steinberg ve Kincheloe’nin editörlüğünü yaptığı “Kinderculture” (2004), adlı eseri bu ifadelere yer vermektedir. Post-modern paradigma ise “Yok Olan Çocukluk ve Kinderculture” ile ilişkilendirilmektedir.

4. 4. YENİ ÇOCUKLUK SOSYOLOJİSİ

Çocuklar ve çocukluk, 1980’li yıllarla birlikte kendi dünyalarını oluşturan toplumsal bir kategori olarak sosyolojinin tekrar keşfettiği bir alan haline gelmiştir. Dolayısıyla çocuk olmanın yalnızca biyolojik bir durum olmadığı, aynı zamanda toplumsal olarak inşa edildiği vurgulanmaya başlanmıştır. Bu yaklaşım, çocukların toplumsal rollerinin ve eylemlerinin arkasında tarihsel, toplumsal ve kültürel unsurlar olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Çünkü tarihin farklı dönemlerinde ve farklı toplumlarında çocuklar farklı yollardan topluma katılmakta ve çocukluğun temel gereksinimlerini öğrenmektedirler. 1980 sonrasında hız kazanan çocukluk araştırmaları, “yeni çocukluk çalışmaları” veya “yeni çocukluk sosyolojisi” olarak adlandırılmaktadır. Yeni çocukluk sosyolojisi, çocuğun geleceğiyle ilgili meselelerden çok bugün ne olduğuna yoğunlaşarak ve çocukluğun zaman ve toplumlar noktasından nasıl farklılaştığını göstererek yetişkinlerin çocuk ve çocukluk anlayışını değiştirmektedir (Dikmen Özarslan, 2016).

Yetişkinler, çocuklar adına eylemlerde bulunmakta, çocukları göz ardı ederek dünyayı yaşanan bir dünya haline getirmek istemektedirler. İşte bu noktada yeni çocukluk, yetişkini dışlamadan çocuklarla birlikte dünyayı değiştirmeyi gerekli görmektedir. Yeni

çocukluk anlayışı, çocukları toplumun ortak geleceği olarak görmekte ve onların hayata en iyi şekilde başlamalarını sağlamaya çalışmaktadır. Bir yönüyle bu yaklaşım, yenilikçi çocuk paradigmasının özünü de yansıtmaktadır; çünkü çocuğu geleceğe ertelemek veya ertelenmiş bir iyileşmeyle onu kurtarmaya çalışmak yeterli görülmemektedir (Şirin, 2015: 23-24). Bunun için yeni çocukluk anlayışı çocukların dikkate alınması gerektiğini ve farklı çocuklukların olduğunu önemle vurgulamaktadır.

Yeni çocukluk sosyolojisi farklı çocuklukların olduğundan hareket ederek evrensel bir çocukluk anlayışının olmadığını belirtmektedir. Bunun yanı sıra çocukluğun sosyal ve tarihsel karakterinin benzerliklerden çok farklılıklarla belirlendiğini, çocuk ve çocukluğun basit bir şekilde sadece biyoloji ile belirlenmeyeceğini de vurgulamaktadır. Yine “çocukluğun zamana ve mekâna bağlı olarak inşa edildiği, çocukların ihtiyaçlarının, ilgilerinin, çıkarlarının ve beklentilerinin yetişkinlerden farklı olduğu, çocukların sosyal gerçekliği inşa etme ve yorumlama pratiklerine sahip sosyal aktörler” oldukları vurgulanmaktadır (Demir Gürdal, 2013: 11-12). Çocukluk tarihi incelendiğinde, sosyolojik olarak her toplumun ve toplumsal dönemin çocukluk anlayışının farklı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla tek bir çocukluk anlayışının olmadığı ifade edilmektedir. Çocukluk kavramına cinsiyet, sosyo-ekonomik durum ve yaşam alanına göre bakıldığında, yasal düzenlemelerde ve toplumsal yapılarda çocuklara yönelik tutum ve algılamalarda belirgin farklılıklar olduğu söylenebilir (Güçlü, 2016: 6). Çocukluk kavramı sadece zengin-yoksul, kız-erkek ya da köylü-kentli farklılıklarıyla sınırlı değildir; sokakta yaşayan, dilendirilen, madde kullandırılan, çalışan, savaşta zarar gören (örn. Gazze, Doğu Türkistan, Sudan, Suriye), aç bırakılan, mülteci durumuna düşen, cinsel istismara uğrayan veya bakım evlerinde kalan çocuklar gibi farklı deneyimler yaşayan çocuklar da bulunmaktadır. Bu durum, çocukluk deneyimlerinin coğrafya, ülke, ırk, inanç, ekonomik ve sosyal koşullara bağlı olarak çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Prout, (2005: 13), *The Future of Childhood* kitabında Brezilya’da zengin ve yoksul çocuklar üzerinden örnek vererek farklı çocukluklara açıklık getirmeye çalışmaktadır. Brezilyalı zengin çocuklar, diğer birçok ülkede olduğu gibi aynı deneyimleri paylaşmaktadırlar. Yani okula giderler, ücretli emeğe ve ev ekonomisine katkıları ise oldukça sınırlıdır. Ancak Brezilya’da yoksul çocukların çoğu ya sınırlı bir eğitim alabilmekte ya da hiç okula gidememektedir. Çünkü bu çocukların ev işlerine, ücretli emeğe ve aile ekonomisine katkıda bulunmaları gerekmektedir. Bazı çocuklar ise ailelerinden ayrılarak ‘sokak çocuğu’ olarak yaşamaktadırlar. Bundan dolayı bu çocukların,

çocukluklarının olmadığını ifade etmek, oldukça normatiftir. Dolayısıyla zenginlerin çocukluğunu tek bir çocukluk olarak ele almak, zenginlerin çocukluğunu “altın standart” haline getirmektir.

Çocuklukla ilgili yapılan tartışmalardan hareketle dikkat edilmesi gereken temel nokta, tek tip ve evrensel bir çocukluk anlayışının sorunlu olduğudur. Çünkü farklı çocukluk deneyimleri bulunan birçok farklı çocukluk tipi bulunmaktadır. Bu farklı çocukluk tipleri, çocukluk deneyimlerini incelemek, çocukları doğru bir şekilde anlamayı ve ifade etmeyi kolaylaştırmaktadır (Karabıyık, 2019: 169). Dolayısıyla çocuklukla ilgili yapılacak araştırmalarda farklı çocukluk deneyimlerinden hareket etmek, çocukları doğru bir şekilde anlamak ve evrensel çocukluk anlayışından vazgeçmek gerekmektedir. Yeni çocukluk sosyolojisi bu ifade edilenlerin tamamına dikkat etmekte ve önerilerde bulunmaktadır. Son olarak yeni çocukluk sosyolojisinin daha iyi anlaşılabilmesi için geleneksel çocukluk sosyolojisiyle, yeni çocukluk sosyolojisinin çeşitli açılardan karşılaştırılmasının yapılması açıklayıcı olabilir.

Tablo 2. Çocukluk Sosyolojisinin Dönemlere Göre Karşılaştırılması

	Geleneksel Çocukluk Sosyolojisi	Yeni Çocukluk Sosyolojisi
Çocukluk Anlayışı	Evrensel	Evrensel, yerel/kültürel açıdan farklılık
Sosyalizasyon Anlayışı	Çocuk pasiftir (yapıdan faile tek yönlü bir ilişki vardır)	Çocuk aktiftir (yapı-faile etkileşimi vardır) (Yorumsal yeniden üretim kavramı ön plandadır)
Yöntem	Ağırlıklı nicel yöntemler kullanılır	Ağırlıklı nitel yöntemler olmak üzere hem nitel hem de nicel yöntem kullanılır
Kuram, İlke ve Yaklaşımlar	Pozitivizm, psikolojik determinizm, işlevselcilik yapısal	Pozitivizm, etnometodoloji, yorumlamacı yaklaşım, sosyo-kültürel determinizm, yapılandırmacı (inşacı) yaklaşım, Yapıçözümcü yaklaşım, sembolik etkileşimcilik
Temalar	Sosyalizasyon, eğitim, aile, suç, işçi, göç, medya	Küreselleşme, kimlik, çevre, sosyal dışlanma, kentleşme, suç, aile, eğitim, politika, savaş, sosyal medya, sivil toplum

Kaynak: Erdoğan ve Vakıf, 2020: 475

Tablo 2’de incelendiğinde geleneksel çocukluk sosyolojisinin evrensel bir çocukluk anlayışına sahip olduğu, yeni çocukluk sosyolojisinin ise farklı çocukluk anlayışlarını benimsediği görülmektedir. Geleneksel çocukluk sosyolojisi çocuğu sosyalizasyon

sürecinde pasif olarak görürken, yeni çocukluk sosyolojisi yapı-fail ilişkisi perspektifinden hareketle çocuğa aktif bir rol atfetmektedir. Geleneksel çocukluk sosyolojisi ağırlıklı olarak nicel araştırma yöntemini, yeni çocukluk sosyolojisi ise ağırlıklı nitel yöntem olmakla birlikte hem nicel hem de nitel yöntem kullanmaktadır. Kuram, ilke ve yaklaşımlar noktasında geleneksel çocukluk sosyolojisi, pozitivizm, psikolojik determinizm ve yapısal işlevselciliği tercih etmektedir. Yeni çocukluk sosyolojisi ise pozitivizm, etnometodoloji, yorumlamacı yaklaşım vb. tercih etmektedir. Geleneksel çocukluk sosyolojisi “sosyalizasyon, eğitim, aile, suç, işçi, göç, medya gibi konuları incelerken, yeni çocukluk sosyolojisi 1980 sonrası dönemde dünyanın genelinde görülmeye başlanan insan hakları, eşitsizlikler ve sosyal politikalarla ilgili gelişme ve yeni eğilimlere bağlı olarak hem makro hem de mikro bakış açısını benimsemiştir. Bu durumda yeni çocukluk sosyolojisi küreselleşme, kimlik, çevre, sosyal dışlanma, kentleşme, suç, aile, eğitim, politika, savaş, sosyal medya, sivil toplum” gibi temaları incelemeyi tercih etmiştir (Erdoğan ve Vakıf, 2020: 475-476).

Bu nedenle yeni çocukluk sosyolojisi, çocuklukla ilgili geniş bir bakış açısı sumakta ve araştırma konularını geniş bir çerçeveden ele almaktadır. Yeni çocukluk sosyolojisinin bu şekilde ele alınması ve temellendirilmesinde özellikle bazı isimler önemli rol oynamıştır. Bunun yanı sıra bu isimler yeni çocukluk sosyolojisinin gelişmesine de katkıda bulunmuşlardır. 1980’li yıllarda çocukluğa yönelik sosyolojik tartışmalar tekrar başlamıştır. Bu tartışmalar özellikle Alan Prout ve Allison James tarafından ortaya atılan yeni bir paradigma özelliği taşımıştır. Ayrıca çocukluğa yönelik seçenekler de sunmuştur (Işık, 2019: 185). Alan Prout ve Allison James (2005), Constructing and Reconstructing Childhood adlı eserle yeni çocukluk sosyolojisine öncülük etmişlerdir. Prout ve James ile yakın dönemlerde Allison James, Chris Jenks ve Alan Prout’ un (1998) Theorizing Childhood adlı kitapla yeni çocukluk sosyolojisine katkıda bulunmuşlardır.

Prout ve James (2005:8), çocukluk sosyolojisi paradigmasının özelliklerini altı madde de özetletmektedirler:

1. Çocukluğun sosyal bir inşa olduğu ifade edilmektedir. İnsan hayatının ilk zamanlarını anlamlandırabilmek için yorumlamacı bir yaklaşım sunulmaktadır. Çocukluk, biyolojik bir olgunlaşmamışlıktan farklı olarak, insan gruplarının doğal ve evrensel bir özelliği olmadığı belirtilmektedir. Ancak çocukluk, çoğu toplumun belirli bir yapısal ve kültürel tamamlayıcısı olarak ortaya çıkmaktadır.

2. Çocukluk, sosyal analizin bir değişkenidir. Çocukluk hiçbir şekilde sınıf, cinsiyet veya etnik köken gibi diğer değişkenlerden mutlak olarak ayrı tutulamaz. Karşılaştırmalı ve kültürel analizler, tek ve evrensel fenomenin dışında farklı çocuklukları ifade etmektedir.

3. Çocukların sosyal ilişkileri ve kültürleri, yetişkinlerin bakış açılarından ve endişelerinden ayrı bir şekilde kendi başına araştırılmaya değerdir.

4. Çocuklar; sosyal yaşamlarının, çevrelerindeki insanların ve içinde yaşadıkları toplumların yaşamlarının oluşmasında ve belirlenmesinde etkindirler ve böyle görülmeleri de gerekmektedir. Dolayısıyla “çocuklar, yalnızca sosyal yapıların ve süreçlerin pasif özneleri değildir”.

5. Çocukluk çalışmaları için etnografi, faydalı bir metodolojidir. Etnografik metodoloji, deneysel ve anket çalışmalarına kıyasla çocukların doğrudan katılımını daha fazla sağlamaktadır.

6. Çocukluk, sosyal bilimlerde ikili hermenötik ile ilişkili bir fenomendir. Yani yeni bir çocukluk paradigmasını ortaya çıkarmak; toplumda çocukluğun yeniden inşa edilmesine dâhil olmak ve bu sürece cevap vermek anlamına gelmektedir. Bu durumda Prout ve James’in çocukluğa yönelik düşünceleri, çocukluğun ve çocukluk sosyolojisinin yeni bir bakış açısına sahip olmasının önünü açmıştır. Ayrıca çocuk, yaşadığı toplum içerisinde pasif değil, aktiftir düşüncesi çocukluk sosyolojisinin önemli bir konusu olmuştur. Yani çocuk, yaşadığı toplumun inşasında aktif bir şekilde yer almaktadır.

Corsaro’ ya göre yeni çocukluk sosyolojisinin iki temel kabulü bulunmaktadır. “Birincisi, çocukların kendi kültürlerini üreten ve yetişkinlerin toplumunun oluşmasına da katkı sunan, aktif, yaratıcı toplumsal eylemliler olmasıdır”. İkincisi, çocukluğun toplumsal olarak inşa edilmesine karşılık gelmesidir yani yapısal bir form olmasıdır. Çocukluğun yapısal bir form olarak ifade edilmesi, onun toplumun bir kategorisi veya bir parçası olduğu anlamına gelmektedir. “Bundan dolayı çocuklar, kendi çocukluklarının üyeleri veya görevlileridir”. Bu bağlamda sosyoloji için önemli olan yapı ve eylemlilik kavramlarının detaylı bir şekilde açıklanması gerekmektedir. Yıllardır akademide sosyal yapıların mı veya bireysel eylemlerin mi insanların yaşamlarını belirlediği tartışması yer almaktadır. Yapı, herhangi bir toplumu meydana getiren bireyin eylemini ve bireyler arasındaki etkileşim bağlantılarını düzenli bir hale getiren toplumsal kurum veya süreç olarak tanımlanmaktadır. Devlet, hukuk ve aile, toplumsal yapılar kapsamında değerlendirilebilir ve bu yapıların her biri, kendine özgü işleyişiyle bireylerin yaşamını belirlemektedir. Örneğin birey, yasalara

boyun eğmek zorundadır, eğer aksi durum görülürse, sonuçlarına tahammül etmek zorundadır. Yapı yalnızca toplumsal kurumlara değil, toplumsal kurumlardan meydana gelen süreçlere ve davranışları belirleyen beklentilere de uygulanmaktadır. İnsanların toplumdaki konumu, onların davranışlarını ve çizgilerini etkilemektedir. Bu bakış açısı aşırı belirleyici olmasından dolayı eleştirilmektedir. Çünkü bu bakış açısına göre insanların yaşamı tamamen çevrelerindeki yapılar tarafından belirlenmektedir. Bu bakış açısına alternatif olarak eylemlilik (fail) ise insanların kendi yaşamlarında söz hakkı olmalarını vurgulamaktadır. Başka bir deyişle, bu yaklaşım, bireylerin (toplumsal) yapılarla sınırlı kalmaksızın eylemde bulunmalarını, anlam üretmelerini ve tercihlerini özgürce gerçekleştirmelerini incelemektedir. Bu yaklaşımdan hareketle toplumun toplumsal davranışı ortaya çıkarabilecek bir dizi pratikten meydana geldiği, bireylerin kendi toplumsal ve kültürel dünyalarında bağımsız katılımcılar olarak rol aldıkları kabul edilmektedir (Onur, 2019: 254-255).

Yapı ve eylemlilik (fail) tartışmasını ilişkilendirmeye çalışan, yani hem yapının hem de failin önemli olduğunu ve yalnızca insanların eylemlerinin yapılar içinde yer almadığını, bu yapıların insanların eylemleriyle de dönüştürülebildiğini kabul eden görüşler de bulunmaktadır (Onur, 2019: 255). Corsaro (2015: 23) bu durumu, ‘yorumlayıcı yeniden üretim’ kavramıyla açıklamaktadır. Yani çocukların kendi kültürlerinden üretken olduklarını ifade etmektedir. Yeniden üretim görüşüne göre, çocuklar bulundukları dünyayı kolay bir şekilde taklit etmez ve içselleştirmezler. Fakat kültürlerini yorumlamaya ya da anlamlandırmaya ve kültürlerine katılmaya gayret göstermekteler. Çocuklar yetişkinlerin dünyasını anlamlandırmaya çabalarken, kolektif bir şekilde kendi akran dünyalarını ve kültürlerini de üretmeye başlamaktadırlar. Giddens için ise yapı ve fail, birbirini tamamlayan iki önemli kavramdır. Yapı sadece zorlayıcı değildir, aynı zamanda bireylerin tekrarlanan eylemlerinin sosyal yapıyı değiştirmesine ve tekrardan üretmesine imkân tanımaktadır ve yaratıcı eylem olarak sağlamaktadır (Giddens & Sutton, 2020: 55). Dolayısıyla yapı artık eylem karşı bir engel değil, eylemin gerçekleşmesine imkân sunan bir unsur olarak görülmektedir (Yıldırım, 1999: 41).

Sonuç olarak yapılaşma teorisi bireyin, toplumun yeniden üretim sürecine aktif bir şekilde katıldığı görüşüne dayanmaktadır. Toplumu kuran, devamını sağlayan ve onu değiştiren bireydir. Bundan dolayı bireye, toplumu etkileyen ve toplumdan etkilenen karşılıklı bir sorumluluk yüklenmektedir. Çünkü insanlar makine gibi sıradan, kestirilebilir veya tepki vermeyen varlıklar değildir. İnsanlar hüküm veren, seçim yapma iradesi olan,

oluşumlara karşı direnen veya bunları kabul etme durumunda kendisine ait duygu ve fikirleri olan kişilerdir (Gezgin, 2016: 84). Dolayısıyla, yapı ve fail arasındaki ilişki tek boyutlu olarak incelenmemekte, yapılaşma teorisi çerçevesinde karşılıklı ve ilişkisel bir bağlamda ele alınmaktadır.

5. PROJE ÇOCUK

Aile, çocuğun yetiştirilmesi, eğitimi, geleceğe hazırlanması ve sosyal, kültürel ve ekonomik sermayesinin oluşumunda temel rol oynamaktadır. Bu işlev geçmişten günümüze devam etmektedir; ancak günümüzde çocuk yetiştirme yöntemleri, çocukla kurulan ilişkiler ve çocuğa bakış açısında çeşitli farklılıklar gözlemlenmektedir. Bu farklılıklar, azalan çocuk sayısı, ebeveynlerin kendi hayallerini çocuklarına yansıtma isteği, iş olanaklarındaki çeşitlilik ve işsizlik sorunları, yüksek başarı beklentisi, aileler arası rekabet, uzman önerileri, sosyal medyada eksik veya yanlış bilgi ile çocuğun bir “görünürlük nesnesi” hâline gelmesi gibi etkenlerden kaynaklanmaktadır. Çocuğun yetiştirilmesinin bu denli etkenlere bağlı olması ise çeşitli sorunları da beraberinde getirmektedir. Çocuğun bu şekilde ve şartlarda yetiştirilmesinin ise hem olumlu hem de olumsuz sonuçlarının olduğu belirtilmektedir. Çocuğun mutlu olması, akranlarından geri kalmaması, çağın gerekliliklerinden eksik kalmaması, çok sayıda uyarıcıyla karşılaşarak fiziksel ve zihinsel sağlığının desteklenmesi ve çoklu alanlarda deneyim kazanması gibi sonuçlar, bu yaklaşımın olumlu sonuçları olarak bilinmektedir. Ancak bu yaklaşım genellikle olumsuz etkilerle ilişkilendirilmektedir ve çocuk, “proje çocuk” kavramı çerçevesinde dezavantajlı durumuyla incelenmektedir. Proje çocuklar daha eğitilmiş, teknolojiyi iyi bilen, dünyada olup biteni takip eden, aynı anda birkaç işi birlikte yapabilen, pratik düşünceye sahip olan, kendi ebeveynlerinden ve kendinden önceki bütün kuşaklardan tamamıyla farklı bir ortamda yetişen, dünyayı global bir köy olarak gören, değişime ve yeniliklere açık ancak sorumluluk almaktan kaçınan, duygusal olarak dış çevreye karşı kayıtsız olan çocuktur. Dahası, bu çocuk teknolojinin altın çocuğudur. Küçük bir başarı elde ettiklerinde aşırı övülen, başarısız olduklarında ise eleştirilen veya başarısızlıkları sürekli başkalarına atfedilen çocuklardır. Ebeveynleri tarafından bu çocuklara yanlış yaptıklarında yanlışlarıyla yüzleşmelerine ve hatalarının sonuçlarını üstlenmelerine izin verilmez. Bu çocukların birçoğu proje olarak yetiştirilmek istenmekte ve ailelerinin daha önceki yaralarını iyileştirecek bir yara bandı gibi görülmektedirler (Duygulu, 2022: 166).

Seçmen (2024) “proje çocuk” kavramını, ebeveynlerin kendilerinin gerçekleştiremedikleri istek ve hayallerini gerçekleştirmeleri için çocuklarına yükleyerek

onların düşünce ve arzularını göz ardı ettikleri ve mükemmeliyetçi bir tutumla yetiştirdikleri çocuk tipi olarak tanımlamaktadır. Böylece ebeveynler kendi arzularını ve hedeflerini çocuklarına yüklemekte; böylece çocuğu, kendi hayallerini gerçekleştirecek bir proje olarak görmektedirler. Başka bir ifadeyle, kimi ebeveynler kendi eksikliklerini çocukları üzerinden telafi etmeye çalışırken, kimileri de her alanda başarılı, “on parmağında on marifet” sahibi çocuklar yetiştirmeyi amaç edinmektedir. Bundan dolayı çocuklar küçük yaşlardan itibaren hem eğitim hem de kişisel gelişim anlamında spor veya müzik gibi birçok farklı kursa yönlendirilmektedir. Fakat ebeveynler, çocuklarının bu dallarla ilgilenmelerini isterken; çocuklarının taleplerini ve becerilerini göz ardı etmektedirler (Sayar, 2013: 9)². Örneğin, yeteneği olmadığı halde bir çocuğun babasının ısrarı üzerine piyano eğitimi alması, çocuk açısından hem başarısızlık duygusuna hem de kendi ilgi ve yeteneklerine dayalı hobilerinden uzaklaşmasına sebebiyet verebilmektedir. Ayrıca, bu durum çocuğun olumsuz bir ergenlik geçirmesine ve kimlik gelişiminde de çatışmalar yaşamasına neden olabilmektedir. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda çocuğun gelişimi ve ruh sağlığı açısından önemli olanın ebeveynin değil, çocuğun kendi eğilimleri olduğu ifade edilmektedir (Yıldırım ve Yıldırım, 2018: 151).

5.1. EBEVEYNLERİN BEKLENTİLERİ VE TASARLADIKLARI PROGRAMLAR

Ebeveyn ve çocuk arasındaki eğilimler, ebeveynlerin beklentileri ve tasarladıkları programlar doğrultusunda ilerlemektedir. Ebeveynlerin bu beklenti ve programları ise genellikle yaşadıkları çağın koşullarına göre oluşmaktadır. Ebeveynler çocukları adına karar vermekte ve belirledikleri yöntemlere göre hareket etmeleri için çocuklarına baskı yapmaktadırlar. Çocuğun eğilimleri, yapısı ve yetenekleri göz önünde bulundurulmadan çocuğa çeşitli beklentiler yüklenmektedir. Daha çocuk dünyaya gelmeden hangi okula gideceği ve hangi sanat ve spor dallarıyla ilgileneceği ebeveynlerince belirlenmektedir. Ders çalışma, uyuma, giyinme ve arkadaşlarla buluşma gibi akla gelebilecek en basit durumlarda dahi kararlar süper ebeveynler tarafından verilmektedir. Eğitim, giyim ve oyuncak türlerinden bütün seçenekler çocuğa sunulmaktadır. Çocuğun bütün istediği şeyler alınmakta ve bütün talepleri karşılanmaktadır. Çocuklar sürekli olarak bir kurstan diğerine ve bir etkinlikten diğer bir etkinliğe koşturmaktadır. Bu çocuklar mükemmel görünmektedirler ve ambalajları güzeldir. Tıpkı bir balığın fanusta yaşaması gibi dış dünyadan yalıtılmış bir şekilde yaşamlarını devam ettirmektedirler. Bu özelliklere sahip olan çocuklar kendilerini

² Konuyla ilgili Kemal Sayar’ın “Takdim: Proje Çocuk Nereye Kadar” adlı yazısı, *Paranoyak Anne-Babalık* kitabında yer almaktadır.

sadece süper anne ve babalarının onaylamasına adanmışlardır. Proje çocuklar da tıpkı ebeveynleri gibi mutluluğun iyi imkânlarla ilişkili olduğunu düşünmekte ve bunun için gayret göstermektedirler. Ebeveynleri tarafından yalnızca başarılarını sürdürdükleri sürece sevineceklerine inanan çocuklar, zamanla iç dünyalarında derin bir boşluk hissetmeye başlamaktadırlar. Bu durumun sonucunda çocuklara çeşitli beklentiler yüklenmekte ve çocuk, bu beklentileri karşılayabilmek için kendi ihtiyaç ve isteklerinden vazgeçerek fedakârlıklarda bulunmaktadır (Seçmen, 2024; Yılmaz, 2021).

Yukarıda ifade edilenleri bir örnekle somutlaştırmak gerekirse, eğitimin en eski araçlarından biri olan masallar, çocukların zihinlerinde belirli toplumsal ve ahlaki kalıpların yerleşmesinde önemli bir rol oynamıştır. Masallar, tarih boyunca toplumsal değerleri ve ahlaki öğretileri kuşaktan kuşağa aktarmada da etkili bir anlatım aracı olarak kullanılmaya devam etmiştir. Örneğin, “Ezop Masalları”nda ahlak, erdem ve iyilik temaları; “Kırmızı Başlıklı Kız”da toplumsal cinsiyet rolleri; “Külkedisi”nde yoksulluk ve sabır sonucunda ödüllendirilen bir yaşam ideali; “Pinokyo”da ise yalan söylemenin ve aileden uzaklaşmanın olumsuz sonuçları vurgulanmaktadır. Oysa tahtadan yontularak yaratılan Pinokyo’nun hikâyesi, anlatılanların ötesinde özünde çok daha derin bir sembolik anlam taşımaktadır. Pinokyo aslında bir babanın hayalini, yani bir çocuğa sahip olma arzusunu temsil etmektedir ve bu aynı zamanda “proje çocuk” anlayışının da erken bir örneği olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada asıl sorun, ebeveynlerin kendi gerçekleştiremedikleri hayalleri çocuklarına yüklemeleriyle ortaya çıkmaktadır. Kendi eksikliklerini çocukları üzerinden telafi etmeye çalışan ebeveynler, “sorunsuz” bir yaşam sunma çabası içinde çocuğun fikirlerini yok saymakta, onun adına kararlar vererek hayal ettikleri başarıya ulaşmasını beklemektedirler (Erdoğan ve Kucur, 2015: 581). Çocuk bu durumda, yetişkinlerin yönlendirmeleri doğrultusunda şekillendirilme ve kendi tercihlerini ortaya koyamayan çocuk, edilgen bir biçimde başkalarının beklentilerini yerine getiren bir konuma itilmektedir. Böylece çocuğun bireysel farkındalık ve sorumluluk geliştirme bilinci de elinden alınmaktadır.

Proje çocuk yetiştirmek isteyen ebeveynler, çocuklarını sorumluluk alma ve inisiyatif kullanma konusunda yeterince teşvik etmemektedir. Kendi onayları olmadan çocuklarının herhangi bir girişimde bulunmalarına da izin vermedikleri için çocukları olgunlaşma sürecinde gerekli adımları atamamaktadır. Bunun nedeni ise uzmanlar ve popüler akımlar tarafından desteklenen ebeveynlerin, çocuklarının çok kırılgan olduklarına dair bir inanca sahip olmalarıdır. Fakat ebeveynler, çocuklarını zararlı olabilecek düzeyde aşırı koruma

eğilimi göstermektedir. Sonuç olarak bazı çocuklar hayatları boyunca psikolojik, sosyal ve duygusal risklerle gerektiği kadar mücadele edememektedir. (Sayar, 2013: 17-18). Ebeveynlerin çocuklarını aşırı derecede korumalarıyla birlikte çocuğun her anını gözetleme gibi bir kaygıları da bulunmaktadır. Ülkenin her yerinde ebeveynler çocuklarının telefonlarına onların haberi olmadan gizli mikrofön yerleştirmektedir. Yatak odalarına gizli kameralar koymakta ve yastıklarında buldukları saç tellerini analiz etmek için ilaç laboratuvarlarına göndermektedir (Furedi, 2013: 29). Bu duruma örnek olarak kırk yaşındaki bir babanın ifadesi Barbarosoğlu ve Şişman'ın (2022: 73) çalışmasında şu şekilde belirtilmiştir:

“On bir yaşında bir oğlum var. Çoğu arkadaşında olduğu için ona da bir akıllı saat aldık. Çocuk düşünce cep telefonumuza bildirim geliyor ya da nabızı yükseldiğinde bundan haberimiz oluyor. Haliyle bir şeye mi heyecanlandı haberimiz oluyor. Koştı mı, düştü mü takip edebiliyoruz. Odasına ders çalışmaya gitse ama yatağından atlasa biliyoruz”.

Ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili duydukları bu endişe hali, anne-babalığın yeniden tanımlanmasını sağlamıştır. Çünkü geleneksel anlamda iyi anne-babalık çocukları eğitime, ilgilerini zinde tutma ve sosyalleştirmeye eş değer olarak görülmekteydi. Günümüzde ise iyi anne-babalık çocukları gözetleme ile özdeşleştirilmektedir. Bu durum, çocukların kendi başlarına deneyim kazanmalarını ve sorumluluk alarak olgunlaşmalarını engelleyen, aşırı korumacı bir risk anlayışının toplumda yerleşmesine yol açmaktadır. Örneğin birçok uzman, çocukların kesinlikle güvende olmadıklarını ifade etmektedir. Bugün bir çocuğun tek başına dışarıda oynamasına müsaade etmek bile ihmal davranışı olarak değerlendirilmektedir. Okuldan sonra çocuğun evde yalnız kalması, çoğu zaman ebeveynin ihmali veya sorumsuzluğu olarak değerlendirilmektedir (Furedi, 2013: 32). Bunun için ebeveynlerin adeta bir güvenlik görevlisi gibi her zaman çocuklarının başında bulunması gerekmektedir. Ebeveynlik sorumluluğuyla bağlantılı olarak çeşitli çocuk yetiştirme programları da geliştirilmiştir. Bu kapsamda yapılan bir gazete haberinde, beş çocuk ve onların aileleriyle gerçekleştirilen görüşmelere yer verilmiş, elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Hafta sonları okulların sosyal tesislerinde veya kulüplerin havuzlarında, çocuklarıyla birlikte sürekli bir etkinlikten diğerine koşan anne ve çocukların görülmesi oldukça yaygın bir durumdur. Annelerin eğitim ve ekonomik düzeylerinin yüksek olması, çalışmamaları ya da yoğun zaman gerektirmeyen işlerde yer almaları halinde, tüm enerjilerini ve zamanlarını çocuklarının eğitime ve gelişimine adadıkları belirtilmektedir. Çocuğun okul eğitimine göre yoğun bir özel müfredatının olduğu da vurgulanmaktadır. Annelerin, çocukları için en

güncel etkinliği belirlediği, onlara günlük ve hatta haftalık programlar hazırladığı ifade edilmektedir. Çocukların okul ve ödev dışındaki tüm zamanları planlanmakta, başka bir deyişle “proje çocukların” yaşamında bir dakikanın bile boşa geçmesine izin verilmemektedir. Bu çocukların yüzme havuzundan baleye, jimnastikten at binmeye, drama dersinden buz pateni pistine gittikleri örnek olarak verilmektedir (Çakmakçı, 2008). Çocuklar ve ebeveynler ile yapılan görüşmeler sonucunda ebeveynlerin bu durumlarından memnun oldukları görülmektedir. Çocuklar arasında ise içinde bulundukları durumdan memnun olanlar kadar, yoğun programlardan dolayı yorgunluk hissedenlerin olduğu da tespit edilmiştir. Ayrıca bazı çocuklar, kendi yeteneklerinin anneleri tarafından belirlendiğini aktarmıştır. Ancak çocuklar, bu kadar planlanmış ve programlanmış bir yaşam biçimini kendi iradeleriyle tasarlamamışlar. Bütün bu planlamaları ebeveynler yapmakta, çocuklar ise kendilerini çok küçük yaşlardan itibaren önceden kurgulanmış bu yaşamın içinde bulmaktadır. Palmer’in (2017: 206-207) aşağıdaki ifadeleri bu durumu çok güzel bir şekilde özetlemektedir;

“Birkaç yıl önce İngiltere’nin orta sınıf bir bölgesinde yaşayan, oldukça eğitilmiş bir çifti ziyarete gittiğimde tipik bir okul sonrası programına şahit oldum. Vardığım gün, sekiz yaşındaki oğulları eve geldiğinde au-pair’ in hazırladığı içecek ve sandviç onu bekliyordu ve sonrasında hemen Kumon metoduyla matematik dersine yollandı. Döndüğünde yüzme kulübüne gitmeden önce ödevlerini bitirdi; ailecek aceleyle yenen akşam yemeği sonrasında, yatmadan önce bir saat Playstation oynama iznini kullandı. Diğer akşamlar, hafta sonları ve tatilleri de benzer şekilde adeta ağzına kadar takviye dersler, kulüpler, müzik dersleri ve özel gezilerle doldurulmuştu- serbest bir şekilde oyun oynamak veya sadece "dinlenmek" için bile zamanı yoktu. Bir keresinde iki randevu arasında zavallı çocuğun birkaç boş dakikası kalmıştı ve annesi paniklemiş gibi görünüyordu: sonunda bu boşluğu beni eğlendirmek için parende atmasını isteyerek doldurdu. Çocuk bu işte oldukça iyiydi, öte yandan belli ki hayatını, ebeveynlerini mutlu etmek için parendeler atarak geçiriyordu.”

Bütün bu durumlar ise kapıyı kendisi açıp eve giren, mikrodalgaya hazır yemeğini koyduktan sonra elektronik cihazlarla dolu odasında “sanal dünyaya” dalan çocuk ile onun tecrübelerinden uzak kalan ebeveyn arasında derin bir mesafe oluşmaktadır. Ancak her iki durumda da sonuç benzerdir: günün büyük bir kısmını çalışarak geçiren ve yorgunluklarını veya eksikliklerini çocukları için para harcayarak telafi etmeye çalışan ebeveynler. Eğitilmiş orta sınıf aileler ders dışı harcamalarını, çocuklarının “hayata en iyi şekilde başlamaları” gerektiği düşüncesiyle meşrulaştırırken; diğer ebeveynler ise çocuklarının komşu çocuklarından marka, giysi ya da elektronik araç bakımından geri kalmaması gerektiği inancını taşımaktadırlar. Ebeveynlerin bu denli yoğun harcamalara yönelmelerinin temelinde ise suçluluk duygusu, aşırı korumacılık, rekabetçi bir dünyada çocuklarının başarısız olacağına dair kaygı ve “eşya = mutluluk” anlayışı ya da bu dört etkenin

birleşiminden oluşan güçlü bir psikolojik baskı yer almaktadır. Günümüz dünyası, hızın ve rekabetin belirlediği bir düzende ilerlemektedir. Bu tempoya ayak uydurma çabası içinde olan bireyler ise çoğu zaman “bunu neden yapıyorum?” sorusunu bile sormaya fırsat bulamamaktadır. Kaliteli zaman anlayışı ve bu zamanı doldurmak için üretilen oyuncak endüstrisi, etkinlikler ve teknolojik donanımlar, bireylerde duygusal yönden karmaşık bir yük oluşturmaktadır. Bu koşullar altında ebeveynler çocukları için daha çok para kazanma arzusuna yönelmekte, bunun sonucu olarak da evde çocuklarıyla geçirdikleri zaman ise giderek azalmaktadır. Başarılı bir şekilde çocuk yetiştirmenin en önemli anahtarı ebeveynlerin kendileridir. Dolayısıyla önemli olan, ebeveynlerin aldıkları hediyeler değildir; ebeveynlerin kendiler ve çocuklarına yaklaşımıdır. Çünkü her şeye sahip olabilen çocuklar çoğu zaman duygusal açıdan yoksun olabilmektedir. Dahası her şeye sahip olabilen bu çocuklar, duygusal anlamda maddi imkânları kısıtlı olan çocuklar kadar yoksun olabilmektedir (Palmer, 2017: 207-208).

5.2. EBEVEYN BEKLENTİLERİNİ ETKİLEYEN UNSURLAR

Ebeveynlerin çocuklarından sürekli bir beklenti halinde olmaları, kendiliğinden oluşan bir şey değildir. Çünkü ebeveynlerin çocukları hakkındaki kaygılarının birçoğu toplumun değişen beklentileri tarafından şekillenmektedir. Ebeveynlik, artık sadece çocuk yetiştirmeye yeterli görülmemektedir. Artık ebeveynlerden çocuklarını yetiştirmelerinin dışında daha çok şey yapmaları beklenilmektedir. Modern ebeveynlerin sorumlulukları arasında çocuğu bir aktiviteden başka bir aktiviteye götüren bir “şoförden” örgün eğitimi tamamlayan bir “eğitimciye” kadar uzanmaktadır (Furedi, 2013: 123). Bu durumda ebeveynler, çocuklarını sürekli bir etkinlikten diğerine yönlendirerek başarısızlık ihtimalinden uzak tutmaya çalışmaktadır. Dayanabildikleri sürece de çocuklarını, özel olarak planlanmış kurslar ve aktiviteler arasında adeta zamanla yarışır şekilde götürüp getirmektedirler. Ebeveynler, kendilerinden beklenen bu sorumlulukları tam anlamıyla yerine getirememekte ve bunun için de çocuklarına pahalı hediyeler alarak bu sorumluluk duygusunu bir nebze de olsa gidermeye çalışmaktadırlar. Konuyla ilgili raporlar, görece yoksul ebeveynlerin de sınırlı gelirlerinin büyük bir kısmını, çocuklarını mutlu edebilmek amacıyla hediyelere harcadıklarını göstermektedir (Furedi, 2013: 132). Ebeveynlerin, çocuklarına yönelik hazırladıkları bu programların yanına uzmanların kararlarına bağlı kalma ve acele ettirilmiş bir şekilde yetiştirme gibi örnekler de eklenebilir.

5.3. PROFESYONELLEŞME VE UZMANLAR KADROSU

Gelinen noktada çocukluk bambaşka bir kategori olarak tanımlanmaktadır ve neredeyse bir uzmanlık alanı gibi görülmektedir. Ebeveyn-çocuk ilişkisi ve çocukların eğitimleri gibi konular da neoliberal kapitalizmin her şeyi metalaştırma durumundan etkilenmektedir. Artık hemen hemen her şeyin psikoloji ile ilişkili olarak görüldüğü bir çağda “nasıl başarılı ebeveyn olunur?” sorusunun cevabını bildiğini ifade eden danışmanlar, yaşam koçları, oyun terapistleri, ilişki tamircileri, çocuk yetiştirmenin ebeveynlere emanet edilmeyecek derecede uzmanlık gerektiren bir uğraş olduğu fikrini benimsemektedir. Ebeveynler, bu piyasaya teslim olduktan sonra çocuklu bir hayata başlamaktadır (Barbarosoğlu ve Şişman, 2022: 50-51). Politikacılar, eğitimciler ve çocuk yetiştirme konusunda yetkin olan kişiler anne-babalara, çocukların öğrenme sürecinin bir parçası olduklarını ifade ederek onlar üzerinde daha çok baskı oluşturmaktadırlar. Okullar düzenli bir şekilde çocuklarının uğraşlarını, disiplinini ve ödevlerini gözetleme rolünü ebeveynlere yükleyerek ev-okul sözleşmesi sunmaktadır. Bu ise ebeveynlerin çocukların eğitimlerinde sürekli eylemde bulunacak şekilde bir pedagog rolü oynamaları anlamına gelmektedir. Ebeveynlerin çocuklarının ödevlerine yardımcı olması konusunda birçok plan sunulmaktadır (Furedi, 2013: 142). Bu planlar ve belirlenenler doğrultusunda uzmanlık alanı, ebeveyn ve çocuk yetiştirme ilişkisini oldukça etkilemektedir. Çocuk yetiştirme sürecini mükemmel ve profesyonel bir hale getirmektedir. Bunun için ebeveynlerden çocuk yetiştirme konusunda uzmanlık bilgisi istenilmektedir. Altaş (2019), bu duruma annelik üzerinden açıklık getirmektedir.

Anneliğin önemine dair iddiaların merkezine konumlandırılan ve oluşabilecek en küçük bir hatanın adeta telafisi olmayacakmış gibi sorunlar çıkarma olasılığına ilişkin kabuller, ideal ve iyi anne yapılanmasını biçimlendirmektedir. İyi anne birçok şeyi bir arada yapabilmeli ve düşünmelidir. Yanlış beslenmenin çocuğun zihinsel gelişimini olumsuz etkileyeceği, organik gıdalarla beslenmesi ve kaliteli giysiler giymesi gerektiği, tutarsız kuralların çocuğu kural tanımaz hale getireceği, yanlış oyuncak seçiminin gelişimi olumsuz etkileyebileceği gibi düşünceler ve aşırı ilgi gören çocuğun şımarık, sürekli ağlayan çocuğun güvensiz, aşırı övülen çocuğun bencil, fazla uyarılan çocuğun ise nörolojik açıdan sorunlu olabileceği yönündeki yaygın inanışlar iyi anneden beklenen davranışlara birer örnek olabilir verilebilir. Günümüzde bu ve benzeri örneklerin birçoğunun uzman görüşleriyle desteklenerek sosyal medya başta olmak üzere çeşitli platformlarda görünürlük kazandığı görülmektedir. Bu durum, ideal çocuk yetiştirme anlayışını benimseyen bazı annelerin, bu

uzman görüşlerini uygulamaya dökemediklerinde kendilerini yetersiz ve güçsüz hissetmelerine sebep olabilmektedir. Bu nedenle anne, kendisini yetersiz ve güçsüz hissetmeye devam ettikçe toplumun kendisinden beklediği annelik performansını gerektiği şekilde sağlayamadığı kanaatine varmaktadır ve bunu aşmak için ise bazı anneler, eksiklik duygularını telafi etme çabasıyla çocuklarına bir proje gibi yaklaşmakta ve onların üzerinden kendi yeterliliklerini kanıtlama eğilimine girmektedir (Altaş, 2019: 32-33).³

Annelerin bu tutumu bir yönüyle gündelik yaşamın giderek profesyonelleştiğini de göstermektedir. Bu profesyonelleşme ise sürekli olan ilişkilere zarar verme potansiyeline sahiptir. Ebeveynler tecrübelerden ziyade uzman görüşlerine başvurmayı tercih etmek zorunda hissetmekte ve bu şekilde anne-babalık süreci de profesyonelleşmektedir. Uzmanlar, ebeveynlik eğitimleri düzenleyerek anne-babalık kursları açmakta; bu süreçlerde ebeveynlerin karşılaştıkları zorlukları ve bu zorluklarla başa çıkabilmek için gerekli karmaşık becerileri sürekli olarak öne çıkarmaktadırlar. Ancak bu durum, anne-babalığın artık yetişkinliğin doğal bir parçası olmaktan çıktığını ve özel bir beceriye dönüştüğünü göstermektedir. Bu olumsuz tablo, aslında insanın ne kadar küçümsendiğini ortaya koymaktadır. Çünkü geçmişte insanlar, ebeveynlik sürecinin gerektirdiği sorunların üstesinden kendileri gelebiliyorken; günümüzde bu süreç uzmanların müdahalesini gerektirir hale gelmiştir (Furedi, 2017: 190). Anne-babalığın uzman bilgisine bağımlı hale gelmesi ise onların kendi içgüdülerine olan güvenini zayıflatmakta ve ebeveynlik rolünü bir uzmanlık alanına dönüştürmektedir. Böylece ebeveynler, çocuklarını yetiştirme sürecinde sevgi ve içtenlikten çok, dışsal onay ve mükemmeliyet arayışıyla hareket etmeye başlamaktadır, bunu başaramadıklarında ise kendilerini yetersiz görmekte ve basit sorumluluklarını ve ilişkilerini bile aksatabilmektedir.

5.4. OKUL: ACELE ETTİRİLMİŞ ÇOCUK

Günümüzde okullar çocukları hızla başarıya yönlendiren birer kurumlar haline gelmiştir. Müdürler, daha yüksek başarı oranları elde etmek için baskı altında tutulmakta; bu da çocuklara birer “ürün” gibi yaklaşılmasına yol açmaktadır. Eğitim sistemi, öğrencileri tıpkı fabrikada doldurulan şişeler gibi, belirli standartlarla doldurulması gereken bireyler olarak görmektedir. Şişeler eksik dolduğunda ise sorumluluk öğretmene, yani bu üretim zincirinin “işçisine” yüklenmektedir. Bu durum, eğitimin insani yönünü gölgeleyerek onu

³ Annelerin, çocuklarına karşı bu muamelesi literatüre “proje çocuk” kavramını kazandırırken aşırı korumacı yaklaşımı benimseyen anneler için “helikopter ebeveyn”, mükemmeliyetçi yaklaşımları olan anneler için “toksik ebeveyn” kavramları kullanılmaya başlanmıştır (Altaş, 2019: 33).

mekanik bir üretim sürecine dönüştürmektedir. Bu fabrika yaklaşımı okulların, çocukları acele ettirmelerine yol açmaktadır. Çünkü zihinsel becerileri ve öğrenme süresindeki bireysel farklılıklar dikkate alınamamaktadır. Bu sisteme uyum sağlayamayan öğrenci, bir süreliğine de olsa hatalı bir şişe olarak görülmektedir. “Ayrıca öğrenme özürsü ya da minimal düzeyde beyin hasarlı veya hiperaktif olarak etiketlenmektedir” (Elkind, 1999: 223). Çocuğun her sınıf düzeyinde boş şişe olarak görülmesi ve bu boş şişenin sürekli istenilenler doğrultusunda doldurulması ve denetlenmesi, çocuğun bir ürün olarak görülmesine neden olmaktadır. Bu yönüyle çocuk aslında bir yatırım aracı olarak görülmektedir. Çocuğa karşı bu yaklaşım, Paulo Freire’nin “Bankacı Eğitim” diye ifade ettiği modele benzemektedir.

Bu modele göre bilgi, kendini bilen sayanların, hiçbir şey bilmez olarak kabul ettikleri öğrencilere lütfettikleri bir armağan gibidir. Bu, öğretmen ve öğrenci ilişkisinde şekillenmektedir. Öğretmen öğrenme sürecinin öznesi, öğrenci ise nesnesi konumundadır. Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür, öğretmenler bütün şeyleri bilirken, öğrenci hiçbir şey bilmez (Freire, 2023: 90-91). Konuyla ilgili Ural (2016: 149) ise katıldığı bir sempozyumda, Freire’nin “Bankacı Eğitim Modeline” atıf yaparak, “Mano Eğitim Modeli” diye bir kavram ifade etmiştir. Bunu ise çocukların/öğrencilerin pasif, bağımlı ve yabancılaşmış olduklarının açık bir şekilde görüldüğünü belirterek açıklamaya çalışmaktadır. Her iki model de çocuğu özgürleştirmeye değil, mahkûm etmeye yönelik bir düşüncenin varlığından hareketle oluşturulmuştur. Çünkü her iki modele göre de öğretmen, öğrenci hakkındaki bütün kararları vermektedir. Öğrenciye verilmesi gereken bütün bilgiler, öğretmen tarafından verilmektedir. Öğrencinin zihni, istenilen bilgilerle doldurulmaktadır. Öğrenci bu durumda yukarıda ifade edildiği gibi bir şişe durumundadır ve bu şişenin doldurulması gerekmektedir. Bu durumda öğrencinin eleştirel düşünmesinin önüne geçilmektedir.

Freire bu soruna karşı “Problem Tanımlayıcı Eğitim Modelini” önermektedir. Problem tanımlayıcı eğitim modeli, bildirimleri reddeder ve iletişimi hayata geçirmektedir. Bu yöntem, öğretmen ve öğrencinin eylemini birbirinden ayırmaz; bir yerde “idrak eden” başka bir yerde “aktaran” değildir. Bunun yerine ister eğitim projesi hazırlansın ister öğrencilerle diyalog halinde olunsun tamamen “idrak halindedir” (Freire, 2023: 98-99). Öğretmen ve öğrenciler sürekli bir iletişim halindedir. Öğretmen sürekli bilgiyi veren öğrenci ise sürekli bilgiyi alan tarafta değildir. Dolayısıyla öğrenci nesne olarak görülmemektedir.

Günümüzde okullar yönetim programları, sorumluluk ve test puanları gibi konularla ilgilenmekte ve çocuklar da bunun farkındadırlar. Çocuklar, iyi bir şekilde yetişmek zorundadırlar. Fakat bu, bütün çocuklar açısından olumlu sonuçlanmayabilmektedir. Bazı çocukların başarısız olma durumları çoğu zaman daha çok dikkat çekebilmekte ve bu da çocuk için oldukça küçümseyici olabilmektedir. Yine bu sürecin olumsuz bir çıktısı da bir başarısızlık durumunda çocuğun “ebeveynlerini, yaşıtlarını, öğretmenlerini ve okul yönetimini” hüsrana uğratacağına yönelik yaygın bir inancın bulunmasıdır. Bu durum çocuklar açısından yalnızca psikolojik bir baskı unsuru değil, aynı zamanda öğrenmenin doğasına zarar veren de bir süreçtir. Çünkü çocuklar artık bilgiyi merak ettikleri için değil, değerlendirme sisteminin beklentilerini karşılamak için öğrenmektedir (Elkind, 1999: 224-225). Bourdieu ise sürekli rekabete dayalı sınavların olmasının, belirlenen müfredatın çabuk bitmesinin ve rekabetçi bir ortamın varlığının kültürel ve entelektüel çalışmaları araçsallaştıracağını belirtmektedir. Dolayısıyla bu yaklaşım, öğrencileri yalnızca işlerine yarayabilecek şeylerle meşgul olmaya yöneltmektedir (Swartz, 2011: 284). Çocukların notlara aşırı odaklanmaları ve bilgiyi yalnızca bu notları yükseltmek amacıyla araçsallaştırmaları, onları öğrenmenin özünden uzaklaştırmaktadır. Bu durum, sürekli olarak başkalarıyla kıyaslanan, başarısını rakamlarla ölçen ve iyi not almak için çabalayan bir “performans öznesi”nin ortaya çıkmasına yol açmaktadır.

5.5. PERFORMANS ÖZNESİ

Performans öznesi, neoliberalizmin temel çıktılarından biridir. Neoliberalizm, bir politik-ekonomik pratikler teorisidir. Bu teori, insan refahını artırmanın en etkili yolunun; bireysel girişim, yetenek ve özgürlüklerin sınırlandırılmadığı, güçlü özel mülkiyet haklarına dayanan, serbest piyasa ve serbest ticaret ilkeleri üzerine kurulu bir kurumsal yapıdan geçtiğini savunmaktadır (Harvey, 2015: 10). Neoliberalizm sadece iktisadi bir politika değildir. Aynı zamanda yaşama, hissetme ve düşünme biçimimizdir. Varoluşumuzun biçimidir. Yani davranma şeklimiz, kendimizle ve diğerleriyle ilişki kurma biçimimizdir. Neoliberalizm, rekabet ortamında yaşamayı emretmekte, hakların ekonomik mücadelelere girmesini istemekte ve toplumsal ilişkileri piyasaya göre şekillendirmektedir. Neoliberalizm, birey dâhil her şeyi dönüştürmektedir (Dardot & Laval, 2018: 1). Neoliberalizm, doğrudan özgürlüğü sömürmeye çalışan oldukça verimli ve zeki bir sistemdir (Han, 2020a: 13). Yirmi birinci yüzyıl⁴ toplumu artık bir disiplin toplumu değil, performans toplumdur. Bu toplumda bulunan kişiler itaatkâr öznelere aksine, birer performans

⁴ Neoliberalizm toplumu

öznelidir (Han, 2020b: 17). Performans öznesi olan insanlar ise hayatı çok daha yoğun bir şekilde yaşamaktadır. Yoğun yaşam temposunda olan insanların ise durup düşünmeye ve hayatlarının anlamı noktasında düşünmeye dahi zamanları yoktur. Hayatın ekonomik bir nesne haline getirilmesi sonucunda “ev ve iş” arasında bir fark kalmamıştır. Ev ve iş arasındaki farkın kalmaması gibi, rekabetin insan ilişkilerini tanımladığı bu yarış ortamında insanlar rekabetten geri kalmamak için bir an bile olsa duraksamayayı, “yarıştan” ayrılmak olarak görmektedir (İnce, 2021: 153).

Neoliberal rejimin öznesi, durmadan daha çok performans gösterme baskısıyla yıkılmaya yüz tutmuş bir haldedir (Han, 2020a: 13). Bu performans öznesi yıkılmaya yüz tutmuş olsa da performans sergilemekten vazgeçmemektedir. Çünkü, “performansını yitirip kullanım dışı kaldığında, ıskartaya çıkarılacak bir nesne olur” (Dardot & Laval, 2018: 404). İskartaya çıkarılacak bir nesne olma durumunda kimsenin size ihtiyacı kalmaz, siz olmadan da işlerin üstesinden gelinebilir. Orada olmanızın açıkça bir sebebi ve dolaşmanızın da geçerli bir nedeni kalmamıştır. İskarta olarak görülmek, gözden çıkarılabilir olduğunuz için gözden çıkarıldığınızı göstermektedir. Boş ve iadesi olmayan bir plastik şişe veya kullanılmış bir şırınga, müşterisi olmayan, hoş gitmeyen bir eşya, kalite uzmanlarının üretim hattından çıkarıp attıkları, belirlenen ölçülerin dışında çalışmayan bir ürüne benzetilmektedir. İskartaya çıkmak ifadesi ihtiyaç fazlası, hurda, defolu, çöp, atık gibi kavramlarla aynı anlamlara gelmektedir (Bauman, 2018: 24). Bundan dolayı birey/öğrenci/işçi vb. ıskartaya çıkmamak için sürekli performans göstermek zorunda kalmaktadır. Ayrıca ıskartaya çıkmaktan sıyrılmak için bütün iyi olan ve ayrıcalık tanıyan koşullar zorlanmaktadır. Başka bir deyişle öğrencinin gideceği okul, tercih edeceği prestijli meslek onun diğerlerinden önde başlamasını ve bu yarışta birinci olmasını sağlamaktadır. Bundan dolayı birçok öğrenci ve aileleri yüksek eğitimi, yüksek öğrenim olarak görmenin dışında iş piyasasında iyi bir konum elde etme aracı olarak görmektedir (Giroux, 2007: 77).

Ailenin kültürel ve ekonomik sermayesi ise bu anlamda oldukça önemlidir. Örneğin geçen sene⁵ Harvard’a başvuru yapan 30.000 kişiden yalnızca %7,2’si alınmıştır. Bu eğitim kurumlarına başvuru yapan kişi sayısı günümüzde de oldukça fazladır. Okul harçlarının yüksekliği birçok aile için ekonomik bir yük oluşturmalarına rağmen bazı ebeveynler bunu, çocuklarının geleceğine yapılan olağan bir yatırım olarak görmektedir. Onlara göre Harvard gibi seçkin eğitim kurumlarına gitmek, sadece bir ayrıcalık değil; aynı zamanda aile

⁵ Kitabın konuyu araştırdığı tarih dikkate alınmalıdır.

mirasının bir devamı olduğu gibi ve ayrıca kuşaktan kuşağa aktarılan bir sorumluluğun da yerine getirilmesidir. Bu durum, ebeveynler açısından çocuklarının ülkenin seçkin ve varlıklı kesimi arasında yer almalarından önceki son bir dokunuş olarak görülmektedir. Çocuklarının bu seçkin çevreye dâhil olması ve gelecekte torunlarının da aynı çevre tarafından kabul görmesi arzusu ebeveynleri her türlü maddi fedakârlığı göze almaya yöneltmektedir (Bauman, 2020: 69). Ebeveynlerin bu yatırımı yapmasında ise sermayeleri belirleyici olmaktadır. Bourdieu, “ailelerin kültürel sermayesi ne kadar önemliyse ve kültürel sermayelerinin hacmi, ekonomik sermayelerinkine oranla ne kadar büyükse, okul eğitimine de o kadar çok yatırım yaparlar” (Bourdieu, 1995: 39) ifadesiyle bu durumu izah etmektedir.

Bu durum, öğrencilerin tercih edecekleri bölüm ve ailelerinin meslekleri bağlamında değerlendirildiğinde; yoksun çevrelerden gelen öğrencilerin üniversiteye girme karşılığında edebiyat ya da fen fakültesini tercih etmek zorunda kaldıkları görülmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2020: 17-18).

“Bu öğrenciler için üniversitenin beş kapısı değil, sadece iki kapısı vardır⁶. Babaları yüksek düzeyde yönetici olan kız ve erkek çocukların hukuk, tıp veya eczacılık tahsili yapma ihtimali %33, 5’i seyretmektedir. Bu oran babaları orta düzeyde yönetici olan kız ve erkek çocuklar için %23, 9; sanayi işçisi çocukları için %17, 3 ve babaları tarım işçisi olan çocuklar için ise %15, 3’tür. İmtiyazlı çevrelerden gelen öğrencilerin oranının en yüksek seviyeye ulaştığı iki okul, Ecole Normale Supérieure ve Ecole Polytechnique’tir. Babaları yüksek düzeyde yönetici ve serbest meslek sahibi olan erkek çocuklarının oranı her birinde sırasıyla %57 ve %51 olarak görülmektedir. Babaları orta düzeyde yönetici olan çocukların oranı ise her birinde sırasıyla %26 ve %15’tir” (Bourdieu ve Passeron, 2020: 18-19).

Dolayısıyla öğrencilerin içinde bulundukları koşullar eğitimlerini belirlemektedir. Usanmaz’ ın (2023:149) yaptığı araştırmada, hane halkının esnaf veya işçi statüsünde olması, geçimi sağlayan kişi sayısının azlığı, oturulan evin kendilerine ait olmaması ve haneye asgari ücretten fazla gelir girmemesi gibi etmenlerin, gençlerin ekonomik açıdan ciddi problemler yaşamalarına yol açtığı belirtilmektedir. Bu durumun ise gençlerin eğitim ve sosyal yaşamlarını olumsuz yönde etkilediği vurgulanmaktadır. Yine aynı çalışmada, yükseköğretim mezunu gençlerin, iş ve gelir durumuna bağlı olarak ekonomik konularda sorunlar yaşadıkları, bunun nedeninin ise gençlerin eğitim seviyesi ile sosyal statüsü düşük olan ailelerden gelmiş olması şeklinde belirtildiği görülmektedir. Dolayısıyla bu tür faktörler, öğrenci başarılarını derinden etkileyebilmektedir.

⁶ Bu beş kapı; eczacılık, tıp, hukuk, edebiyat ve fen bölümlerini kapsamaktadır.

Sonuç olarak aile, toplumun temel birimi olarak görülmekte ve çocuğun sosyal, duygusal ve akademik gelişimini destekleyen bir yapı olarak değ rlendirilmektedir. Ancak bazı aileler için ocuk yetiştirme adeta bir proje niteliği taşımaktadır. ocuk adına alınan kararlar, onun yapısı ve ilgi alanlarıyla uyumlu şekilde gerçekleşmediğinde çocukta psikolojik ve fiziksel rahatsızlıklar ile akademik başarısızlıklar ortaya çıkabilmektedir. Günümüzde ebeveynlerin sunduğu eğitim imk nları—sanat, spor ve sosyal faaliyetler gibi—ocukların zamanını neredeyse tamamen doldurmakta ve çocuğa beş dakikalık boş an bile bırakmamaktadır. Bunlar karşısında çocuklardan beklenen davranış kendisi için tasarlanmış yaşama uyum sağlamalarıdır. Ancak ocukların kendilerine ait bir yaşam alanı ve zamanının olması gerektiği gerçeği ve ihtiyaı göz ardı edilmektedir. Proje ocuk için en önemli sorun, kendi yaratıcılıklarının arka plana atılmasıdır. Sürekli komutlar doğrultusunda hareket eden bir robot gibi yaşamak, çocukları başkasına tutsak bir birey haline getirmektedir. Koruyucularının sürekli önlerindeki engelleri temizlemesi sonucunda çocuklar problemlerle mücadele etme becerilerini ve yaratıcı yeteneklerini kaybedebilmektedir (Yazgan, 2022: 229).

Proje ocuk yaklaşımı genellikle olumsuz görülmekte ve çocukların geleceği hakkında kaygılar yaratmaktadır. Ebeveynler, çocuklarının mutlu, başarılı ve çok yönlü yetişmesini sağlamak; kendi yaşayamadıklarını çocuklarına yaşatmak, gerçekleştiremedikleri hayallerini çocuklar üzerinden gerçekleştirmek, iyi ebeveyn olduklarını göstermek gibi amaçlarla bu yöntemi benimsemektedir. Hangi nedenlerin daha baskın olduğu ise yapılacak olan çeşitli çalışmalardan elde edilen ocuk ve ebeveyn deneyimlerinden hareketle anlaşılabilecektir.

İKİNCİ BÖLÜM

AİLE VE EBEVEYN TUTUMLARI

1.AİLE

Biyolojik, toplumsal, ekonomik vb. güçlü ve zorunlu bağlarla birbirine bağlı bireylerden oluşan aile, toplumların en küçük ve de önemli kurumlarından biri olarak toplumsal değişimlere rağmen varlığını sürdürmektedir. Aile, çocukların doğurulmasını ve büyütülmesini kontrol eden, bireyleri ortak gruplar halinde birleştiren sosyal bir kurumdur (Macionis, 1997: 456). Aile, evlilik ve kan bağına dayalı olarak karı, koca, çocuklar, kardeşler ve benzeri bireyler arasındaki ilişkilerden oluşan, toplumun en küçük ve en temel kurumu olarak tanımlanmaktadır (Ağdemir, 1991).

Giddens'a (2012: 246) göre ise aile, akrabalık bağlarıyla doğrudan ilişki kurulan; yetişkin üyelerin çocuklara bakma ve onları yetiştirme sorumluluğunu üstlendiği bir insan topluluğudur. Aile, evlilik sözleşmesiyle fizyolojik güdü olan cinsel gereksinimin yasalaşmasına imkân tanıyan ve neslin devam etmesini olanaklı kılan toplumsal bir kurumdur. Başka bir ifadeyle aile, toplumda kültürün devamını sağlama, bireyleri sosyalleştirme, değerleri benimsetme; ekonomik, biyolojik, fizyolojik ve psikolojik işlevleri yerine getirme gibi yönleriyle içinde bulunduğu toplumun en değerli ve vazgeçilmez birimlerinden biridir (Özensel, 2023: 15). Aile, genellikle her toplumda sosyal örgütlenmenin çekirdeği ve varlık sebebi olarak kabul edilmektedir. Sosyal sistemin en küçük birimi olan aile, çocuklu ya da çocuksuz kadın ve erkekten meydana gelen az ya da çok vakti olan birlik veya sosyal bir örgütlenmedir. Bu en küçük birim iç organizasyon bakımından bir grup, toplum organizasyonu bakımından da temel bir kurumdur (Türkkahraman, 2006: 149). Ayrıca aile, bireylerin toplumsal ve bireysel rollerini öğrendikleri, uygulama fırsatı buldukları ve de pekiştirdikleri bir rol sistemidir (Koyuncu, 2014: 62). Bu rol sistemi ile ailenin her bir üyesi belirli sorumluluklar ve beklentilerle hareket ederek toplumsal düzenin devamına katkı sağlamaktadır.

Aile belirli kendisine özgü kurallar doğrultusunda işlevselliğini sürdürmektedir. Belirli kurallar doğrultusunda devam etmesi ailenin kendisine özgü değerleri, normları vb. özelliklerinin olduğunu göstermektedir. Bu özellikler doğrultusunda ailenin dar ve geniş anlamda çeşitli tanımları yapılmıştır. Dar anlamıyla aile, yalnızca kadın ve erkekten oluşan bir birliktir. Bu kapsam biraz genişletilirse aile, kadın ve erkek ile onların çocuklarından oluşan bir ünedir denilebilir (Türkkahraman, 2006: 150). Bunun yanı sıra aile, kişi ve

toplum arasındaki ilişkiyi gerçekleştiren ve toplum yaşamının sürdürülmesini sağlayan en temel sosyal kurumlardan birisidir (Dikeçligil, 2012: 24).

Birçok farklı anlamı olan ailenin mutlak ve evrensel bir tanımını yapmak oldukça güçtür (Zeybekoğlu Dünder, 2022: 40). Ailenin evrensel bir tanımını yapmanın güç olmasına örnek olarak, Güney Hindistan’da Nayar olarak ifade edilen bir toplum verilebilir. Antropolojik incelemelere göre kocasız ve babasız bir aile yapısına sahiptirler. On sekizinci ve on dokuzuncu yüzyılın ilk dönemlerinde Nayar erkeklerinin eşleri veya çocuklarıyla devam eden bir ilişkileri olmadığı ifade edilmektedir. Bununla birlikte, onlar için sorumluluk almadıkları da belirtilmektedir. Bundan dolayı Nayar aile yapısında erkekler, çoğunlukla aile için önemli olduğunu düşündüğümüz statüye sahip değillerdir (Kammeyer, Ritzer & Yetman, 1989: 373).

Aileyle ilgili evrensel bir tanım yapmak zor olmasına rağmen literatürde yer alan farklı tanımlardaki ortak vurgu, ailenin toplumsal yaşam için vazgeçilmez bir kurum olduğudur. Bundan dolayı “aile toplumun temelidir” (Bayer, 2013: 103), “aile evrensel bir kurumdur” şeklinde görüşler ileri süren yazarlar da bulunmaktadır (Merrill, 1957: 368). Toplumsal yaşam için önemli olan aile, toplumun temel dinamiklerini kendi içerisinde barındırmakta ve bu temel dinamikleri belirli normlar çerçevesinde bireylere öğreterek, bireylerin ve toplumun yaşamını kolaylaştırmaktadır. Bu durum, ailenin işlevselliklerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ailenin diğer temel dinamikleri veya işlevsellikleri ise eğitim, cinsellik, sosyalleşme, ekonomi, iletişim vb.dir.

Özetle aile; soyun devamı, ekonomik gereksinimler, sevgi, birlik ve beraberlik, muhafaza etme ve güven duyma ihtiyacını sağlamaktadır. Çocukların yetiştirilmesi gereksinimi, sosyal alanda kabul görme ihtiyacı, birincil ilişkilerin kurulması ve devam ettirilmesi ailenin işlevleri arasında yer almaktadır. Aile, insanların birlikte yaşamalarını sağlamaktadır. Ayrıca aile bir arada olmaktan beslenen ve gerekli olan beşerî ihtiyaçları karşılamaktadır (Dikeçligil, 2012: 42). Aile birçok işlevsel durumun bir bütün halinde birleşmesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Mevcut literatürde genel olarak iki temel aile yapısı bulunmaktadır: *geniş aile* ve *çekirdek aile*. Her iki aile tipini ortaya çıkaran etkenler ise farklılık göstermektedir. Geleneksel aile anne- baba, çocuklar, büyükanne- büyük babanın ve diğerlerinin de bulunduğu bir aile iken günümüzde oldukça yaygın olan çekirdek aile ise anne, baba ve çocuklardan oluşmaktadır. Geniş aile yapısından çekirdek aile yapısına geçişte 1750’lerden

sonra hızlı nüfus artışı, kentleşme, kapitalizasyon ve daha da önemlisi sanayileşme sonucunda sanayi toplumunun ‘ihtiyaçlarına’ yönelik bir ailenin daha uygun olacağı düşüncesi etkili olmuştur (Gittins, 1991: 17). Bu dönüşümlerin tamamı ailenin geleceğine yönelik nasıl bir yapı ortaya koyacağı tartışmalarını da beraberinde getirmiştir (Zeybekoğlu Dünder, 2022: 39). Ailede meydana gelen bu değişim ve dönüşümlerin tartışmalara neden olması, aileye yüklenilen anlamlardan kaynaklanmaktadır.

Toplumsal değişimlerin hızlı bir şekilde yaşanması sonucunda geleneksel aile yapısından çekirdek aile yapısına doğru bir dönüşüm gerçekleşmiştir. Dolayısıyla toplumun devamlılığı ve sürekliliği için en temel birim olarak tanımlanan aile zaman içerisinde yapısı, türleri ve işlevleri noktasında da büyük bir değişim yaşamıştır. Örneğin, günümüzde çocuk sayısında azalma yaşanmakta; ailelerin işlevleri daralmakta ve akrabalık ilişkileri zayıflamaktadır. Bununla birlikte, boşanmalar, evlilik dışı doğumlar ve evlilik dışı birlikteliklerden doğan çocuk sayısında artış gözlenmektedir. Ayrıca tek ebeveynli ailelerin sayısı artmakta, yeniden evlenmeler, üvey aile yapıları ve evlilik dışı birlikte yaşamayı tercih eden bireyler çoğalmakta; bütün bu değişimlerin sonucunda ise çocuk merkezli yeni aile biçimleri ortaya çıkmaktadır. Bunların yanı sıra, eşcinsel birlikteliklerin artması, evliliğe ve çocuk sahibi olmaya yönelik olumsuz tutumların ortaya çıkması gibi nedenlerin de ailenin yapısal ve işlevsel açıdan bir kriz sürecine girmesine yol açtığı ifade edilmektedir (Zeybekoğlu Dünder, 2022: 39; Bayer, 2020: 37; Şentürk, 2008: 27; Bayer, 2013: 112).

Ailede görülen değişim ve dönüşümler geleneksel ve modern dönemin getirilerine göre değişmektedir. Geleneksel dönemde aile başlı başına bir üretim ve işletme birimi olarak varlığını devam ettirmiştir. Çocukların eğitimi, eğlence, iş bölümü, meslek edinme gibi birçok işlev aile içerisinde sağlanmıştır. Geleneksel ailede roller, iş bölümü ve ilişkiler açık bir şekilde belirlenmiştir. Ayrıca bu dönemdeki aile, ürettiği ürünleri dışarıya satmak dışında dış dünya ile olan ilişkilerinde oldukça sınırlı davranmaktaydı. (Yörükoğlu, 2023: 51). Bu nedenle geleneksel dönemde aile, kendi içinde bütüncül bir yaşam alanı oluşturarak toplumsal, ekonomik ve kültürel ilişkilerini bu alan üzerinden düzenlemekteydi. Aile içi roller, üretim biçimleri ve ilişkiler bu kapalı yapı içerisinde şekillenmekteydi. Ancak modern dönemde toplumsal yapının dönüşmesiyle birlikte aile ilişkilerinde de belirgin değişimler meydana gelmiştir. Modernitenin etkisiyle birlikte ekonomik, kültürel ve sosyal kurumlarda yaşanan dönüşümler, ailenin yapısını ve işlevlerini de doğrudan etkilemiş; böylece aile, geleneksel dönemden farklı olarak daha birey merkezli, açık ve değişime duyarlı bir nitelik kazanmıştır.

Modernleşen toplumlarda ailenin bireylere sunmuş olduğu roller ve kendisine ait olan işlevler de zamanla diğer toplumsal kurumlar tarafından yerine getirilmeye başlanmıştır. Bu durum, toplumsal değişime paralel olarak, ailenin işlevlerinin giderek azalmasına ve ailenin geleneksel anlamda sahip olduğu merkezi konumun zayıflamasına neden olmuştur. Başka bir ifadeyle “ailedeki üretim, yaşlılara hizmet, eğitim ve sağlık, yemek ve barınma, temizlik ve yıkama” gibi işlevler diğer toplumsal kurumlar tarafından üstlenilmiştir (Duman, 2012: 41). Ailenin işlevlerinin zayıflamasına neden olan bu durumlar bir bütün olarak aile kurumunu etkilemiştir. Çünkü bir ailenin herhangi bir işlevinde ortaya çıkan zayıflama ve güçlenme diğer işlevlerini de etkilemektedir (Dikeçligil, 2012: 43).

Ailenin işlevlerinin birbirini etkilemesinin temel nedeni, bu işlevlerin arasında karşılıklı ve dinamik bir etkileşimin olmasıdır. Söz konusu etkileşim, ailenin bütünlüğünü ve dayanıklılığını güçlendirmektedir. Ancak modernleşme süreciyle birlikte toplumsal yapıdaki hızlı değişimler, değerler sistemindeki dönüşümler ve bireyselleşmenin artması gibi etkenler, ailenin bu dengeli işleyişini zorlaştırmakta ve çeşitli olumsuzluklarla karşılaşmasına yol açmaktadır. Aile, modernliğin getirilerinden olumsuz bir şekilde etkileniyor ve dönüşüyor olsa da pozitif bir etki oluşturmali ve toplumsal modernliğe ön ayak olmalıdır. Şöyle ki ailede özgürlük, bağımsızlık, refah ve mutluluk başlamalıdır. Bu durumda toplumun tamamına yayılmalıdır. Aile değişen yaşam şartlarına karşı değişim ve uyum sağlamalı ve yok olup gitmeye karşı direnç göstermelidir. Ailenin bu direnci toplumun varlığını devam ettirmesi için göstermesi gerekmektedir (Engin, 2022: 125).

Aile değişen koşullara karşı işlevselliğini devam ettirmek ve kendisini korumak için farklı şekillerde direnç göstermektedir. Bu direncin en belirgin örneği ise aile üyelerinin kendi aralarında olan iç bağımlılıklarıdır. Aile üyeleri arasındaki içsel bağılıklar genellikle aile dışındaki sosyal ilişkilerden çok daha güçlü ve kalıcıdır. Çünkü aile, belirli sınırlar oluşturarak dış çevreyle olan ilişkilerinde daha seçici ve dikkatli davranmaktadır. Aile içinde herkesin belirli rollere ve sorumluluklara sahip olması, bireyler arasındaki iç bağımlılığın sürmesini sağlamaktadır; zira ailedeki hiçbir birey tek başına bütün gereksinimlerini karşılayacak yeterliliğe ve yetkinliğe sahip değildir. Bu karşılıklı bağımlılık, aile bütünlüğünü koruyan temel unsurlardan biridir ve ailede iç bağımlılığı artırmak için bu sınırlara ihtiyaç duymaktadır. Aile bireyleri için bir içeri bir de dışarı vardır. Dışarıdaki her zaman yabancıdır ve yabancıya karşı da *ailenin mahremiyeti* olan kapalı noktalar bulunmaktadır. Birincil ilişkilerin yoğun olduğu her yerde mahremiyet sorunu öncelikli olarak etkin olmaktadır. Mahremiyet, aile açısından büyük bir öneme sahiptir ve aile

ilişkilerinin sağlıklı işlemesi için gereklidir (Başaran, 2014: 145-146). Dolayısıyla aile bütün değişim ve dönüşümlerden en az hasarı alabilmek için kendi içerisinde bir bağlılık oluşturarak sınırlar belirlemektedir. Bu doğrultuda da kendi normlarını, değerlerini ve işlevselliğini devam ettirmeye çalışmaktadır.

Çeşitli olumsuzluklarla karşı karşıya kalmasına rağmen aile bütün dönemlerde olduğu gibi bugün de varlığını sürdürmekte ve nesillerin devamını sağlamaktadır (Acar ve Koçak, 2023: 2724). Ayrıca her dönemde olduğu gibi günümüzde de aileye yönelik çeşitli riskler bulunmaktadır (tek ebeveynli aile, parçalanmış aile, eşcinsel birliktelikler, birlikte yaşam vb.). Ancak aile bütün olumsuzluklara rağmen varlığını ve işlevselliğini sürdürmeye devam etmektedir. Örneğin günümüzde aile sevgi, saygı, çocuk büyüme, toplumun devamını sağlama, sağlıklı iletişim kurma ve toplumun normlarını belirleme gibi birçok işlevini devam ettirmektedir.

2. AİLE VE ÇOCUK İLİŞKİSİ

Aile, insan neslinin devamını sağlayan, çocukların yetiştirilmesinde temel rol üstlenen ve insanlık açısından biyolojik işlevi bulunan en temel toplumsal kurumdur. Yeni doğan bireylere ilk eğitsel bilgileri kazandıran bir kurum olarak aile, bireylere içinde yaşadıkları toplumun kültürünü aktarmakta; aynı zamanda onların toplumsal konum ve statülerine uygun rolleri benimsemelerini sağlamaktadır (Sarı, 2014: 22- 23). Ailenin en temel özellikleri taşıması, ailenin sağladığı işlevlerin bireysel ve toplumsal hayat için vazgeçilmez bir durum olduğunun kanıtıdır. Aile çocuğun yetiştirilmesi, toplumsallaşması, eğitilmesi gibi ekonomik, sosyal ve kültürel muhtevasının olduğu en iyi birimdir. Aile, bireylerin dâhil oldukları toplumun kültürel değerleri, normları ve yaşam biçimlerine ilişkin en ayrıntılı bilgi aktarımının gerçekleştiği temel sosyal kurumdur (Şentürk, 2008: 27). Sonuç olarak, aile yalnızca bir sosyal birlik değil, aynı zamanda bireyin toplumsallaşma sürecinin başladığı ilk ve en temel eğitim kurumudur.

Çocuğun ilk eğitildiği yer olan aile, bireye toplumsal yaşam için gerekli temel değer ve davranış kalıplarını kazandırmaktadır. Bu süreçte çocuk; paylaşma, aklını kullanma, düzen ve temizlik alışkanlığı edinme, zamanı verimli değerlendirme, ulusal ve manevi değerlere bağlılık duyma, zararlı alışkanlıklardan kaçınma, insanlara saygı duyma, doğayı koruma, doğruluk, çalışkanlık, empati kurma, sevmek ve sevgiyi paylaşma gibi insani değerleri edinme, cinsiyet rollerini öğrenme, görgü ve nezaket kurallarına uyma, adaletli olma, hak ihlalden kaçınma ve ibadet vb. dini sorumlulukları öğrenme gibi tutum ve davranışları kazanmaktadır. Bireye kazandırılan bu gibi sorumluluklar, ailenin bireyi okula

ve toplumsal yaşama hazırlayan; dolayısıyla okulda alınan eğitimin niteliğini doğrudan etkileyen bir eğitim kurumu olduğunu göstermektedir (İlgar ve Coşkun İlgar, 2018: 35). Bireyin toplumsallaşmasını da kapsayan eğitim süreci ilk önce ailede başlamaktadır. Bu yönleriyle aile, bireylere içerisinde bulunduğu toplumun kültürünü öğretmekle veya aktarmakla sorumludur (Zeybekoğlu Dünder, 2022: 58). Fakat ailenin sorumlulukları geleneksel ve modern döneme göre bazı farklılıklar göstermektedir.

Geniş aile biçiminin yaygın olduğu geleneksel toplumlarda çocuğun eğitilmesinde aile büyüklerinin katkısı yadsınmayacak kadar büyüktür. Aile büyüklerinin yanı sıra, abi ve ablalar, hizmetçiler ve dadılar da çocuğun eğitim sürecinde belirli sorumluluklar üstlenmektedir. Dolayısıyla çocuklar ortak bir sorumluluk anlayışıyla yetiştirilmekte, bu süreç aracılığıyla toplumsal değerlerin ve normların kuşaktan kuşağa aktarımı sağlanarak toplumsal yeniden üretim gerçekleşmektedir. Geniş aile içerisinde mesleki bilgi ve beceri eğitimi de verilmekteydi (Zeybekoğlu Dünder, 2022: 58; Sayın, 1990: 125). Bu dönemdeki aileler, çocuklarının eğitim ve öğretim süreçlerini kendileri üstlendikleri için çocukların yetiştirilmesinde başka kurumlara da ihtiyaç duymamaktaydı (Dönmezer, 2009: 17).

Modern toplumlarda ise ailenin yapısal dönüşüme uğramasıyla birlikte, bireylerin aile ortamında gelişimlerini sürdürmeleri giderek güçleşmiştir. Okulların yaygınlaşmasıyla birlikte, ailenin bir eğitim kurumu olma işlevi giderek önemini yitirmiş ve zamanla ikinci plana itilmiştir (İlgar ve Coşkun İlgar, 2018: 35). Çekirdek aileye geçiş sürecinde ise eğitim kurumları, ailenin eğitim verme işlevini çoğunlukla üstlenerek ailenin yükünü hafifletmiştir. Bu durumda çocuğun örgün eğitiminin çoğunluğu devlet tarafından üstlenilmiştir. Çocukların okula başlama yaşı düşerken, okuldan mezun olma yaşı da giderek yükselmiştir. Günümüz aileleri de geçmişe nazaran eğitim hususunda daha ilgili ve bilgili bir hale gelmiştir (Zeybekoğlu Dünder, 2022: 58). Geleneksel ve modern toplumlarda, çocuğa farklı şekillerde yaklaşılması, çocuğun aile yapısındaki konumunu da etkilemiştir.

Çocuğun geleneksel ve modern aile yapısındaki konumunun farklılaşması, bu iki aile yapısının çocuğa nasıl anlam yüklediği tartışmalarını da beraberinde getirmiştir. Geleneksel ailede çocuk, genel olarak aile içinde ve gündelik yaşam içinde büyürken, modern ailede ise çocuk, yetişkinlerin dünyasından uzaklaştırılmıştır. Ona farklı beklentiler ve ayrı bir toplumsal hayatı içeren özel bir konum verilmiştir (Aydın, 2014: 206; Özyurt, 2018: 171; Spring, 1997: 94). Geleneksel ailede çocuklar ve yetişkinler aynı hayatı birlikte yaşamaktadır ancak modern ailede çocuklar ve yetişkinler arasında ciddi bir yaşam farkı bulunmaktadır. Ayrıca geleneksel ailede ebeveynler çocuklarına karşı ilgisiz olarak

nitelendirilirken modern ailede ebeveynlerin çocuklara karşı ilgili olduğu ifade edilmektedir. Ancak her iki aile yapısının da artıları ve eksileri bulunmaktadır. Geleneksel toplumlarda çocuk, mutlak anlamda ikincil bir konuma itilmemiş; aile ve toplum yaşamı içerisinde belirli bir değere ve role sahip olmuştur. Buna en büyük örnek ise komşular arasında çıkan kavgaların çocuklardan kaynaklanıyor olmasıdır. Komşular arasında çıkan kavgalar “ya çocuğuna söz söylemekten ya da tavuğuna kış demekten çıkmıştır.” Dolayısıyla bu dönemde çocuğa ilgisizlik veya çocuğu sevmeme durumu söz konusu değildir (Aydın, 2014: 206-207). Ebeveynlerin çocuklarıyla yaşam alanlarını paylaşmaları ve hayatı birlikte sürdürmeleri, onların çocuklarına duydukları sevginin en belirgin göstergesi olarak görülmelidir.

Modern toplumlarda çocuklara karşı gösterilen ilgi ve sevgi, eğitim olanaklarının iyileştirilmesi gibi durumlar, ebeveynlerin çocuklarına karşı ilgili olduğunu göstermektedir. Fakat modern toplumlarda çocuklar ile yetişkinlerin yaşamları arasındaki keskin farklılıkların dikkatle ele alınması ve bu farklılıkların toplumsal yapı üzerindeki etkilerinin ciddiyetle değerlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü bu dönemde çocuğun tecrit edildiği bir gerçektir. Çocuk kreşten anaokuluna, ilköğretimden üniversiteye kadar yaklaşık hayatın üçte birini, yani yaklaşık yirmi beş yılını aileden uzak bir şekilde geçirmektedir. Bu sürecin tamamlanmasının ardından bireyler, iş bulma ve evlenme gibi nedenlerle aileden ayrılarak bağımsız bir yaşam sürdürmeye başlamaktadır. Çocuklar, aileleriyle birlikte yaşadıkları dönemde uyku ve uyanma saatleri gibi günlük rutinlerinin belirli kurallara bağlı olması nedeniyle özgürce hareket edememektedir. Yatış-kalkış düzeni, sınav hazırlıkları ve benzeri disiplin süreçleri ise çoğu zaman çocuğa iyi bir gelecek hazırlama amacıyla gerekçelendirilmektedir. Yukarıda ifade edilen durum çocuk için mutlak anlamda doğru bir uygulama değildir. Çocuğun bu şekilde yetiştirilmesinin bir yönünü Aydın “vitrin inşa etme” işi olarak belirtmektedir (Aydın, 2014: 207).

Modern aile yapısında ebeveynlerin çocuklarına yönelik sevgi ve ilgi düzeyinin arttığı belirtilmekle birlikte, çocukların çoğu zaman bir araç hâline getirildiği ve bu nedenle çocukluklarını özgürce yaşayamadıkları da ifade edilmektedir. Ebeveynlerin, çocuğu katı kurallarla, sınav odaklı ve kendi isteğine göre yetiştirmesi, çocuğun birey olarak kendi kararlarını almasının önünde engel oluşturmaktadır. Ancak, çocuğun yaşamına ilişkin bazı kararların ona bırakılması gerekmektedir. Bu durum, çocuğun kendisine güven duymasını sağlamakla birlikte, onu ayrı ve özgür bir birey olarak konumlandırmasına da katkıda bulunmaktadır. Çocuk büyüdükçe de çocuğa yönelik daha çok serbest alan ve çeşitli fırsatlar

sunulmalıdır. Çocuk yalnızca aile ile değil, aile dışındaki kişilerle de tanışmalı ve vakit geçirmelidir. Çocuğu gözlemleyerek fiziksel oyun mekânını ve ilişkilerini geliştirip kendisinin öncelikli davranmasına imkân verilmelidir (Yıldırım ve Yıldırım, 2018: 141). Çocuğa bu şekilde yaklaşılması, aynı zamanda sağlıklı işleyen bir aile yapısının göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Sağlıklı bir ailede her çocuğun kendisine ait bir kişiliği olduğu bilinmekte ve kabul edilmektedir. Yani aile çocuğunun becerilerinin ve doğal eğilimlerinin farklılık gösterdiğine ve de benzersiz olduğuna inanmaktadır. Çocuk bu doğrultuda yetiştirilmektedir. Bunun için de ona uygun ortam hazırlanmaktadır. Bu doğrultuda çocuğa uygun plan yapılarak çocuk, belirli kalıplara sokulmamaktadır (Dönmezer, 2009: 21). Aile, çocuğuna çeşitli haklar tanımakta ve bu hakları karşılıklı müzakere yoluyla tartışmaya açmaktadır. Bu şekilde çocuğun aile ile iletişimi güçlendirilmektedir.

Çocuk, iletişime dair ilk yeteneklerini ailede kazanmaktadır. Toplumsal alandaki iletişim yeteneğini de bu doğrultuda geliştirmektedir. Aile içerisinde çocuğa iletişim becerilerinin kazandırılması, onun akranlarıyla daha sağlıklı ilişkiler kuran, karşısındaki kişiye saygı duyan ve etkin dinleme yeteneğine sahip bir birey olarak yaşamını sürdüreceğini göstermektedir. Çocuğun iletişim yeteneğinin bu şekilde gelişmesi ise ebeveynlerin iletişimleriyle doğrudan ilişkilidir. Sağlıklı ebeveyn ilişkisi, sağlıklı çocuk ile eş değerdir. Geleceğin sağlıklı ailesinin, sağlıklı iletişimi olan ailede yetişen çocuklarla mümkün olduğuna inanılmaktadır (Güleç, 2018: 107). Sağlıklı ailede kurulan sağlıklı iletişim de beraberinde mutluluğu ve sevgiyi getirmektedir.

Sevgi, ilk önce ailede öğrenilen bir duygudur. Sevgiyi öğretecek kişiler de anne ve babalardır. Dolayısıyla anne ve babaların çocuğuna zaman ayırması gerekmektedir. Ayrıca ebeveynler, çocuklarıyla birlikte çeşitli eylemler gerçekleştirmelidir (Yıldırım ve Yıldırım, 2018: 140). Bu eylemler karşılıklı sevgi sonucunda meydana gelmektedir. Çünkü aile bireyleri karşılıklı sevgi sonucunda bir arada bulunmaktadır. Çocuk da bu sevgi ortamında büyümekte ve buna ihtiyaç duymaktadır. Çünkü “sevgi duymak, şefkat görmek” çocuğun en önemli ve temel ihtiyacıdır (Kır, 2011: 387). Çocukların mutlu aile ortamlarında yetişmeleri, ileride kuracakları dengeli aile ilişkilerinde güçlük yaşamalarını önlemektedir. Mutlu ailelerin geleceğin güçlü toplumlarını meydana getireceğinin her zaman hatırlanması gerektiği vurgulanmaktadır (Ağdemir, 1991).

Ailenin bu işlevlerinin ve çocuğa yönelik kazanımlarının yanında ekonomi, din, kültür gibi işlevleri de bulunmaktadır. Dini eğitimin önemli bir kısmı, aile içinde öğretilmektedir. Dinsel törenler, dualar ve uygulamalar aile kurumunda öğretilmekte ve

yerine getirilmektedir. Dolayısıyla aile çocuğa temel dini bilgileri aktarmaktadır. Ekonomik açıdan ise aile çocuğa üretim ve tüketim süreçlerine ilişkin temel bilgi ve alışkanlıkları kazandıran bir kurum işlevi görmektedir (Kır, 2011: 402). Üretim ve tüketim bilgisiyle birlikte nasıl tüketileceği ve üretileceği de somut örneklerle gösterilmektedir. Bu bağlamda aile, yürüttüğü ekonomik faaliyetler doğrultusunda üretim sürecini ve üretilenlerin nasıl tüketime dönüştürüldüğünü çocuğa öğreterek ekonomik bilincin oluşmasına katkıda bulunmaktadır. Sonuç olarak aile, bireylerin temel ihtiyaçlarını sağlamaktadır. Bu temel ihtiyaçlar; “beslenme, barınma, korunma, sağlık bir şekilde yaşamını devam ettirme, eğitime, yetiştirme, manevi duygu ve düşüncelerdir.” Ailenin diğer işlevleri ise çocuklara kişilik kazandırarak onu manevi duygu ve fikirlerle donanımlı bir hale getirmektir (Nirun, 1994: 21).

Anne ve babadan sonra aileyi oluşturan üçüncü kişi çocuktur. Bu nedenle ailenin işleyişini anlayabilmek için çocuğun aile içindeki konumunun belirlenmesi gerekmektedir (Sayın, 1990: 117). Her çocuk, bir aileye ait olma duygusu aracılığıyla güvenlik ihtiyacını karşılamak ve bu yolla duygusal bir doyuma ulaşmak istemektedir. Bu nedenle çocuk, aile içerisindeki yerini ve sahip olduğu konumu bilmeye ve bunu anlamlandırmaya ihtiyaç duymaktadır. Ona bu durumu sağlayan ise ailedir (Aslan, 2002: 27). Bunun için çocuğun aileye yönelik sorumluluklarının ve işlevlerinin bilinmesi gerekmektedir.

Çocuğun ebeveynlere ve aileye karşı işlevleri de “ebeveynlere mutluluk sağlaması, ebeveynlere toplumsal güven oluşturmaları, aileye işgücü sağlaması ve aile için bir statü” göstergesi olması şeklinde ifade edilmektedir. Her şeyden önce çocuklar, ebeveynler için birer mutluluk kaynağı olarak görülmektedir (Aydın, 2014: 200). Bununla birlikte çocuktan daha çok beklenen ise *sevgi, saygı ve ailenin bir parçası olma duygusudur* (Sezal, 2017: 130). Çocuklar geçmişten günümüze kadar anne ve babaya sosyal bir güvence olmuşlardır. Fakat çocuk ile anne- baba arasındaki bu ilişki karşılıklıdır. Çocuğun ihtiyaç duyduğu dönemlerde anne ve baba çocuğa sosyal bir güvence olurken, anne ve babanın güçsüzlük dönemlerinde de çocuk anne ve babaya bir güvencedir (Aydın, 2014: 201). Çocuk, anne ve babaya bu noktada maddi ve manevi destek sağlamaktadır. Türkiye’de gerçekleştirilen bir araştırmada, çocukların büyüdülerinde anne ve babalarına maddi katkıda bulunduklarına ilişkin bulgunun %78 gibi yüksek bir oranda olduğu belirlenmiştir (T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 2010: 89). Ancak çocuğun sosyal bir güvence olarak görülmesi sanayi toplumlarında değişmiştir. Sanayi toplumlarında geniş aileden çekirdek aileye geçiş hızlanmıştır. Bununla birlikte çocuklar sanayi öncesi toplumlardaki

gibi sosyal bir güvence olarak görülmemeye başlanmıştır. Çocuk sayısının azaldığı çekirdek ailelerde, çocuklara yönelik duygusal yatırımın arttığı ve buna paralel olarak çocukların çalışma yaşamına başlama yaşlarının yükseldiği görülmektedir (Özyurt, 2018: 166).

Çiğdem Kağıtçıbaşı'nın (1999: 148) “*Çocuğun Değeri*” adlı çalışmasında bu durum, şu şekilde ifade edilmektedir. *Çocuğun Değeri* araştırması, modernleşme paradigmasını da sorgulamaktadır. Sosyologların modernleşme teorisinde toplumlar ilerleme kaydettikçe, (özellikle ekonomik gelişme ve endüstrileşmeyle) aile ve insan ilişkileri seviyesinde çekirdekleşme ve bireyci bir yönelim zorunludur şeklinde bir ifade yer almaktadır. Bunun nedeni ise endüstrileşmedir. Ancak söz konusu araştırmaya göre, aile içindeki kuşaklar arasında maddi bağımlılığın azaldığı, dolayısıyla çocuğun ekonomik değerinin düşüş gösterdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte, çocuğun psikolojik değeri azalmamış; aksine ebeveynlerle duygusal bağların ve bu bağlara duyulan özlemin sürdüğü gözlemlenmiştir. Dolayısıyla bu durumda bireyci bir ayrışmadan söz etmek mümkün değildir; aksine aile ilişkilerinde duygusal bağlılık ile ekonomik bağımsızlık arasında belirgin bir karmaşıklık ortaya çıkmaktadır. Bu karmaşıklığı ya modernite göz ardı etmişti ya da bunun farkında değildi. Bunun nedeni ise çalışmaların batıda yapılarak genellenmesiydi. Ancak bu bizim gibi toplumlar için geçerli değildir. Kağıtçıbaşı'nın ifadesiyle; “benim beraberlik kültürü dediğim türde toplulukçu bir kültürün olduğu toplumlarda maddi bağımlılıklar azalsa bile bu duygusal bağımlılıkların da azalmasını ve dolayısıyla insanların birbirinden ayrışarak bireyciliğe doğru gidişini gerektirmiyordu”.

Çocuğun Değeri araştırmasında dolayısıyla çocuğun maddi değeriyle birlikte psikolojik değerinin olduğu da görülmektedir. Bu iki durum arasındaki farkta ise ailenin ve özellikle kadının eğitim düzeyi, toplumsal gelişmişlik düzeyi, kırdan kente göç süreci ve çocuk sayısındaki azalma gibi etkenler belirleyici rol oynamaktadır. Bu faktörler, çocuğun ekonomik değerini azaltırken psikolojik değerini ise artırmaktadır. İfade edilen bu etkenler arttıkça çocuğun sevgi değeri ve aileyi tamamlayıcı işlevi önemli hale gelmektedir. Geleneksel dönemde çocuk genellikle maddi değer taşıırken, gelişme dönemiyle birlikte çocuğun psikolojik değeri artmaktadır. Dolayısıyla burada tersine bir ilişki söz konusudur. Yani geleneksel / kırsal/az gelişmiş bölgelerde çocuğun ekonomik değeri daha fazlayken, kentli/ gelişmiş bölgelerde ise çocuğun psikolojik değeri daha fazladır (Kağıtçıbaşı, 1984: 136; Kağıtçıbaşı, 1982: 37).

Çocuğun, ebeveynlere ve aileye toplumsal statü kazandırma ya da bir vitrini temsil etme işlevi de bulunmaktadır. Çocuğun bu işlevi dönemler içerisinde farklılık

göstermektedir. Geleneksel toplumlarda çocuk sayısının fazla olması bir statü göstergesi iken, modern toplumlarda ise bilgi, kültür ve iyi bir mesleğe sahip olabilme statü göstergesi olarak görülmektedir. Çocuğun bu özelliklere sahip olabilmesi için ise çocuk sayısının az olması gerekmektedir. Çünkü çocuk sayısının fazlalığı iyi bir eğitim almaya ve iyi mesleklere sahip olmaya engel olmaktadır (Aydın, 2014: 202- 204).

“Philippe Aires’inin gösterdiği gibi, çocukluk duygusunun gelişmesi, çocuksu bir kişilik varlığının bilinciyle ve çocukluk döneminin uzatılmasıyla belirlenir. Çiftin kendisi kamusal alandan çekmesi, özel yaşama dönmesiyle, daha az sayıda çocuk yapmak ve çocuğa değer vermek de kendiliğinden belirdi. Yeni evlilikler sonucunda oluşan ailelerde, çocuk sayısı azaltıldı, çocuklara çok iyi bakıldı ve onlara iyi bir eğitim verildi. Böylece, ailenin aynı modelinin yeniden yaratılması veya toplumsal dikey hareketliliğin gerçekleştirilmesi amaçlandı. Ailede olduğu gibi, toplumda çocuğun bir kapital oluşturduğu duygusu gelişti, çok çocuk yapmanın ekonomik ve toplumsal bir kayıp olarak değerlendirilmesine yol açtı. “Daha az sayıda çocuk, fakat çok sağlıklı”, daha az sayıda çocuk, fakat çok iyi eğitilmiş” fikirleri burjuva kesiminde yaygınlık kazandı. Biyolojik yeniden üretim stratejileri ve eğitimsel stratejiler toplumsal yeniden üretim stratejileri olarak vurgulanmaya başlandı” (Sayın, 1990: 130).

Çocuğa yönelik ilginin artması çocuk ve aile için bazı olumsuzlukları da beraberinde getirmiştir. Bu olumsuzluklar ailenin ekonomisini ciddi oranda etkilemiş, çocuğun okuma yaşını yükseltmiş ve aileyle birlikte kalma süresini de uzatmıştır. Modern toplumlarda çocukların eğitim süresi yirmi beş- yirmi altı yaşlarına kadar çıkmıştır. Bu eğitim sürecini başarılı bir şekilde geçirebilmek için çocuğun çok yönlü donatılması da zorunlu hale gelmiştir. Çocuğun “dil, bilgisayar, müzik, resim, spor” gibi alanlarda yetişmesi gerekmiştir ancak bu eğitimler ailenin gücü ve uzmanlığı dışındadır. Bunun için aile zorunlu olarak uzmanlardan (doktorlar, sosyo-psikolojik uzmanlar, sanat ve spor alanındaki eğiticiler) yardım almaktadır. Ayrıca anne-babalar, çocuklarını “tiyatro, opera, konser, sinema ve konferans” gibi etkinliklere götürmektedir. Bunların dışında ise çeşitli materyaller sağlamaktadırlar. Bu materyaller “kitap, dergi, kaset ve disk” vs.dir. Çocuğa bu imkânların sunulabilmesi için ailenin belirli bir düzeyde ekonomik sermayeye sahip olması gerekmektedir. Bu ise modern ailenin çocuk sayısını planlamada önemli bir etkidir. İçinde bulunduğumuz çağ, insanlara çeşitli hizmetler ve ürünler sunmaktadır. Bu hizmetlere ve ürünlere karşılık gayret ve emek verilmesi istenilmektedir. Eşler, bir yandan sahip oldukları ekonomik imkânlar doğrultusunda çocuk sahibi olmayı planlama gereksinimi duymakta, diğer yandan ise çocuklarının modern toplumun sunduğu tüm fırsatlardan yararlanabilmesini sağlama sorumluluğunu taşımaktadırlar. Bu durumda bir önceki paragrafta ifade edildiği gibi modern toplumda “daha az sayıda çocuk, ancak çok sağlıklı çocuk”. Daha az sayıda çocuk ancak çok iyi eğitilmiş çocuk gibi fikirlerin yaygınlaşmasına ve geçerlilik kazanmasına sebep olmuştur (Aslan, 2002: 31).

Sanayi sonrası toplumlarda çocukların konumu daha olumsuz bir hâl almıştır. Çalışma yaşamının karmaşıklaşması ve ileri düzey bilgi gerektirmesi, eğitim süresinin uzamasına yol açmıştır. Bu durum, kültürel anlamda çocukluk yaşının yükselmesine neden olmaktadır. Çocukların uzun süre ailelerine ekonomik olarak bağımlı kalmaları ve eğitimin yüksek maliyetli bir süreç hâline gelmesi ise çocuk sahibi olmayı giderek daha pahalı ve planlı bir tercih durumuna dönüştürmektedir (Özyurt, 2018: 167). Çocuğun bu olumsuzluklarla karşılaşması birey olarak gerçekleştirmek istediklerinin önünde engel olabilmektedir. Bu durumda çocuk bağımlı yaşamakta ve yaşamındaki süreçleri zamanında gerçekleştirememektedir.

3. EBEVEYNLERİN ÇOCUK YETİŞTİRME TUTUMLARI

Yirminci yüzyılın başlarında anne-baba tutumlarının çocuğun gelişimini etkilediği psikanalistler, psikologlar ve eğitimciler tarafından belirtilmiştir (Dönmezer, 2009: 128). “Çocuk, anne-babasından, nasıl hareket edeceğini, nasıl düşüneceğini, nasıl konuşacağını, tecrübelerini nasıl yorumlayacağını ve kullanacağını, kendisini nasıl kontrol edebileceğini; diğer insanlarla nasıl ilişki kuracağını ve kuramayacağını, kimin sevilip taklit edilebileceğini öğrenmektedir” (Baumrind: 163). Çocuğun anne ve babadan bunları öğrenmesi çocuğun gelişimine etki etmektedir. Bu doğrultuda çocuğun kişiliği oluşmaktadır. Anne-baba tutumunun ortaya konmasıyla hangi dönemlerde ne tür tutumların olduğu da araştırılmış ve sınıflandırılmıştır. Ayrıca, çocuk yetiştirme konusunda ebeveyn tutumlarını ele alan araştırmalarda, literatürde Baumrind’in yaptığı sınıflandırmanın çalışmalara temel oluşturduğu görülmektedir. Çalışmayı sürdüren birçok araştırmacı da Baumrind’in araştırmasına katkıda bulunmaktadır (Çevik, 2019: 30). Baumrind, (1966: 887) ebeveyn tutumlarını; izin verici, otoriter ve demokratik olmak üzere üç gruba ayırarak tanımlamış ve karşılaştırmıştır. Diğer bir çalışmada ise demokratik, otoriter, izin verici ve reddedici-ihmal edici şeklinde konuya ilişkin bu tutumları açıklamıştır (Baumrind, 1991: 62). Tanımladığı ve karşılaştırdığı ebeveyn tutumlarına farklı yıllarda ele aldığı çalışmalarında da yer vermiştir.

Sınırlamalar ne olursa olsun, Baumrind’in otoriter, demokratik ve hoşgörülü modeli, ebeveynlik araştırmalarında verimli bir odak noktası olduğunu ispat etmiştir. Ancak 1980’lerin başında, bu üçlü model çocuk gelişimi alanında iyi bir şekilde yerleşmiş ve çocuklarının gelişimiyle ilgili fikir sahibi olan ebeveynlerin birçoğu tartışmasında düzenleyici buluşsal yöntem olarak yer edinmiştir. Ayrıca Baumrind araştırmasının sınırını özellikle iyi işleyen aileler içindeki ebeveynlik farklarından dolayı sınırlandırmış olsa da

diğer araştırmacılar daha geniş bir düzeyde ilgilenmişlerdir (Darling & Steinberg, 1993: 491).

Yapılan çalışmalarda ise ebeveyn tutumları baskıcı ve otoriter/baskıcı ve otoriter tutum, izin verici tutum, koruyucu tutum/aşırı koruyucu, aşırı hoşgörölü, dengesiz ve kararsız tutum, gevşek tutum (çocuk merkezli aile), ilgisiz / ilgisiz ve kayıtsız tutum, güven verici, destekleyici, hoşgörölü ve demokratik tutum (Yavuzer, 2002: 28; Dönmezer, 2009: 129; Pekşen Akça, 2012: 2) şeklinde gruplandırılmıştır. Bazı çalışmalarda ise mükemmeliyetçi ebeveyn (Üçok, 2014: 46) tutumu da yer almaktadır. Ayrıca anne-baba tutumlarını ölçmek için envanter, ölçekler ve anketler de bulunmakta ve uygulanmaktadır. Çalışmamızda ise ebeveyn tutumları; otoriter (baskıcı) ebeveyn tutumu, aşırı hoşgörölü ve izin verici ebeveyn tutumu, aşırı koruyucu ebeveyn tutumu, dengesiz ve kararsız ebeveyn tutumu, ilgisiz ve kayıtsız ebeveyn tutumu, mükemmeliyetçi ebeveyn tutumu, güven verici, destekleyici, hoşgörölü ve demokratik ebeveyn tutumu ve helikopter ebeveyn tutumu şeklinde sınıflandırılmıştır.

3.1. OTORİTER (BASKICI) EBEVEYN TUTUMU

Otoriter ebeveyn, katı, kuvvet uygulayıcı ve baskıcı bir tutum olarak tanımlanmaktadır. Bu ebeveyn tutumunda, çocuklara karşı ilgi, şefkat ve hoşgörölü seviyesinin düşük olduğu belirtilmektedir. Ebeveynler, çocuklarının ihtiyaçlarına kayıtsızdır. Otoriter ebeveyn tutumunda çocuklar, anne-babalarının istekleri doğrultusunda hareket etmektedir. Ayrıca bu tutumda anne ve babalar, çocuklarının belirlenen kurallara sıkı bir biçimde uymasını beklemektedir. Otoriter ebeveynler, çocuklarını kendi yapısına göre şekillendirmektedir. Bu nedenle çocuklarını sürekli denetlemektedirler. Bu tutumdaki ebeveynler çocuklarından hem kendi koyduğu kurallara hem de evde ve çevrede olan görgü kurallarına sıkıca uymasını beklemektedir. Yine bu tutumda, çocuğun anne ve babasına saygısızlık etmemesi, onların sözlerini dinlemesi ve çatışmaya girmemesi beklenmektedir. Her ne olursa olsun çocuğun anne ve babasına itaat etmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Yörüköğlü, 1983: 150; Yavuzer, 2001: 126; Özben ve Argun, 2002: 18; Çevik, 2019: 30). Çünkü otoriter ebeveyn, itaati bir erdem olarak görmektedir. Kendine ait olan iradeyi engelleyebilmek için cezalandırıcı ve zorlayıcı önlemleri desteklemektedir. Çocuk ve ebeveynlerin eylemleri ya da inançları birbirlerine uymadığı zaman, ebeveynlerin davranışlarının doğru olduğu kabul edilmektedir. Bu ebeveyn tutumunda ebeveynler çok ilgili ve koruyucu olabilir veya çocuğu ihmal edebilir (Baumrind, 1978: 244; Carter & Welch, 1981: 191). Ayrıca çocukla sözlü iletişim kurulmamaktadır. Otoriter ebeveyn

tutumunda taleplerin ve emirlerin tartışmasız bir şekilde sağlanması istenilmektedir. Bu tutumdan dolayı bu aile ortamında tartışmaya fırsat verilmemektedir. Anne-babalar, çocuklarını “bunu sadece benim söylediğim şekilde yapacaksın, o kadar. Ben anneyim/babayım, sen ise çocuksun, ifadesiyle sınırlamakta ve taleplerinin sağlanması için çocuklarını zorlamaktadır.” Ebeveynler, çocuğun, yaşına ve olgunluk düzeyine göre kendini yönetme ve bağımsız karar alma yeterliliğine sahip olmadığını düşünerek, her türlü kararı kendileri almaktadır (Düzgün, 2003: 152-153; Yavuzer, 2003: 26). Otoriter ebeveynin bu tutumu çocuğun sosyalleşmesine, kendi benliğini tanımasına ve kendi kararlarını almasının önünde engel olabilmektedir. Ayrıca bu durum, çocuğun kendisini olumsuz biçimde yargılamasına ve yetersizlik duygusunu geliştirmesine sebebiyet verebilmektedir.

Çocuğun sürekli olumsuz tepkilerle karşılaşması, onun bir şeyler yapma isteğini engelleyebilmektedir. Çünkü yaptığı her davranış olumsuz biçimde değerlendirilmekte ve eleştirilmekte, bu da çocuğun çoğu zaman ve çoğu konuda kendini geri çekmesine yol açabilmektedir. Bu nedenle çocuk, yaptığı şeyler olumlu olsa dahi cezalandırılma korkusuyla kendini ifade etmekten kaçınabilmektedir. Çocuk ne zaman kendi hislerinin ve fikirlerinin kıymetli olduğunu hissederse ancak o zaman kendisine olan güveni artacaktır. Bu şekilde olmazsa ileriki yaşlarında çocuk özgüven sorunuyla karşı karşıya kalacaktır. Bu sorunda çocuğun iş ve aile yaşamını olumsuz bir şekilde etkileyecektir. Bu ebeveyn tutumunda yetişen çocuklar yeniliklere kapalıdırlar, yeni şeyler üretmek onlar için güçleşmektedir. Her defasında çocukta sorun aranıldığından dolayı çocuk çoğu zaman streslidir ve stresli olduğundan dolayı yanlış yapma ihtimalide artmaktadır. Bu çocuklar yanlış yapan kişileri bağışlamayı bilmezler, hoşgörülü olamazlar. Kendilerine ve diğer insanlara güvenemediklerinden dolayı, kendilerine karşı iyi davranılması durumunda kuşkucu yaklaşmaktadırlar. Toplumdan gün geçtikçe uzaklaşmaktadırlar. Yardım etme konusunda yakın davranmazlar, sinirli, inatçı, aksi ve uyumlu olmayabilirler. Normlara uymayan veya otoriteye itaat eden, kendi duygu ve düşüncelerini dile getiremeyen bir kişilik geliştirebilirler (Üçok, 2014: 42). Yapılan araştırmalar, bu ebeveyn tutumuyla yetişen çocukların düşük özsaygı ve yüksek kaygı gibi benlik problemleri yaşadığı, ilişkilerinde onaylanmaya ihtiyaç duydukları ve çoğunlukla psikolojik uyum problemleri yaşadıkları belirtilmektedir (Sümer vd., 2010: 44).

3.2. AŞIRI HOŞGÖRÜLÜ VE İZİN VERİCİ EBEVEYN TUTUMU

Aşırı hoşgörülü ve izin verici ebeveyn tutumu, gevşek (çocuk merkezli aile) tutum olarak da ifade edilmektedir. Bu ebeveyn tutumu genellikle orta yaş üstüne sahip çocuklu

aileler veya kalabalık olan yetişkinler grubunda büyüyen tek çocuklu ailelerde görülmektedir. Bu ailelerde yalnızca çocuk, inisiyatif sahibidir. Ailenin diğer üyeleri sorgusuz bir şekilde çocuğun isteklerine uymaktadır. Aile içinde çocuk anne-baba arasında sağlıklı bir iletişim kurulamamakta, çocuk dengesiz ve abartılı bir sevgi alanında yetiştirilmekte, dolayısıyla bütün bunlar çocuğun doyumsuz birisi olmasına sebebiyet verebilmektedir. Çocuklar, aşırı şımartıldıkları durumlarda, yaşamlarının erken dönemlerinden itibaren tüm ihtiyaç ve isteklerinin karşılanacağı yönünde bir beklenti geliştirmekte; bu durum, yetişkinlik dönemlerinde de aynı beklenti ve bağımlılık eğiliminin sürmesine yol açabilmektedir. Toplumun onlara vermedikleri hakları kendileri verebilir ve böylece dâhil oldukları gruba ve okulun kurallarına uymada güçlük çekebilmektedirler (Yavuzer, 2002: 29; Dönmezer, 2009: 131-132). Çünkü çocuklar kendilerini merkeze aldıkları için her şeyin onların istekleri doğrultusunda gerçekleşmesini beklemektedir. Böylece bu çocuklar bulundukları ortamın ve toplumun kurallarına uymakta sorun yaşamaktadır. Anne-babaları da çocuklarına bu konuda bir uyarıda bulunmamaktadır. Dolayısıyla aşırı hoşgörölü tutuma sahip olan anne-babalar farkında olmadan çocuklarının mutsuz olmasına sebep olmaktadır (Üçok, 2014: 44). Bunun için anne-babaların çocuklarını yetiştirirken, dengeli bir tutum benimsemeleri gerekmektedir.

3.3. AŞIRI KORUYUCU EBEVEYN TUTUMU

Anne-babaların aşırı koruma tutumu, çocuğa olması gerekenden daha fazla kontrol ve özen gösterilmesi demektir. Bu tutumda çocuğun bebekleştirilmesi bilinen bir örnektir. On bir- on iki yaşlarında anne-babalarıyla aynı yatağı paylaşan ve hatta çocuğun anne tarafından yıkanması örnekleri koruyucu aile tutumunda yer alan pratiklerdir. “Bu aile içinde annenin çocukla iç içe geçmiş beraberliği, çocukta bir anne bağımlılığı oluşmasına yol açabilir”. Bu yaklaşımlar da çocuğun büyümesinin önünde engel oluşturmaktadır ve çocuğun “toplumsal gelişimi” önlenmektedir. Bu da çocuğun arkadaşları ile olan ilişkilerine olumsuz bir şekilde yansıyabilir ve çocuk, arkadaşlarının dışlanmasına maruz kalabilir. Aşırı koruyucu tutum, çoğunlukla anne ve çocuk arasındaki ilişkiden kaynaklanmaktadır. Bunun ardında yatan neden ise annenin duygusal yalnızlığıdır. Çocuğun bu şekilde yetiştirilmesi, aşırı korumacı annenin evliliğinde elde edemediği duygusal tatmini, çocuklarıyla kurduğu ilişkide telafi etmeye çalıştığını göstermektedir. Çocuğa bu denli lüzumsuz ve sağlıksız bir özveriyle yaklaşılması, daha sonraki süreçlerde annenin yüksek beklenti içine girmesine neden olmakta ve sonuçlarının bedelini tekrar çocuk ödemek zorunda kalmaktadır (Yavuzer,

2002: 32; Yavuzer, 2003: 27). Annenin çocuğa yönelik bu yaklaşımları çocukta sağlıksız sonuçlara yol açabilir.

Koruyucu ebeveyn tutumunda anne ile birlikte babanın da koruyucu bir tutuma sahip olduğu bilinmektedir. Örnek olarak günümüzde Türkiye’de annelerin yanı sıra eğitim seviyesi yüksek babaların da koruyucu bir ebeveynlik tutumu sergiledikleri ifade edilmektedir. Bundan dolayı günümüzde birçok anne-babanın koruyucu tutum içinde oldukları belirtilmektedir. Ebeveynlerin bu tutuma sahip olmalarının nedeni, kendi anne ve babalarının çocuk yetiştirme biçimlerine bir tepki olarak geliştiği şeklinde değerlendirilebilir (Dönmezer, 2009: 133). Dolayısıyla bu tutuma sahip anne-babalar gerçekleştiremediklerini, çocuklarında gerçekleştirmek, göremediklerini kendi çocuklarında görmek istemektedirler. Ancak çocuğun anne-babanın koruyucu tutumuna nasıl yaklaştığı ve bu tutum hakkında ne düşündüğü önemlidir. Çünkü çocuk özne olma durumunu yitirebilir. Çocuğa sürekli müdahale edilmekte ve her şeyi aşırı koruyucu anne-baba tarafından karşılanmaktadır. Anne-babanın bu tutumu ilk olarak çocuk için olumlu bir şey olarak algılsa dahi çocuğun yaşı ilerleyip çocuk evden ayrıldığında yıllarca bu tutumdan dolayı sorunlar yaşamaktadır. Çünkü çocuğun sosyal gelişimi (Pekşen Akça, 2012: 8), kendini tanıma süreci, sosyalleşmesi, isteklerinin ne olduğunu tanıma süreci, sosyal çevresini belirleme vs. gibi durumları sürekli anne-babanın tutumundan dolayı ertelenmekte veya örselenmektedir.

3.4. DENGESİZ VE KARARSIZ EBEVEYN TUTUMU

Dengesiz ve kararsız ebeveyn tutumu anne-babanın kararsızlığından ve kendi aralarındaki tutarsızlıklardan kaynaklanmaktadır. Bu durumda anne-babadan birisi hoşgörölü ve demokratik tutum gösterirken diğeri baskıcı bir tutum gösterebilir. “Bunun için ebeveyn tutumu hoşgörü ve katı cezalandırma arasında gidip gelmektedir”. Anne-babanın bu tutumu çocukta belirsizliğin oluşmasına neden olmaktadır. Çocuğun yaptığı bir davranış bir gün cezalandırılırken başka bir gün ödüllendirilmektedir veya anne tarafından ödüllendirilirken baba tarafından cezalandırılmaktadır. Tam tersi bir durum da görölmektedir. Çocuk, hangi davranışın uygun olduğu belirleyememektedir. Bu durum ise çocukta cezanın anlamı ve suçun niteliği hakkında belirsizlik oluşturmaktadır (Yörükoğlu, 1983: 151; Yavuzer, 2003: 27-28; Dönmezer, 2009: 134; Üçok, 2014: 45). Anne-babanın bu tutumu, çocuğun eğitim ve gelişimini olumsuz bir şekilde etkilemektedir (Yavuzer, 2002: 31). Bu, çocuğun ileriki yaşlarında da kararlı adımlar atmasına engel olmaktadır. Çocuk neye nasıl karar vereceğini kesin bir şekilde belirleyemediği için arkadaş ve iş çevresinden veya

kendi oluşturacağı aileden çeşitli tepkiler alabilir. Bunun için anne-babanın çocuğa karşı kararlı ve dengeli bir tutum içerisinde olması gerekmektedir.

3.5. İLGİSİZ VE KAYITSIZ EBEVEYN TUTUMU

İlgisiz ve kayıtsız ebeveyn tutumunda çocuğa karşı hem denetim yok hem de ilgi ve ihtiyaçlarına tepkisiz kalınmaktadır. İlgisiz ve kayıtsız anne-baba çocuklarına yeterli sevgi göstermemekte, gerektiği kadar vakit ayırmamakta, çocukları için yeterince gayreti göstermemektedirler. Bu tutuma sahip olan ebeveynler, çocuklarının nerede ve ne yaptığıyla gerektiği kadar ilgilenmeyen, çocuğu olduğunca çevresinden uzak tutmaya çalışan ve çocuklarının onların işlerinde kendilerine engel olduklarını düşünen bir yapıya sahiptirler (Dönmezer, 2009: 135). Yavuzer'in yaptığı araştırmada ilgisiz ve kayıtsız ebeveynlerin çocuğa yaklaşımından dolayı, “öğretmenine, arkadaşına ve yakın çevredeki eşyalara verdiği zarar ve suçluluk davranışı arasında yakın bir ilişki bulunmuştur”. Dolayısıyla bu konu ile ilgili yapılan araştırma bulgularına göre bu tutuma sahip anne-babaların çocuğun saldırganlık eğilimini güçlendirdiği (Yavuzer, 2002: 33) sonucuna ulaşılmıştır.

3.6. MÜKEMMELİYETÇİ EBEVEYN TUTUMU

Mükemmeliyetçi ebeveyn tutumunda anne ve baba, çocuğun her durumda en mükemmelini yapmasını ve en yüksek başarıyı göstermesini beklemektedir. Çünkü ebeveynler, kendi gerçekleştiremedikleri hedef ve idealleri çocukları aracılığıyla hayata geçirmeyi istemektedir ve çocuğu olduğu gibi kabul etmemektedir. Bu ebeveyn tutumunda çocuğun bedensel ve zihinsel olarak istenilen seviyeye ulaşabilmesi için anlayabileceğinin daha çok üstünde bir eğitim almasına fırsat sunulmaktadır. Mükemmeliyetçi ebeveyn tutumu, çocuğun oldukça özenli ve temiz olmasını talep etmektedir. Bu ailelerde belirli şekiller ve normlar belirlenmekte ve çocuğun belirlenenlere uyması istenmektedir. Bu ailelerdeki çocuklar, çocukça davranamaz, çünkü bu davranışı göstermesine izin verilmez ve hatta kimlerle arkadaşlık yapılacağına da müdahale edilmektedir. Bu ailede yetişen çocuk en iyi ve en üstün olmak istemektedir. Çocuklar herhangi bir durumda başarısız olduklarında ise hayal kırıklığına uğramakta ve aşağılık duygusuna kapılmaktadır. Bu tutum da aşırı hoşgörölü ebeveyn tutumu kadar riskli bir tutumdur. Çünkü ileriki dönemlerde çocuğun mutsuz yaşamasına sebep olabilmektedir. Hayatta bir insanın her konuda iyi olması imkânsıza yakın olmasına rağmen bu tutumda yetişen çocuklar, bu bilince sahip değillerdir (Üçok, 2014: 46-47). Bu bilince sahip olmadıkları için hayatlarının birçok noktasında kusursuzluğu ve mükemmelliği aramaktadırlar. Sürekli kusursuzu ve mükemmeli arayan çocuk ise toplumsal yaşamında mutlu olamamakta ve ilişkilerinde ise kısıtlı davranmaktadır.

Mükemmeliyetçi ebeveyn tutumuna sahip aileler, çocuklarının her zaman başarılı olmaları ve beklentileri eksiksiz biçimde karşılamaları gerektiğini düşünseler de bu tutumlarıyla aslında çocuklarına ciddi psikolojik zararlar verebilmektedirler. Çünkü anne-babanın, çocuktan istediği başarı, titizlik, kurallara harfiyen uyma durumu çocuğun istemediği ve benimsemediği şeyler olabilir. Anne-babanın çocuğun sürekli başarılı olmasını istemesi durumunda çocuk artık kendisi için değil, ailesinden olumsuz bir şey duymamak ve olumsuz bir durumla karşılaşmamak için yani hem onlar için hem de başarılı olmak için çalışmaya başlamaktadır. Bu çocukların tek amacı ve tek mutluluk aracı bulunmaktadır, o da anne- babasını mutlu edebilmektir (Kabalı, 2012). Çünkü anne-babası mutlu olamadığında bu çocuğa yansımakta ve çocuğun yaşamı daha çok zorlaşmaktadır. Ancak olması gereken demokratik ebeveyn tutumunda olduğu gibi çocukla konuşmak, iletişim sağlamak ve çocuğun isteklerine kulak vermektir.

3.7. GÜVEN VERİCİ, DESTEKLEYİCİ, HOŞGÖRÜLÜ VE DEMOKRATİK EBEVEYN TUTUMU

Demokratik (güven verici, destekleyici hoşgörülü) ebeveyn tutumu, çocuklara diğer ebeveyn tutumlarından daha farklı yaklaşmaktadır. Demokratik ebeveyn tutumunda anne-babalar çocuklarına karşı hoşgörülü davranmakta, onları desteklemekte ve belirli sınırlar dışında, çocuklarının isteklerini diledikleri biçimde gerçekleştirmelerine izin vermektedirler (Yavuzer, 2002: 33). Bu tutumda çocukların denetlenmesi, ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlı olunması ve itirazlarının dikkate alınması gerekmektedir. Uyulması gereken kurallar ve durumlar daha önce belirlenmekte ve çocuğa açıklanmaktadır. Belirlenen kurallara çocukların uyması noktasında yardım edilmektedir. Eğer çocuklar bu kurallara uymazlarsa cezalar ve sıkı kontroller uygulanmaktadır. Bu tutumdaki anne- babalar hem kendi görüşlerinin hem de çocuklarının görüşlerinin değer görmesini istemektedirler. Demokratik ebeveyn tutumunda haklar, karşılıklı olacak şekilde verilmektedir. Ayrıca çocuğun sorumluluk bilinciyle birlikte bağımsızlaşması, özgür bir kişilik oluşturması talep edilmekte ve desteklenmektedir (Baumrind, 1978: 245; Dönmezer, 2009: 135). Çocuğun bağımsız bir kişilik gerçekleştirmesi, ileride sağlıklı kararlar almasını sağlamaktadır. Bu tutumla birlikte çocuk daha özgüvenli davranarak ne istediğini bilen, anne-babasıyla nasıl bir ilişki kurması gerektiğini hesaplayan bir kişiğe sahip olabilme şansını yakalayabilmektedir. Çünkü bu tutuma sahip ebeveynler, çocuklarına yönelik davranışlarını çoğunlukla onların tepkilerini ve hareketlerini önceden hesaplayarak şekillendirmektedirler.

Demokratik ebeveyn tutuma sahip aileler çocukların tutumlarını olması gereken ve sonuç odaklı bir davranış şekliyle şekillendirilmektedir. Bu ebeveyn tutumunda çocuğun kendisini ifade etmesine yardımcı olunmaktadır. Evde ve sosyal hayatta olan kuralların nedenleri, çocuğun idrak edebileceği bir tarzda açıklanmaktadır. Bu ebeveyn tutumu, sürekli uzlaşmadan yanadır. Çocuğun belli bir disiplinde olması gerektiğini desteklemektedir (İnanç vd., 2017: 1732-1733). Demokratik ebeveyn tutumunda ailenin çok iyi bir rehber olduğu belirtilmektedir. Bu ebeveyn tutumunda anne-baba çocuğa yol göstermektedir. Ancak çocuğun alacağı karar hususunda müdahale edilmemekte, serbest bırakılmakta ve çocuğa çeşitli alternatifler sunulmaktadır. Alınacak kararın seçimi ise çocuğa bırakılmakta ve çocuk seçiminden sorumlu olmaktadır. Bu tutuma sahip ailelerde, evde ve toplumda onaylanan ve onaylanmayan davranışların nasıl olması gerektiği belirlenmiştir. Çocuk, bulunduğu ortama ve mekâna göre nasıl davranacağını bilmektedir. Ev ve toplum kuralları çocuğa açıklanmaktadır. Demokratik ebeveyn tutumunda anne-babalar çocukları için güzel birer örnek olarak görülmektedir. Bu ebeveyn tutumuna sahip anne ve babalar, çocuklarından yapmalarını istemedikleri davranışlardan kendileri de uzak durmaya çalışmaktadır. Bu tutumda çocuklar sınırlar çerçevesinde özgürdür (Üçok, 2014: 45). Çocuğa küçük yaşlardan itibaren belirli sınırlar dâhilinde özgürlük tanınması ve onu ilgilendiren konularda karar alma fırsatlarının sunulması, çocuğun bağımsız bir kişilik geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Bu durum ise çocuğun dışa dönük, yaratıcı, liderlik özelliklerine sahip ve kişiler arası ilişkilerde de etkili bir birey olarak yetişmesine imkân tanımaktadır (Özben ve Argun, 2002: 19).

Demokratik ebeveyn tutumuna sahip ailelerde, aile huzurunun ve devamlılığının sağlanması için yaşanan problemlerin karşılıklı konuşularak çözüme kavuşturulması gerekmektedir. Bu tutuma sahip ailelerde bütün aileyi ilgilendirecek meselelerde alınan kararların sebepleri çocuklarla müzakere edilmekte ve çocuğun da fikirleri alınarak söz hakkı sağlanmaktadır (Çevik, 2019: 32). Çocuğun söz hakkına sahip olması, çocuğun ailenin önemli bir ferdi olduğunu ve aileyi ilgilendirecek konularda belirli karar alma haklarının bulunduğunu göstermektedir. Bu durum, çocuğun anne-babaya olan saygısını sürdürmesine ve ebeveynlerin haklarının farkında olmasına katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla daha önce de belirtildiği gibi, ailedeki bu karşılıklı hak bilinci, anne-baba ile çocuk arasındaki ilişkinin sağlıklı bir biçimde devam etmesini belirleyen temel unsurlardan biri olarak öne çıkmaktadır.

Yukarıda açıklanan ebeveyn tutumları incelendiğinde hem çocuk hem de ebeveynler açısından en iyi ebeveyn tutumunun demokratik ebeveyn tutumu olduğu söylenebilir.

Konuyla ilgili yapılan bir arařtırmada da bu dūřünceyi destekler nitelikte sonuçlara ulařılmıřtır. Sōz konusu arařtırmada demokratik ebeveyn tutumuna sahip ailelerin çocuklarının akademik olarak bařarılı, kaygı düzeylerinin dūřük ve problem çōzme yeteneklerinin ise yūksek olduđu tespit edilmiřtir (Kaya, vd., 2012: 221). Konuyla ilgili yapılan “diđer bir arařtırmada ise demokratik ebeveyn tutumuyla çocukların özgūven duygularının geliřimi arasında pozitif ve yūksek bir korelasyon bulunmuřtur. Demokratik ebeveyn tutumuna sahip olan anne-babaların çocuklarının özgūven duygularının geliřimi olumlu yōnde olmaktadır. Buna karřın baskıcı tutum, ilgisiz tutum ve koruyucu tutum ile özgūven duygusunun geliřimi arasında negatif korelasyon bulunmuřtur. Bu ebeveyn tutumlarında çocukların özgūven geliřimi olumsuz bir řekilde etkilenmektedir bařka bir deyiřle azalmaktadır” (Gūnap ve Kabadayı, 2017: 2773). Yukarıda verilen arařtırmalardan elde edilen bulgular ile literatūrde yer alan bařka arařtırmaların sonuçları tutarlılık gōstermektedir. Bu nedenle, demokratik ebeveyn tutumu, diđer ebeveyn tutumları arasında öncelikli olarak tercih edilmekte ve olumlu bir örnek olarak gōsterilmektedir.

Demokratik tutuma sahip ebeveynler, çocuklarıyla sıcak ve açık bir iletişim kurarak aralarındaki bağı gūçlendirmektedir. Bōylece hem çocukların kendilerini ifade etmeleri kolaylaşmakta hem de aile içi ilişkiler sağıklı bir şekilde sūrdür÷lmektedir. Bu davranma biçimi de ebeveynlerin çocuklarına oldukça vakit ayırdıklarını, sevgi ve ilgi gōsterdiklerini, çocuklarının söylediklerine dikkat ettiklerini, kaygılarına cevap verdiklerini ve onlara seçenekler sundukları anlamına gelmektedir (Palmer, 2017: 319). Bu ailenin fertleri hayata karşı daha canlı, olumlu ve sevgi doludur. Anne-babaların çocuklarına duyduğu sevgi ve gōsterdiğı ilgi, davranış ve tutumlarına yansımakta ve çocuklarla etkileşimlerinde kendini açıkça gōstermektedir. Demokratik ebeveyn tutumuna sahip anne-babalar, çocuklarının ilgi duydukları alanları dikkate alarak onların becerilerini geliştirebileceğı uygun bir ortam hazırlamaktadır. Bu planlama çocukların sadece yeteneklerini keşfetmek veya desteklemekle kalmayıp, aynı zamanda onların sosyal ve duygusal gelişimini de olumlu yōnde etkilemektedir. Ebeveynin bu yaklaşımı sonucunda çocuk, sosyalleşmeye açık, iř birliğı yapabilen, arkadaşlık ilişkilerine istekli, duygusal ve sosyal açıdan uyumlu ve genel olarak mutlu bir birey olarak yetişmektedir (Üçok, 2014: 44). Çocukların bu özelliklere sahip olması, toplumda mutlu bireylerin olmasını ve bu çocukların kuracağı ailelerin de sağıklı olmasını sağılamaktadır. Çūnkū aile ilişkileri birbirini takip eden bir zincirin halkaları gibidir. Bu zincirin halkaları ne kadar gūçlü ve sağılam bir şekilde bağılanırsa, zincir de o ölçūde dayanıklı ve uzun ömürlü olur. Benzer biçimde, çocuk ne kadar dengeli bir şekilde büyürse

hem ailesiyle kuracağı ilişkiler hem de gelecekte kendi ailesinde oluşturacağı bağlar da o kadar sağlıklı ve sağlam temellere dayanabilir.

3.8. HELİKOPTER EBEVEYN TUTUMU

Ebeveynler, çocuklarını büyütürken onların daha sonraki hayatlarını ve kişilik gelişimlerini önemli derecede etkileyecek farklı tutumlar göstermektedirler. Anne-babaların çocuklarına yönelik olumlu tutumları, duygu yönünden iyi, benlik saygısı yüksek, kendisine güveni olan, fiziksel ve duygusal bakımdan sorunu olmayan çocukların yetişmesi noktasında çok önemlidir. Anne-babaların olumlu tutumlarının yanında farklı tutumları da bulunmaktadır. Bu tutumlar, çocukların gelişimi üzerinde çeşitli etkiler yaratmaktadır. Uygulanan yaklaşım ve yönlendirme biçimine bağlı olarak, çocukların duygusal, sosyal ve akademik gelişiminde farklı sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Bunun için çeşitli ebeveyn tutumlarının örneklerine bakmak gerekmektedir. Baskıcı ve otoriter ebeveyn tutumuna sahip anne-babaların yetiştirdikleri çocuklar, katı disiplinden dolayı güvensiz, içine kapanık, utangaç, itaatkâr veya isyankâr çocuklar olabilmektedir. Çocuklarının arzularını ve ihtiyaçlarını karşılıksız bırakan anne-babaların çocukları özgüvensiz, saldırgan ve iletişim problemi yaşayan bireylere dönüşebilmektedir. Bütün yaşamını çocuklarının isteklerine göre belirleyen ve gereğinden fazla sevgi gösteren anne-babaların çocukları egoist, doymak bilmeyen veya benmerkezci hareketlerde bulunabilmektedir. Çocuklarının yapmak istedikleri her şeye müsaade eden, aşırı hoşgörölü anne-babaların çocukları yetinmeyi bilmemektedir. Bu çocukların gündelik hayatlarında istedikleri olmazsa hayal kırıklığına uğramaktadırlar. Dolayısıyla çocuklar, içlerine kapanabilir ve saldırgan davranışlar gösterebilirler. Mükemmeliyetçi anne-babalar ise çocuklarından özellikle akademik alan başta olmak üzere bütün yaşam alanlarında üstün başarı göstermelerini beklemektedirler. Bu yaklaşım, çocuk üzerinde yoğun bir baskı oluşturabilmekte başarı odaklı bir gelişim ortamı yaratabilmektedir. Tutarsız ebeveyn tutumuna sahip olan ebeveynlerin çocukları da nerede ve nasıl davranacaklarını bilmeyen, kararlar konusunda sorun yaşayabilen kişiler olabilme riskini taşımaktadırlar. En sağlıklı ebeveyn tutumu ise daha önce de ifade edildiği üzere demokratik ebeveyn tutumudur. Çünkü demokratik ebeveyn tutumuyla büyümüş çocuklar, olumsuz ve tutarsız davranışları olmayan, özgüveni yüksek, sessiz, kendi haklarına ve diğer kişilerin haklarına saygısızlık yapmayan birey olmaktadır (Gençdoğan ve Gülbahçe, 2021: 69). Bütün ebeveynlik tutumları çocuk üzerinde farklı şekillerde tezahür edebilmektedir.

Ebeveyn tutumları içerisinde son yıllarda helikopter ebeveyn tutumu da eklenmiştir. Helikopter ebeveyn tutumu, diğer bütün ebeveyn tutumlarından farklıdır. Konuyla ilgili yapılan bir araştırmada helikopter ebeveynlik ile otoriter ebeveynlik tutumları arasında zayıf pozitif bir ilişki olduğu, demokratik ya da izin verici ebeveynlik tutumları arasında ise herhangi bir ilişki olmadığı saptanmıştır (Odenweller, vd., 2014: 417). Helikopter ebeveyn teriminin otuz yıllık bir geçmişi bulunmaktadır (Yılmaz, 2019: 3). Helikopter aile kavramı, Dr. Haim Ginott'un *Parents & Teenagers* adlı kitabında yer almıştır. Bu kavram "*Annem üzerimde bir helikopter gibi geziniyor*" ifadesiyle ortaya çıkmıştır. Kitapta çocuğun bu ifadesi, bir diyalog halinde verilmiştir. Bu diyalogda çocuk; "Annem üzerimde bir helikopter gibi geziniyor ve onun gürültüsünden ve sıcak havasından bıktım. Sanırım bir açıklama yapmadan hapsirme hakkım var" şeklindedir (Ginott, 1969: 18). "Çim biçme makinesi, buldozer ve şımarıklık" gibi helikopter ebeveynlik ile aynı görünen birçok kavram bu olguyu açıklamak için kullanılmıştır (Ganaprakasam, vd., 2018: 378). Helikopter ebeveyn tutumu, "intrusive parenting/müdahaleci ebeveynlik" (Taylor, vd., 2013), "overprotective parenting/aşırı korumacı ebeveynlik" (Spokas & Heimberg, 2009; Thomasgard & Metz, 1993; Ungar, 2009), "oversolicitous parenting/aşırı istekli ebeveynlik" (Rubin, vd., 1997; Rubin, vd., 2002), "overly effortful parenting/aşırı çaba gerektiren ebeveynlik", "overparenting/aşırı ebeveynlik" (Locke, vd., 2012) gibi kavramlarla da ifade edilerek çeşitli çalışmalar yapılmıştır.

Türkiye'de de anne-baba tutumları konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Ancak, özel olarak helikopter ebeveyn tutumunu inceleyen çalışmaların sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu çalışma için helikopter ebeveyn tutumunun özel bir başlık çerçevesinde çalışılmasının gerekli ve önemli olduğu düşünülmüştür. Son yirmi yılda yurt dışında konuyla ilgili yapılan araştırmalarda helikopter ebeveynliğin ve sonuçlarının önemine dikkat çekilmeye çalışılmaktadır. Anne-babaların tutumlarında "gevşek veya başıboş tutum, sıkı disiplin" gibi alt başlıklar düzeyinde araştırmalar yapılmış olsa da bunlar helikopter ebeveyn tutumlarını açıklama noktasından uzaktır. Yılmaz'ın yaptığı *Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği* bu konuda yapılan ilk çalışmadır. (Yılmaz, 2019: 25-26; Yılmaz, 2020: 150).

Helikopter aileler, sürekli çocuklarını kontrol eden, çocuklarının yaşamlarına ve kişilik oluşumlarına olması gerekenden daha çok karışan anne-baba tutumlarından oluşmaktadır (Duygulu, 2022: 83). Helikopter ebeveynler çok kontrolcü olabilir, çocukları yakından izleyebilir, etkinliklerini oldukça önleyebilir, çocuklar adına kararlar alabilir ya da

araba kullanmak gibi yaşa uygun aktiviteleri durdurabilir. Bu ebeveynler, çocuklarının hayatlarının en ayrıntısını öğrenmek ya da çocuklarıyla arkadaş olarak görülmek isteyebilirler. Ebeveynlerin bu davranışları, çocuk tarafından kontrolcü bir tutum olarak algılanabileceği gibi, kısıtlamaların ve yönlendirmelerin getirdiği yapı sayesinde çocuk için disiplinli ve düzenli bir yaşam deneyimi de yaratabilir. Yani aynı davranış, çocuğun algısına ve deneyimine bağlı olarak olumsuz veya olumlu etkiler doğurabilmektedir (Locke, vd., 2012: 261).

Helikopter ebeveynlik, çocuklarına olması gerekenden daha çok odaklanan, ihtiyacın dışında daha fazla yardım eden, çocukların hayatını programlayan ve idare etmeye çalışan, “müdahaleci ve mükemmeliyetçi” anne-baba tutumlarını tanımlamak için kullanılmaktadır (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019: 707). “Ceketimi satar yine de çocuğumu okuturum diyen; bir taraftan çocuğun suluğu, beslenme ve sırt çantasıyla çocuğunu okula götüren, sınıf öğretmenine çocuğunun koşup hareket ettiği sırada oluşan terini kurulamak için ter bezleri bırakan, ders çalışırken kaybettiği enerjisini yerine koymak için soyulmuş meyve tabağı ya da çikolatalı süt bardağı hazırlayan, 18 yaşını doldurup üniversite kazandığı hatta mesleğe başladığı atandığı ilk görev yerinde zorluk yaşamasın diye evinden ayrılarak çocuğunun yanına taşınan ebeveynlerin tamamı birer helikopter ebeveyn modeli olarak tanımlanmaktadır” (Şentürk, 2024: 171).

Helikopter ebeveyn tutumuna sahip olan anne-babalar, helikopter gibi çocuklarının etrafında dönmekte, çocuklarının yanından ayrılmamaktadır. Ayrıca çocuklarının bütün davranışlarına karışmakta ve fikirlerine de müdahale etmektedirler (Gençdoğan ve Gülbahçe, 2021: 66). Çocuklarının özerkliğine daha az izin vermeleri, ayrılık kaygısı taşımaları, sürekli öğüt verme eğiliminde olmaları ve zaman zaman bu davranışlarını aşırıya taşıyarak çocuklarının yerine karar almaları ve sorunları kendilerinin çözmeleri, helikopter ebeveyn tutumunun belirleyici özelliklerindendir. Ayrıca, çocuklardan yüksek başarı beklentisi duymaları da bu tutumun karakteristik yönleri arasında yer almaktadır. “Bu durumlar genellikle çocuklarının yetişkinliğinde de devam etmektedir” (Ankaralı ve Savaş, 2021: 122). Helikopter ebeveynler, çocuklarının karar süreçlerine aşırı müdahale ederek aslında çocuklarına yeteneklerine güvenilmediği mesajını verebilirler. Bu durum, çocuğun kendi becerilerine güven geliştirmesine ve bağımsız hareket etme yetisine engel olabilmektedir (Schiffrin, vd., 2013: 15-16).

Anne-babanın, çocuk üzerinde aşırı kontrol kurması; olası risk veya başarısızlıkları önlemek amacıyla gereksiz kaygı göstermesi ve çocuğun gerçek ihtiyaçlarının ötesinde

özverili davranması durumunda, bu tutum kendini açık bir şekilde göstermektedir. Bu yaklaşım, çocuğun bağımsızlık ve sorumluluk geliştirme sürecini sınırlayan bir ebeveynlik biçimi olarak öne çıkmaktadır. (Yılmaz, 2019: 3). Anne-babanın bu abartılı hareketleri çocukla olan diğer ilişkilerine de yansımaktadır. Örneğin bazı ebeveynler, çocuklarını alışık olmadıkları bir oyun alanına götürdüklerinde çocuklarının duygusal olarak kendilerini savunmakta zorlandıklarını gözlemleyebilir. Bu durumda ebeveynler, çocuklarını olası bir duygusal sıkıntıdan korumak amacıyla aşırı şefkatli ve koruyucu bir tutum sergileyebilirler. Ayrıca çocuklarının endişe yaşayabileceği durumları da üstlenebilirler. Bundan dolayı aşırı korumacı ebeveynlik, gerektirmeyen durumlarda “sıcaklık, müdahalecilik ve kısıtlayıcılık” özellikleriyle kendisini gösterebilir (Rubin, vd., 2002: 485).

Anne-babalar, çocuklarına karşı bu tutumu sergilerken olumlu bir davranışta bulunduklarını düşünmektedirler. Ancak ebeveynlerin bu yaklaşımları çocukları zorluklar karşısında savunmasız ve de çaresiz bırakabilmektedir. Ebeveynler iyi niyetli olarak bu davranışları sergilediklerini düşünseler de ilerleyen süreçlerde çocuklar istenmeyen sonuçlarla karşılaşmakta ve bu da gelişimlerini olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Ebeveynlerin hayatlarını çocukları etrafında şekillendirmeleri, sürekli çocukları için kaygı duymaları ve onları aşırı koruma eğiliminde olmaları, kendi yaşamlarını kısıtlamalarına ve yaşam kalitelerini de olumsuz etkilemelerine yol açabilecek bir durum olarak ortaya çıkabilir (Özdemir, 2023: 27). Sonuç olarak bu yaklaşım, ebeveynin hem kendisinin hem de çocuğunun günlük deneyimlerini sınırlayabilecek bir faktör olarak değerlendirilmelidir. Helikopter ebeveyn tutumunda, yaşam koşulları, eğitim politikaları, sınav uygulamaları ve gelecek kaygısı gibi faktörler, çocuklar üzerinde aşırı kontrol uygulayan, mükemmeliyetçi ve müdahaleci ebeveynlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamaktadır (Dursun Çirci, 2021: 369). Bu etkenler, ailelerin çocuklarının bütün yaşam alanlarını yönlendirme eğilimini güçlendirmektedir. Örneğin çocuklarının başarıları ve gelecekleri için endişe içerisinde olan bu aileler, onların ödevlerini kendi ödevleriymiş gibi kontrol edebilir, meslek seçimlerini kendi seçimleri olarak özümseyebilir, sosyal çevrelerine kendi çevreleriymiş gibi etkin olmak isteyebilirler. Ailelerin bu davranışları çocukluk ve ergenlikle birlikte yetişkinlikte de devam edebilir (Duygulu, 2022: 84).

Anne-babaların belirtilen özelliklere sahip olması, çocukların gelişimi üzerinde çeşitli olumsuz etkiler yaratabilir. Bu durum, özellikle çocukların bağımsızlık, öz güven ve sorumluluk duygularının gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir. Locke, vd.,’ nin (2012: 261) ifadesiyle, aşırı ebeveynlik davranışları, çocuklarda direncin azalmasına, yetki

duygusunun zayıflamasına, çocukların sınırlı yaşam deneyimi edinmelerine ve sorumluluk alma becerilerinin yeterince gelişmemesine yol açabilmektedir. Ayrıca, bu tutumlar çocuğun öz yeterlilik duygusunu olumsuz etkileyebilmektedir. Çocukta görülen bu olumsuz durumlar yaşamının diğer dönemlerinde artarak devam etmektedir. Çünkü çocuk büyüdükçe, helikopter ebeveynler daha çok talepte bulunmaktadır.

Anne-babaların, çocuğa karşı bu tutumlarda bulunmasının ve isteklerinin olmasının ise kendi açılarından bazı nedenleri bulunmaktadır. Bunlar; kendilerini iyi anne-baba olarak görmek veya göstermek istemeleri, kendi çocukluklarında yaşadıkları olumsuzlukları çocuklarının yaşamasını istememeleri, esasen helikopter ebeveyn tutumunun iyi anne-baba olmadığı fikrinden hareket ederek veya kendi egolarını tatmin etmek için uygulayabilirler. Ancak, anne-babaların çocuklara karşı sergilediği bu tutumların, çocukların gelişimi üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır (Gençdoğan ve Gülbahçe, 2021: 87-88). Helikopter ebeveynlerin, çocuklar üzerindeki olumsuz sonuçlarının olduğu çeşitli çalışmalarda da saptanmıştır. Çalışmalardan elde edilen bulgular helikopter ebeveynlerin çocuklarına ilkökul döneminden iş yaşamına kadar müdahale ettiklerini göstermektedir.

Helikopter ebeveyn tutumuyla yetişen çocukların; duygusal, kendisini merkeze alan, egoist, güven problemi yaşayan, mutsuz, sık sık yakınan ve nazlı bireyler oldukları belirtilmektedir. Helikopter ebeveyn tutumuyla yetişen çocukların, yetişkinlikte nasıl olacağı sorusu sorulduğunda “kendisini ifade edemeyen, özgüvensiz, sorumsuz, sorunlu, bencil, pasif, asosyal, bağımlı” gibi cevaplar verilmektedir (Ankaralı ve Savaş, 2021: 139). Helikopter ebeveyni olan çocukların çok mutsuz oldukları, yaşamdan tat alamadıkları, sosyal yaşamlarında tercih yapamadıkları, karar veremedikleri ve akranlarına oranla psikosomatik rahatsızlıklarının daha çok olduğu belirtilmektedir (Ekşi, vd., 2020: 85).

Sınıf öğretmenleri ile yapılan bir çalışmada helikopter ebeveynlerin ve çocuklarının özellikleri çeşitli kategoriler altında ifade edilmiştir. Bu özellikler; çocukların mevcut olan bazı olumsuz durumları kabullenmemeleri, velilerin bütün ortamları kendilerine göre düzenlemek istemeleri ve bu doğrultuda öğretmenlere bile müdahale etmeleri şeklindedir. Ayrıca velilerin online eğitimde dahi çocuklarının yanında oturmaları, öğlen arası okula gelerek çocuklarına yemek yedirmeleri ve çocuklarının tuvalet ihtiyacını gidermeye çalışmaları da bu özellikler arasında yer almaktadır. Velilerin çocuklara müdahalesi doğrultusunda çocukların abartılı ve yapmacık davranış sergilemeleri, çocuk konuşurken velisi gibi konuşuyormuş izlenimi bırakması, çocuğun bulunduğu ortamda sürekli annesini

araması, çocuğun düğmesini ilikleyememesi ve ayakkabı bağcığını bağlamayı bilmemesi, bu çocukların olabileceğinden daha başarısız olması (yalnızca birkaç öğretmen çocukların başarılı olduğunu belirtmiştir), bir sorunla karşılaştıklarında koruyucu anne-babaya ihtiyaç duymaları, güvensiz olmaları, ebeveynlerin zor çocuk sahibi olmaları, velilerin çocukluktaki bir eksikliği, kendi başına karar verememe, sosyal ilişkide zorluk yaşaması, dikkat çekmeye çalışmaları, bunun için bazı olumsuz davranışlarda bulunmaları, kendi potansiyellerinin farkında olamamaları gibi tutum ve davranışlardır (bkz. Arslan ve Kırıl, 2022: 863-876). Bu tutuma sahip anne-babaların çocuklarına yönelik davranış ve tutumları, çocukların bu özellikleri içselleştirmelerine ve benimsemelerine yol açmaktadır. Çünkü bu tutuma sahip anne-babalar, çocuklarının yetenek ve durumunu göz önünde bulundurmaksızın sürekli taleplerde bulunmaktadır. Bu durum, çocuğun sosyal ilişkilerinde, eğitiminde ve ilerideki iş ile aile hayatında olumsuz sonuçlar doğurabilir.

Başka bir çalışmada ise aileler neredeyse bütün alanlarda çocuklarını yönlendirmeye ihtiyaç duyduklarını, çocuklarının ise görevlerini yerine getirme konusunda aktif ve istekli olmaları gerekirken genellikle isteksiz davrandıklarını belirtmişlerdir. “Evde kuralları koyucu olarak sürekli müdahale etmek zorundayım. Sabah panik haldeyiz. Kıyafetlerini dahi benim seçmemi istiyor. Baba ise sürekli oyun oynayan, eğlendiren rolde. Çocuğumun kendisini kurtarması gerekiyor. Çevreden ister istemez etkileniyorum. Anne-baba başarılı insanlarız. Dolayısıyla çocuğumuzun da başarılı olmasını istiyoruz”. Ebeveynin bu ifadesine göre, yüksek başarı arzusu, ebeveyn olarak diğer öğrencilerle mücadele etme çabası, onlara göre çocuklarını gelecekte mutlu olarak görmenin tek ve kesin yöntemidir. Çocuğu özel veya devlet okulunda eğitim gören ailelerin her ikisinin de endişe taşıdığı belirtilmektedir. Devlet okuluna devam eden çocukların aileleri daha kaliteli bir eğitim için uygun okul arayışı içerisine girerken; özel okulda eğitim gören çocukların aileleri ise artan yıllık eğitim masraflarından kaynaklı kaygı yaşamaktadır. Bu durumda ailelerin hem çocuklarının hem de kendilerinin mutluluklarını gözeterek bilinçli bir karar almaları gerekmektedir. Ebeveynler bu durumu, “planlarımız şartlara göre değişmektedir. Çocuğumuzun mutlu ve sosyal olması önemlidir. Okul seçimi için akademik kazanç özellikle ilköğretimde önemlidir. Aile beklentisi olarak çocuğa bağlıyız. Çocuğun başarısı ile beklentilerimizi dengeleyeceğiz” şeklinde ifade etmişlerdir (Yazgan, 2022: 250-252).

Annelerin mi yoksa babaların mı helikopter tutuma sahip olduğu konusunda yapılan araştırmalarda çeşitli sonuçlar elde edilmiştir. Gençdoğan ve Gülbahçe’nin (2021: 83) araştırmasında, anne ve babayı helikopter ebeveyn olarak algılama düzeyleri ile çocukların

cinsiyeti arasındaki farkların anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bu durumda erkeklerin annelerini helikopter olarak görme durumu, kızlardan daha yüksek çıkarken, kızların ise babalarını helikopter olarak görme durumu erkeklerden daha yüksek çıkmıştır. Bu veriler doğrultusunda helikopter ebeveyn tutumuna sahip olanların daha çok anneler olduğu görülmektedir; araştırmaya göre, katılımcıların %88'i annenin, %45'i ise babanın bu tutuma sahip olduğunu belirtmiştir.

Yılmaz'ın (2020: 140) yaptığı araştırmada ise annenin, babadan iki kat daha helikopter tutuma sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Araştırmada Türkiye'deki annelerin 30.34'ünün, babaların ise 14.43'ünün bu tutuma sahip olduğu verisi elde edilmiştir. Kız öğrencilerinin %28,4'ü ($n=424$), erkek öğrencilerinin ise %16,2'si ($n= 242$) ebeveynlerin helikopter tutumunun olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı araştırmada hem annenin hem de babanın helikopter ebeveyn tutuma sahip olma durumu ise %15,5 ($n=231$) olarak saptanmıştır. Sharma'da (2018: 14), yaptığı araştırma hipotezinde, annenin helikopter ebeveynlik eğiliminin yüksek olacağını belirtmiştir. Helikopter ebeveynlik açısından anne-baba arasındaki korelasyon 0,4123 olarak anlamlı çıkmış ve araştırmanın hipotezi doğrulanmıştır. Dolayısıyla annenin babadan daha çok helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduğu belirtilmiştir.

Anne-babanın helikopter ebeveyn tutumunu inceleyen bir çalışmada, üniversite birinci sınıf öğrencileri üzerinden yapılan değerlendirmelerde, helikopter ebeveynlik uygulayan annelerde yüksek puanlar “depresyon ve toplumsal kaygı” ile ilişkilendirilirken; babaların helikopter ebeveynlik düzeyi yüksek olduğunda ise bu durum, daha çok “sosyal yeterlilik, akran güvenliği ve daha düşük depresyon” ile bağlantılı bulunmuştur. Dolayısıyla annelerin helikopter ebeveynlik tutumlarının olumsuz duygularla, babaların ise olumlu duygularla ilişkilendirildiği görülmektedir (Zienty & Nordling, 2018).

Helikopter ebeveyn tutumuna sahip anne-babaların demografik özelliklerini inceleyen çeşitli çalışmalar mevcuttur. Bu araştırmalar, üniversite mezunu ailelerin, diğer eğitim düzeylerinden mezun olan ailelere kıyasla daha yüksek oranda helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduklarını ortaya koymuştur. Öte yandan, babaların helikopter ebeveynlik davranışlarının, eğitim düzeylerinden bağımsız olarak geliştiği tespit edilmiştir. Bu bulgular, ebeveynin cinsiyeti ve eğitim düzeyinin helikopter ebeveyn tutumunu farklı şekillerde etkileyebileceğini göstermektedir. Sosyo-ekonomik statüleri incelendiğinde ise en yüksek helikopter ebeveyn tutumunun, orta ekonomik düzeye sahip olan aileler olduğu tespit edilmiştir (Yılmaz, 2020: 154). Başka bir araştırmada annelerin %57,6'sının, babaların

%58,7'sinin üniversite mezunu olduğu belirtilmektedir. Ayrıca yapılan başka bir araştırmada da ilkokul mezunu anne ve babaların sayısının çok az olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yazgan, 2022: 237).

Çocukların eğitimi açısından bakıldığında %32,6 ile en yüksek helikopter ebeveyn tutumunun ortaokul öğrencilerinde, %8,9 ile en düşük ebeveyn tutumunun ise lisansüstü öğrencilerde olduğu belirlenmiştir. Çocuk sayıları bakımından katılımcıların %57,1'i tek çocuk, %21,3'ü iki-üç kardeş, %17,5'i ise dört ve üstü kardeşe sahip olduğunu ifade etmiştir. Bu verilerle birlikte, ebeveynlerin helikopter tutuma sahip olduğunu belirtenlerin %42,5 ilk çocuk, %28,1'i ikinci çocuk ve %29,7'si üçüncü çocuk olmuştur. Helikopter ebeveynlerin çocuklarının %58,9'u büyükşehirde, %29,7'si ilçede ve %11,4'ü köyde doğmuştur. Bu tutuma sahip ebeveynlerin çocukları, ailelerinin sosyo-ekonomik statülerini, %10,2'si düşük, %49,2'si orta ve %40,6'sı yüksek olarak belirtmiştir (Yılmaz, 2020: 140-141). Aynı araştırmada farklı yerleşim yerlerinde doğan çocukların helikopter ebeveyne sahip olma durumları da anlamlı bir farklılık göstermiştir. Araştırma bulgularına göre büyükşehirde doğan çocukların ebeveynlerinde helikopter ebeveyn tutumu, köy ve ilçede doğan çocukların ebeveynlerine kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde, ilçede doğan çocukların ebeveynleri de köyde doğan çocukların ebeveynlerine göre daha yoğun helikopter ebeveyn tutumu sergilemektedir (Yılmaz, 2020: 147). Helikopter ebeveyn tutumları demografik özelliklere göre çeşitli farklılıklar göstermektedir. Ancak her ne kadar helikopter ebeveyn tutumu farklılık gösterse de çocuklarda oluşturduğu olumsuz durumlar değişmemektedir. Bu tutumun etkisinde olan çocuklar “nerede ve nasıl yaşarsa yaşasın”, bu ebeveyn tutumuna sahipse farklı demografik özelliklere rağmen bu tutumun çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri farklılık göstermemektedir (Ankaralı ve Savaş, 2021: 127). Başka bir ifadeyle, ebeveynlerin müdahaleci yaklaşımı, çocuğun yaşadığı çevre veya aileye ait demografik farklılıklardan bağımsız olarak benzer olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir.

Okan Yaşın ve Özcan Demir (2020: 459), helikopter ebeveyne sahip olan kişilerle yapmış oldukları araştırmada katılımcılar, ebeveynlerinin kendileri için hangi okul ve bölümü seçeceklerine karar verdiklerini, karşılaştıkları sorunları her zaman ebeveynlerinin çözdüklerini ve ailelerinin onlar için sürekli mücadele ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların çalışma motivasyonları konusunda mutluluk verecek bir amaçlarının olmadığı ve işlerinden, aylık gelirlerinden, işin kazandırdığı sosyal çevreden mutlu olmadıkları, yaşadıkları topluma ve iş yaşamına ait hissetmedikleri tespit edilmiştir. Bunun nedeninin ise yadırganma ve güvensizlik olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, helikopter ebeveyne sahip olmanın

bu bireylere yaşam tecrübelerinin gelişimi açısından bir dayanak sağlamadığı ve dolayısıyla başkalarının desteğine daha fazla ihtiyaç duyma eğiliminde oldukları saptanmıştır. Bu bulgular, aşırı koruyucu ebeveyn tutumlarının çocukların bağımsızlık ve öz yeterlilik gelişimi üzerindeki sınırlayıcı etkisini ortaya koymaktadır. Yine aynı araştırmada, çocuklar ailelerinin başarı odaklı hırslı tutumlarını, onları koruma amacıyla uyguladıkları müdahaleleri ve getirdikleri sınırlamaları olumlu karşılamadıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın, ailelerinin bu davranışlarının kendilerini özel hissettirdiğini de belirtmişlerdir. Bazı katılımcıların, aileleriyle iletişim konusunda zaman zaman zorluklar yaşadıkları fakat aileleriyle arkadaş gibi ilişkiler kuranların sayısının da oldukça yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, katılımcılar toplumun genel değerleri ile aile değerleri arasında bir karşılaştırma yaptıklarında, kendilerini aile değerlerine daha yakın hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgular, katılımcıların aileye yönelik bir aidiyet sorunu yaşamadığını göstermektedir (Okant Yaşın ve Özcan Demir, 2020: 463-466).

Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş düzeyleri ve ilgili yapılan analizlerde helikopter anne tutumu değişkeninin psikolojik iyi oluşla ilgili beta değeri -44 olarak saptanırken, yaşam doyumuyla ilgili beta değeri -43 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular, üniversite öğrencilerinin annelerinden aldıkları helikopter ebeveyn tutumları yükseldikçe, psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumu boyutunun azaldığını göstermektedir (Yam ve Kumcağız, 2021: 1956-1957). Ergenlerin duygusal-özel yaşam düzeyinde babalarından algıladıkları helikopter tutumun psikolojik iyi oluşa etkisinin olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir. Etik- ahlaki hususlar ile akademik yaşam helikopter tutumunda da babaların, annelere oranla daha yüksek etki gücüne sahip olduğu belirtilmektedir. Anneler ise “temel yaşam becerileri” konusunda büyük bir etkiye sahiptir. “Annelerin temel yaşam becerileri konusunda babaların ise etik-ahlaki konulardaki helikopterliği yaşam doyumunu” en çok olumsuz etkileyen değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019: 726-727).

“Aynı araştırmada, anne ve babaların algılanan helikopter tutum puanlarının, öz-yeterlik, psikolojik iyi oluş, yaşam doyumu ve iyimserlik puanlarına farklı derecede etki yaptığı saptanmıştır”. Başka bir ifadeyle babanın helikopter tutumu, annelerin helikopter tutumu ile karşılaştırıldığında psikolojik sağlığa daha az etki yaptığı belirtilmiştir. Bazı boyutlarda da bu etkinin olumlu olduğu gözlenmiştir. Bu tespit, araştırmanın önemli detayı olarak ele alınmaktadır. Çalışmada kullanılan algılanan helikopter ebeveyn ölçeğinde, “ne zaman üzgün olsam ısrarla neyin var diye sorar, suratımın asık olmasına hiç katlanmaz,

duygularımı her zaman merak eder, parkta ve sokakta gezerken asla elimi bırakmaz” gibi ifadeler değerlendirildiğinde babaların gösterdiği bu tarz ilgi hareketlerinin çocuklarda olumlu karşılandığı ve helikopterlik ile daha az bağlantılı olduğu ifade edilebilir (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019: 731-732). Gençdoğan ve Gülbahçe’nin (2021: 86), yaptığı araştırmada da anne-babaların uyguladıkları helikopter ebeveyn tutumunun, çocukların yaşam doyumunda farklı biçimlerde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lise öğrencilerinin sosyal medya fenomenlerine bağlanmışlıkları ile ilgili yapılan bir araştırmada, fenomene bağlanmışlık ile helikopter anne-baba tutumu arasında pozitif düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne-babanın helikopter ebeveyn tutumunun artmasıyla birlikte sosyal medya fenomenine bağlanma düzeyinin de artacağı belirtilmektedir. Baskıcı ve kontrolcü ailelerde yetişen bireyler duygularını paylaşacağı bir ortam bulamadıkları için sosyal medya fenomenlerine daha çok özenmekte ve onları takip etmektedir. Bu durum ise onların mutsuz olmalarına, fenomenlere özenmelerine ve ailelerinden uzaklaşmalarına neden olmaktadır (Peker Akman ve Demir, 2023: 28-29).

Helikopter ebeveynlik, iş yerinde de problem olarak görülmesine rağmen akademik çalışmalarda neredeyse bu noktaya hiç yer verilmemiştir. Peluchette, vd.’nin (2013: 603-606), yaptığı çalışmada bazı sorularla bu duruma açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Bunlar; “İşverenler ne tür helikopter ebeveynlik davranışları yaşıyor? Sorun ne kadar yaygın? Y kuşağı genç yetişkinler bu tür ebeveyn davranışları hakkında ne düşünüyor?” şeklindedir. Ebeveynlerin, çocuklarının işine karışma durumuna çok az bir grup olumlu yaklaşmıştır. Google blog aramasında kırk sekiz yorumdan onu helikopter ebeveynliği olumlu bir şekilde gördüklerini ifade etmiştir. Örneğin bir ebeveynin, kızının iş başvurusunda zorlandığını ve ona çok yardım etmesi gerektiğini belirterek, “bu ebeveynlerin iş araması sayılır mı? Başka kimse aynısını yapmaz mı?” diye bu duruma karşı sorular sormuştur. Ancak çoğunluk bu durumun yanlış olduğunu, iş arama ve istihdam konusunda ebeveynlerin katılımının uygun olmadığını belirtmektedir. Üniversite mezunu olanların kendi başlarının çaresine bakacak yetişkinler olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Bu durumla ilgili Google blog aramasında kırk sekiz yorumdan otuz sekizinin bu davranışları yanlış bulduğu görülmektedir. Ebeveynlerin, çocuklarının iş yaşamına müdahale etmesine olumsuz yaklaşan katılımcıların görüşlerine bakıldığında bir katılımcı, ebeveynlerin üniversite mezunu olmuş çocuklarına kendilerinin iş bulmalarına izin vermeleri ve kendi yöntemleriyle takip etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Diğer bir katılımcı ise ebeveynlerin bu tutumlarının nasıl iyi fikir olduğunu anlamadığını ifade etmiştir. Başka bir katılımcı ise “benimle dalga mı geçiyorsun? Küçük

bir işletmem var ve şayet ebeveynlerinin olaya açıkça dâhil olduğu biriyle röportaj yapıyor olsaydım, başvuru sahibini vasıfsız olduğu için hemen reddederdim”, şeklinde cevap vermiştir.

3.8.1. Helikopter Ebeveyn Tutumuna Yönelik Öneriler

Helikopter ebeveyn tutumuna sahip anne-babalara yapılan çalışmalarda çeşitli önerilerde bulunmaktadır. İlk ve de en önemli öneri anne-babaların çocuklarının hata yapmalarına ve bu hatalarından ders çıkarmalarına izin vermeleri gerektiğidir. Çocuklara karşı bu tutumun benimsenmesi, onun yalnız kalacağı anlamına gelmemektedir. Bu gibi durumlarda çocuğa tercihler sunularak çocuğun yalnız olmadığı ve arkasında ailesinin olduğu hissettirilmelidir (Duygulu, 2022: 88). Helikopter ebeveyn tutumunun, sosyo-ekonomik seviyesi daha yüksek ailelerde daha yaygın olduğu sonucundan hareketle, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek devlet okulları ve özel okullarda benzer araştırmalar yapılması da önerilmektedir. Bu çalışmalar aracılığıyla, söz konusu ebeveyn tutumunu benimseyen anne-babalara olumlu ebeveynlik yaklaşımları ve sağlıklı aile içi iletişim konularında rehberlik ve bilgilendirme sağlanması gerekmektedir. Örneğin bu tutuma sahip olan anne-babalara okulların rehberlik servisinde çalışan psikolojik danışmanlar seminerler ve konferanslar verebilir. Uzmanlar, anne-babaların çocuklarına aşırı ilgi göstermesinin ve tüm işleri çocukları adına yapmalarının her zaman faydalı olmadığını ebeveynlere açıklamalıdır. Bu bilgilendirme, ebeveynlerin müdahaleci tutumlarının çocukların bağımsızlık, sorumluluk ve öz yeterlilik gelişimi üzerindeki olumsuz etkilerini anlamalarına yardımcı olabilir. Annelerin babalara kıyasla daha yoğun helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduğu bulgusundan hareketle, bu tutumun sadece belirli bir dönemi değil, çocuğun tüm yaşamını olumsuz etkileyebileceği çeşitli örnekler ve aktiviteler aracılığıyla gösterilebilir (Gençdoğan ve Gülbahçe, 2021: 88).

Helikopter ebeveyn tutumuna sahip bazı anne-babalar çocuklarıyla aralarında olan ilişkilere sınırlamalar getirebilir. Bu duruma örnek olarak bir öğrenci rol oynama aracılığıyla, “anne benim için kaygılanmanı takdir ediyorum ancak beni her gün araman ders çalışmamı engelliyor. Seni haftada bir arayacağım böylece işlerin nasıl gittiğini konuşabiliriz”. Ayrıca kolej ve üniversite danışmanlarının baskıcı ebeveynliği geniş kampüs sosyal yardımları çerçevesinde değerlendirebilirler. Danışmanların hassas bir konuda olduğu gibi ebeveyn ve çocuk arasındaki tepkilere dikkat ederek planlama yapabilirler. Helikopter ebeveynliği değerlendirebilecek takip hizmetleri olabilir (Van Ingen, vd. 2015: 15-16).

Helikopter annelik, çocuğu “ruhsal, fiziksel ve sosyal gelişim” sürecinde olumsuz etkileyebilmektedir. Bundan dolayı çeşitli tedbirlerin alınması gerekmektedir. Helikopter ebeveyn tutumuyla çocuk yetiştiren ebeveynlerin özellikle de annelerin bu tutumdan vazgeçmeleri gerekmekte ve demokratik ebeveyn tutumunu benimsemeleri için de yönlendirmeler yapılmalıdır. Eğitimler sırasında annenin tutumunun olumsuz etkileri somutlaştırılarak gösterilmeli ve annenin çocuğu için empati kurması sağlanmalıdır. Annelerin helikopter ebeveyn tutumlarını azaltmaları durumunda çocuklarda çeşitli olumlu gelişmelerin ortaya çıkacağı somut örneklerle gösterilmelidir. Bu bağlamda, çocukların özgüvenlerinin artacağı, problem çözme becerilerinin güçleneceği ve öz yeterlilik duygularının gelişeceği gibi olumlu dönütlerin olacağı belirtilmelidir. Böylece çocuklar hem okul ve akademik yaşamda hem de sosyal ve özel yaşamlarında daha bağımsız, kendine güvenen ve başarılı bireyler olarak ilerleyebilirler. Yine bunların yanı sıra anne-baba ve çocuk arasındaki sorunların yetişkinliğe taşınmaması için ebeveyn tutumlarıyla ilgili danışmanlık sürecinde destek alınması önerilmektedir (Lotfi, vd., 2020: 236).

Son dönemlerde helikopter ebeveynlik tutumunda artış olduğu ifade edilmektedir. Bunun için anne-babalara helikopter ebeveyn tutumlarının çocuklarının gelişimindeki etkisini anlatabilecek farkındalık eğitimleri verilmesi gerekmektedir. Ayrıca Türkiye’de bu konuyla ilgili yeterli çalışma bulunmamaktadır ve örneklem grubu da oldukça sınırlıdır. Bu nedenle daha sonra yapılacak olan çalışmalarda daha geniş bir örnekler grubu ele alınarak bu ebeveyn tutumunun bireylerin ruh sağlığı üzerindeki etkisine yönelik genel geçer çalışmalar yapılabilir. Yapılacak diğer çalışmalarda ise helikopter ebeveyn tutumuna sahip olan bireylerin “iş doyumları ile evlilik doyumlarının” incelendiği araştırmalar yapılabilir (Yam ve Kumcağız, 2021: 1960). Helikopter ebeveyn tutumuna sahip olan anne-babaların çocuklarıyla olan iletişimlerinin karşılıklı olabilmesi için hem çocuğa hem de anne-babaya, aile içi etkili iletişim eğitimleri verilebilir. Anne-babaya çocuğun ayrı bir birey olduğu ve kendi tercihlerini yapması gerektiği durumların olabileceği anlatılabilir. Helikopter ebeveyn tutumuna sahip anne-babaların çocuk ile olan gündelik yaşam ilişkisi izlenerek buna yönelik çeşitli önlemler alınabilir.

3.8.2. Helikopter Ebeveyn Tutumunun Olumlu Yönleri

Mevcut literatürde helikopter ebeveynliğe genellikle olumsuz bir anlam yüklenmektedir. Ancak sınırlı sayıda da olsa bu ebeveynliğin olumlu sonuçlarının olabileceğini savunanlar da bulunmaktadır. Peluchette, vd.’nin (2013) yaptığı çalışmada ebeveynlerin çocukların işlerine müdahalesine olumlu yaklaşan grubun oldukça sınırlı

olduğu tespit edilmiştir. Padilla- Walker ve Nelson' ın (2012) yaptıkları araştırmada ise helikopter ebeveynliğin davranışsal ve psikolojik kontrol ile olumlu yönde ilişkili olduğu, ancak tam olarak örtüşmediği sonucuna ulaşıldığı ifade edilmektedir. Yine *Florida Eyalet Üniversitesi* haberler kaynağı sayfasında yapılan bir görüşmede araştırmacılar, helikopter ebeveynliğin arkasında iyi niyetlerin olabileceğini belirtmektedir (Florida State University, 2016). Yılmaz (2020: 155), helikopter ebeveyn tutumlarının olası olumlu sonuçlarının incelenmesinin, konuya farklı bakış açıları kazandırabileceğini ifade etmektedir.

4. EBEVEYNLERİN TUTUMLARINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Ebeveynlerin tutumlarını etkileyen faktörlerle ilgili yapılan araştırmalarda birçok değişken olduğu görülmektedir. Bu değişkenler genellikle sosyodemografik özellikler, anne-baba ile ilgili özellikler, çocuklarla ilgili özellikler ve kültürün etkisi olmak üzere dört ana başlıkta toplanmaktadır. Sosyodemografik özellikler başlığında; ebeveynlerin yaşı, eğitimi, çalışma durumu, mesleği, evin sosyo ekonomik durumu, aile tipi, ailenin parçalanmış olma durumu, ailede kaç çocuğun olduğu gibi detaylar yer almaktadır. Anne-baba ile ilgili özelliklerde; “anne-babanın yetiştirilme şekilleri, doğumdan önceki çocuk beklentileri, anne-baba ilişkisi, stresör ve sosyal destek, çocuğun isteyerek dünyaya getirilmesi, çocuğun yetiştirilmesi hususunda bilgi alma” vb. noktalar bulunmaktadır. Çocukla ilgili başlıkta ise çocuğun yaşı, kaçınıcı sırada doğduğu, cinsiyeti, anaokuluna gidip-gitmediği, sürekli devam eden bir hastalığının olup-olmadığı gibi bilgiler yer almaktadır. Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarını etkilemede kültür başlı başına temel bir faktör olarak ifade edilmektedir. Her kültürün kendine özgü bir değer yargıları bulunmaktadır. Dolayısıyla bu farklılık, anne-babaların çocuk yetiştirme tutumlarını şekillendirmekte ve bu nedenle ebeveynlik yaklaşımları da kültürden kültüre belirgin farklılıklar göstermektedir. Kültürel bağlam, hangi davranışların kabul edilebilir veya tercih edilir olduğunu etkileyerek ebeveynlerin tutumlarını yönlendirmektedir (Munis, 2019: 10-11). Konuyla ilgili yapılan bir çalışmada anne-baba tutumlarını etkileyen faktörler; çocuğun yaşı ve cinsiyeti, ailenin sosyo-ekonomik imkânı, anne-babanın büyüme şekli, anne-baba arasındaki ilişkiler ve kültürel özellikler şeklinde (Dönmezer, 2009: 146) altı başlıkta gruplandırılmıştır.

Ebeveynlerin tutumlarını etkileyen faktörlerle ilgili çalışmalara bakıldığında; anne-babanın yaşı, annenin mesleği, anne-babanın eğitimi, kaç çocuğa sahip oldukları, anne-babanın işinin olup olmaması, anne-babanın çocuğun kendi başına yaptığı davranışlarını desteklemesi ve “annenin kendisini demokratik veya otoriter olarak algılama şekli ile anne-babaların çocuk yetiştirme tutumları arasında anlamlı ilişki bir olduğu” görülmektedir

(Özben ve Argun, 2002: 18). Canatan vd. (2020: 161) konuyla ilgili yaptıkları çalışmada, üniversite eğitim seviyesinde olan ebeveynlerin ilköğretim seviyesinde olan ebeveynlere oranla daha demokratik bir tutum benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sosyo-ekonomik durumun çocuk yetiştirme tutumuna etkisine bakıldığında ise düşük ve yüksek sosyo-ekonomik durumdaki anne-babaların çocuklarına yönelik değerler noktasında farklılaştıkları görülmektedir. Üst sosyo-ekonomik değere sahip aileler otoriteden ziyade “eşitliği, özgürlüğü, merakı, yaratıcılığı, başarıyı ve problem çözme” becerisine sahip olmayı daha önemli görmektedirler. Çocukların doğuştan iyi olduklarını ve hepsinin aynı olmadığını belirtmektedirler. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ebeveynler, çocuklarıyla daha yakın ve detaylı bir iletişim kurmaktadır. Ayrıca çocuklarını bir yatırım aracı olarak düşünmezler ve cinsiyetle ilgili fikirlerinde de az farklılık olduğunu ifade etmektedirler (Dönmezer, 2009: 145). Bundan dolayı sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan ebeveynler çocuklarına daha farklı yaklaşmakta ve onlara daha fazla vakit ayırmaktadırlar.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Araştırmanın problemi helikopter ebeveynlerin neden proje çocuk yetiştirmek istediği, bu duruma nelerin etki ettiğini, proje çocuğun nasıl yetiştirildiğini ve bu durumun çıktıları anlabilmektedir. Helikopter ebeveynlerin, proje çocuk yetiştirme çabalarıyla ilgili çeşitli görüşler bulunmaktadır. Bu görüşler olumlu ve olumsuz şekilde ikiye ayrılmaktadır. Helikopter ebeveynler, proje çocukları psikolojik, fiziksel ve akademik başarı noktasında olumsuz etkilemektedir. Bu durum ise araştırma probleminin çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Ancak bu olumsuzluklarla birlikte helikopter ebeveynlerin tutumuna olumlu yaklaşanlar da bulunmaktadır (Peluchette vd. 2013; Padilla- Walker ve Nelson, 2012; Florida State University 2016). Bu nedenle problem haline getirilen konunun çıktıları sahadan alınan veriler belirleyecektir.

Bu araştırmanın yapılmak istenilmesinin temel nedeni, yapılmış olan literatür taraması sonucunda geçmiş dönemlere göre ebeveynlerin çocuk yetiştirme biçimlerinin değişim geçirmesinden kaynaklanmaktadır. Bu değişim çocuk yetiştirme pratiklerinin ve ebeveyn tutumlarının farklılık göstermesi, piyasanın talep ettiği meslekler, eğitimin piyasaya göre şekillenmesi, ebeveyn beklentileri, ebeveynin geçmiş deneyimleri bir ya da iki çocuğun olması, sosyal yaşamda karşılaşılan riskler şeklinde görülmektedir. İfade edilen değişimler, çocukluğun yeni bir anlam kazanmasına da yol açmaktadır. Çocukluğun kazandığı bu yeni anlam/anlamlar beraberinde çocuk yetiştirme pratiklerinin değişimine de yol açmıştır. Çocuk ve çocukluğa yönelik var olan algılamalar, genellikle geçmiş dönemlere kıyasla farklı disiplin uygulamalarını beraberinde getirmiştir (Uğur, 2018: 232). Bu doğrultuda bazı ebeveynler, çocuk yetiştirmeyi bir proje olarak görmektedir. Bebek, dünyaya gelmeden planlar yapılmaktadır. Ebeveynlerin, bebekleri adına aldıkları kararlar, bazı dönemlerde bebeklerinin/çocuklarının yapısına ve “ilgi alanlarına” aykırı düşebilmektedir. “Bunun sonucunda psikolojik, fiziksel rahatsızlıklar ve akademik başarısızlığın görülebileceği belirtilmektedir. Günümüzde anne-baba olarak çocuklarına verdikleri eğitim olanakları, sanat, spor ve sosyal faaliyetler olarak sundukları, onların deyimi ile fırsatlar, çocuklarının beş dakikasını dahi boş bırakmamaktadır”. Çocuklardan beklentileri ise yalnızca onlardan istenilenleri yerine getirmek ve onlar için planlanmış stabil hayata uymalarıdır. Ancak çoğu zaman ebeveynler tarafından göz ardı edilen temel nokta, çocukların da kendilerine ait bir

zaman ve alanlarının olması gerektiğidir. Proje çocuklar için en önemli sorun “kendi yaratıcılıklarının ön plana çıkmamasıdır”. Proje çocuklardan sürekli olarak istenileni yapmaları beklendiğinde, bu durum onların adeta robot gibi bir yaşam sürmelerine ve sonucunda bağımlı bireyler olarak yetişmelerine yol açmaktadır. Karşılarına çıkabilecek zorluklar, koruyucuları tarafından sürekli olarak ortadan kaldırıldığı için proje çocukların zamanla problemlere karşı mücadele etme yeteneklerinin ve yaratıcı becerilerinin körelmesi söz konusu olmaktadır (Yazgan, 2022: 229).

Ebeveynlerin çocuklarına bu şekilde bir yaşam sunması ve sürekli bir beklenti halinde olması, kendiliğinde oluşan bir şey değildir. Ebeveynlerin bu kaygıları, toplumun değişen beklentileri tarafından şekillenmektedir. Bundan dolayı, ebeveynlerin yalnızca çocuk yetiştirme rolünü üstlenmediği görülmektedir; onlardan çocuk yetiştirmenin ötesinde pek çok farklı görev ve sorumluluk da beklenmektedir. Bu şekilde ebeveynlerin sorumlulukları, çocuklarını günlük etkinliklere götüren bir şoförden bir eğitmeniye kadar uzanabilmektedir. Ebeveynler de çocuklarını başarısızlıktan kurtarmak için çeşitli arayışlara girebilmekte ve dolayısıyla çocuklarına çok fazla sorumluluk yükleyebilmektedir. Ebeveynler bu sürece katlanabilirlerse, çocuklarını özel olarak kurulmuş bir aktiviteye götürmeden araçla müzik dersine götürmektedirler. Ancak ebeveynler belirlenen hedeflere ulaşamadıkları için bu durumu pahalı hediyeler ile telafi etmeye çalışmaktadırlar. İfade edilen durumla ilgili raporlarda kısmen yoksul ebeveynlerinde gelirlerinin orantısız bir kısmını, çocuklarına harcadığının gösterildiği belirtilmektedir (Furedi, 2013: 123, 132). Çocukların bu şekilde yetiştirilmesinin sebepleri arasında, ebeveynlerin beklentileri ve gerçekleştiremedikleri amaçlarını çocukları aracılığıyla gerçekleştirme arzuları; Elkind’e (1999) göre okulların çocukları acele ettirmesi, Freire’e (2023) göre bankacı eğitim modeli, Han’a (2020b) göre yaşadığımız toplumun performans odaklı yapıda olması şeklinde ifade edilebilir.

Ebeveyn tutumlarının çocukları nasıl etkilediğine bakılması, problemin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır. Bu doğrultuda, literatürde konuya ilişkin çalışmalar incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir.

Konuyla ilgili yapılan bir araştırmada ebeveyn tutumlarının başarıyı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle ebeveyn tutumlarıyla akademik başarı arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir ($p<.005$). Bu testin sonucunda otoriter tutum ($\bar{X}=4.91$) ile ilgisiz tutum ($\bar{X}=3.23$) arasında otoriter tutumun lehine, otoriter tutum ($\bar{X} =4.91$) ile

koruyucu tutum ($\bar{X}=3.60$) arasında otoriter tutumun lehine, otoriter tutum ($\bar{X}=4.91$) ile tutarsız tutum ($\bar{X}=3.13$) arasında otoriter tutumun lehine, demokratik tutum ($\bar{X}=4.96$) ile ilgisiz tutum ($\bar{X}=3.23$) arasında demokratik tutumun lehine, demokratik tutum ($\bar{X}=4.96$) ile koruyucu tutum ($\bar{X}=3.60$) arasında demokratik tutumun lehine, demokratik tutum ($\bar{X}=4.96$) ile tutarsız tutum ($\bar{X}=3.13$) arasında demokratik tutumun lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür (Kaya, vd., 2012: 218). Bu bulgular sonucunda eğitim seviyeleri yüksek olan ebeveynlerin, demokratik tutumlara sahip olduğu gözlenmiştir. Demokratik tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının akademik başarılarının ve problem çözme yeteneklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının sosyal kaygılarının da düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ebeveyn tutumunu demokratik olarak algılayan öğrencilerin ilgisiz, kayıtsız, otoriter ve tutarsız tutumu algılayanlara oranla sosyal kaygılarının düşük olduğu belirlenmiştir (Kaya, vd., 201: 221).

Bir başka araştırmada algılanan demokratik ve otoriter ebeveyn tutumu arasındaki farklar çeşitli boyutlarda ifade edilmiştir. Araştırmaya göre, algılanan baba tutumu ile Türkçe dersi akademik başarısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($t(567)=6,444$; $p<.05$). Araştırmadan elde edilen verilere göre, babalarının tutumlarını demokratik olarak algılayan öğrencilerin Türkçe dersi başarı notu ortalamaları ($\bar{X}=4,35$) olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç, demokratik baba tutumunun öğrencilerin akademik performansını olumlu yönde etkileyebildiğini göstermektedir. Algılanan anne tutumu ile Türkçe dersi akademik başarısı arasında da anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t(567) = 6,387$; $p<.05$). Anne tutumunu demokratik olarak algılayan öğrencilerin, Türkçe dersi başarı notu ortalamaları ($\bar{X}=4,41$) iken; anne tutumlarını otoriter algılayan öğrencilerin Türkçe dersi başarı notu ortalamaları ise ($\bar{X}=3,79$) olarak tespit edilmiştir (Alpoğuz & Şahin, 2014: 62). Bu bulgular, demokratik anne tutumunun öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkileyebildiğini ortaya koymaktadır.

İlköğretim, lise ve üniversite öğrencilerinin akademik başarılarının ebeveyn tutumuyla ilişkisine yönelik yapılan bir çalışmada, ilköğretime giden öğrencilerin akademik başarı puanları ile ebeveynlerinin demokratik olma düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($F= 6.69$, s.d.=3 ve 116; $p<.001$). Ebeveynlerin demokratiklik düzeyleri arasındaki farklılıkların nedenlerini bulmak için yapılan Tukey testi sonuçları; anne-babalarının demokratik düzeylerinin “0” olduğu deneklerin akademik başarı puanlarının, “1” ($q=4.08$; s.d.=116.; $p<.01$), “2” ($q=4.30$; s.d.=116; $p<.01$) ve “3” düzeyinde ($q=4,75$; s.d.

=116; $p<.01$) olan deneklerin puanlarından daha düşük olduğunu göstermiştir. Elde edilen bu veriler, ebeveynleri demokratik tutum sergileyen çocukların akademik başarı düzeylerinin, daha az demokratik ebeveynlere sahip çocuklara göre belirgin şekilde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Lise öğrencilerinin akademik başarı puanları ile ebeveynlerinin demokratiklik düzeyleri arasında da anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($F=4.28$, $s.d.=3$ ve 116 ; $p<.01$). Demokratiklik düzeyleri arasındaki farklılıkların nedenini bulmak için yapılan Tukey testi sonuçları sadece anne-babaları “1” düzeyinde olan deneklerin akademik başarı puanlarının, “2” düzeyinde ($q=3.91$; $s.d. =116$; $p<.01$) olan deneklerin puanlarından daha düşük olduğunu göstermiştir. Diğer bir deyişle, ebeveynleri demokratik olan ergenlerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Üniversite öğrencilerinin akademik başarı puanları ile ebeveynlerin demokratiklik düzeyleri arasında da anlamlı farklılıklar elde edilmiştir ($F= 2.65$, $s.d.=3$ ve 116 ; $p<.05$). Bu farklılıkların nedenini bulmak için uygulanan Tukey testi sonuçları yalnızca anne-babaları “0” düzeyinde olan deneklerin akademik başarı puanlarının, “3” düzeyinde ($q=2.52$; $s.d.=116$; $p<.05$) olan deneklerin puanlarından daha düşük olduğunu göstermiştir. Diğer bir deyişle, ebeveynleri demokratik tutum sergileyen gençlerin akademik başarıları, ebeveynleri demokratik olmayan gençlerin başarılarından daha yüksektir. Araştırmadan elde edilen veriler, ebeveynlerin demokratik tutum sergileyip sergilememesinin çocukların akademik başarısı düzeyiyle ilişkili olduğunu göstermektedir (Yılmaz, 2000: 166-167).

Ebeveyn akademik başarı katkısı ve ebeveyn akademik başarı desteği arasındaki ilişkiye yönelik yapılan bir çalışmada “ebeveyn akademik başarı baskısı boyutu, ebeveyn akademik başarı desteği boyutu ile %68,4 azaltıcı yönde; öğrenme sorumluluğu ile de %67,9 pozitif yönlü anlamlı ilişkilidir” sonucuna ulaşılmıştır. Yine aynı çalışmada ebeveyn akademik başarı desteği boyutu, öğrenme sorumluluğu ile %71,4 pozitif yönlü anlamlı ilişkili olarak saptanmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda ailenin akademik tutumunun, öğrenme sorumluluğunu olumlu yönde etkilediği söylenebilir (Sontur, vd., 2007: 307).

Ebeveyn ve öğretmenlerin tutumunun, öğrencinin akademik başarısına etkisine yönelik yapılan bir çalışmada ise öğrencilerin akademik başarı ile anne tutum ölçeğinde alınan puanlar arasındaki korelasyon .56, baba tutum ölçeğinden alınan puanlar arasındaki korelasyon .45, öğretmen davranışları ölçeğinden alınan puanlar arasında da .35 bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu veriler, ebeveynlerin ve öğretmenlerin öğrencilere yönelik

demokratik tutumları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında olumlu bir ilişki olduğunu göstermektedir (Erdoğan, 2007: 40).

Ebeveyn tutumlarıyla ilgili akademik başarı ilişkisi çeşitli araştırmalar sonucunda bulunmuştur. Helikopter ebeveyn tutumunda ise akademik başarının aksine bu tutumunun akademik yaşam alanındaki boyutları tespit edilmiştir. Tespit edilen boyutlar anne-babaya göre açıklanmıştır. Bu durumda helikopter ebeveyn tutum puanları ile yetiştirdiği çocukların öz-yeterlik puanları arasında en yüksek korelasyon, temel yaşam becerileri ($r=-.394$, $p<.001$) ve akademik yaşam alanında helikopter tutum ($r=-.381$, $p<.05$) boyutlarında bulunmuştur (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019: 715). Helikopter baba tutumları ile yetiştirilen çocukların öz-yeterlik algıları arasındaki ikili korelasyonlarına bakıldığında annelere yönelik bulgulara benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu durumda en yüksek korelasyon; temel ($r=-.412$), akademik ($r=-.340$) ve ahlaki yaşam ($r=-.307$) konularındaki helikopter baba tutumunda gözlenmiştir. Göreceli olarak en düşük korelasyon ise, duygusal ve özel yaşam alanında helikopter tutumda tespit edilmiştir ($r=-.185$) (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019: 717).

2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Helikopter ebeveyn tutumunu konu alan çalışmalarda, bu tutuma ilişkin ölçekler, tanımlar, psikolojik iyi oluş düzeyine etkileri ve çocuk ile ergenlerdeki sonuçları üzerine çeşitli saha araştırmaları yürütüldüğü görülmektedir. Helikopter ebeveyn ve proje çocuk konusunda ise yeterli ve geniş ölçekte bir saha çalışmasının olmadığı tespit edilmiştir. Bu araştırma da mevcut literatürdeki bu boşluğa dair katkı sunma çabası doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın amacı, helikopter ebeveynlerin proje çocuk yetiştirmelerini etkileyen faktörleri incelemek ve bu ebeveynlerin proje çocuklarını yetiştirme pratiklerini anlamaya çalışmaktır. Helikopter ebeveyn tutumuyla proje çocuğun neoliberalizm, okul, çocuk yetiştirme, ebeveynlerin geçmişte yaşadıkları, ekonomik imkanları, geleceğe yönelik düşünceleri, çocuk sayısı, riskler ve Türkiye'nin eğitim sistemi gibi konularda nasıl ilişkili olduğu anlaşılmaya çalışılmaktadır. Eğitim sosyolojisi ve çocukluk sosyolojisi alanlarına helikopter ebeveyn ve proje çocuk konularını kazandırmakta amaçlanmaktadır. Helikopter ebeveynlerin neden ve nasıl proje çocuk yetiştirdiklerini çeşitli faktörler doğrultusunda anlamaya ve anlamlandırmaya çalışan araştırmaların yeterli düzeyde yapılmaması, bu araştırmanın amacının kapsam derinliğine göre keşif amaçlı araştırma olmasını daha uygun bir hale getirmiştir. Keşif amaçlı araştırma seçilmesinin nedeni, konu hakkında çok şey

yazılmaması veya çalışmanın yapıldığı alan üzerinde çok fazla araştırma yapılmamasıdır (Creswell, 2017: 29).

Bu araştırma kapsamında, helikopter ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme biçimleri, motivasyonları ve bu süreçleri etkileyen durumlar bilimsel yöntemlerle ele alınmış, böylece konu kapsamlı ve derinlemesine tartışılmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırma, sosyoloji, çocuk gelişimi ve sosyal hizmet gibi alanlarda konuyla ilgili yapılacak olan kuramsal ve uygulamalı çalışmalara da katkı sağlayabilecek bir nitelikte olduğu için oldukça önemlidir.

Konuyla ilgili yapılan yüksek lisans ve doktora çalışmaları ‘yeni çocukluk ve yoksulluk, çocukluk sosyolojisi bağlamında aile ve çocuk, çocukluğun değişimi, yeni ebeveynlik, yeni çocukluk, helikopter ebeveynlik ve kuşaklar bağlamında helikopter ebeveynlik’ vb. kapsamında ele alınmıştır. Yapılan bu çalışmaların bazılarında ebeveynlerin çocuklarını yetiştirmesine etki eden unsurlardan birisinin neoliberalizm olduğu ifade edilmiştir. Bazı çalışmalar da ise doğrudan helikopter ebeveynlerin çocuklar üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Mevcut çalışmalar literatüre farklı açılardan katkı sağlamış olmakla birlikte, helikopter ebeveynlik ve proje çocuk yetiştirme konusu genellikle ayrı çalışmalar kapsamında ele alınmıştır. Bundan hareketle bu araştırma, helikopter ebeveynlerin proje çocuk yetiştirme süreçlerini etkileyen faktörleri ve çocuklarını nasıl ve neden yetiştirdiklerini inceleyerek literatüre özgün bir katkı sunmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın konusuyla ilgili daha önce yüksek lisans ve doktora tezinin yapılmamış olması da araştırmanın önemini ve özgünlüğünü artırmaktadır.

3. ARAŞTIRMANIN SORULARI

Helikopter ebeveynler neden proje çocuk yetiştirmektedir?

Helikopter ebeveynler nasıl proje çocuk yetiştirmektedir?

Helikopter ebeveynlerin proje çocuk yetiştirmesine ne/neler etki etmektedir?

Helikopter ebeveynler, proje çocukların eğitim sürecine nasıl etki etmektedir?

Proje çocuklar yetiştirme sürecinden nasıl etkilenmektedir?

4. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Araştırma için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Nitel kavramı, varlıkların özelliklerine ve deneysel olarak araştırılmayan veya “nicelik, miktar, yoğunluk ya da sıklık

açısından ölçülmeyen, süreç ve anlamlara” vurgu yapmaktadır (Denzin & Lincoln, 2000: 8). Nitel araştırma, bireylerin ya da grupların toplumsal bir olaya ya da insani bir probleme atfettikleri anlamı inceleme ve anlamaya yönelik bir yaklaşımdır (Creswell & Creswell, 2021: 4; Creswell, 2017: 4). “Nitel araştırma yöntemleri; karmaşık, değişken, tartışmalı birçok yöntem ve araştırma uygulamalarının olduğu bir alandır”. Bundan dolayı nitel araştırmanın tek bir olayın aksine büyük bir çeşitliliği kapsayan bir şemsiye kavram olduğu ifade edilmektedir (Punch, 2016: 132). Bu açıklamaya benzer olarak Merriam (2018: 9) tek bir gerçekliğin olmadığını, çok sayıda gerçeklik olduğunu veya tek bir olayın çeşitli şekillerde yorumlanabileceğini belirtmektedir.

Nitel araştırma yöntemleri, “bir dizi kanıt kullanmaya ve yeni konuları keşfetmeye daha açık olma eğilimi taşımaktadır” (Neuman, 2014: 53). Nitel bir araştırma, bir vakayı derinlemesine anlamayı, literatürdeki bir boşluğu doldurmayı, yeni bir düşünme biçimi ileri sürmeyi, toplum tarafından göz ardı edilmiş kişilerin seslerini duyurmayı veya incelenen bir grup ya da toplulukla ilgili analiz yapmayı gerçekleştirebilir (Creswell, 2021: 135). Araştırma amacıyla uyumlu olması nedeniyle, bu çalışmada için nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Ayrıca son dönemlerde çocuklukla ilgili yapılan çalışmalarda nicel araştırma tekniklerinin yanı sıra nitel araştırma tekniklerinin artarak kullanıldığı görülmektedir. Pek çok araştırmada karma yöntem tercih edilmiştir. Sosyolojik araştırmalarda yaygın olarak kullanılan anket, görüşme, gözlem, literatür taraması, içerik ve söylem analizi, sözlü tarih, monografi çalışmaları, saha araştırmaları, doküman ve rapor incelemeleri ile biyografik veri analizi gibi yöntemler, çocuk sosyolojisi çalışmalarında da etkili bir şekilde kullanılabilir. İfade edilen yöntemlerden bazıları çocuk alanının kendisine ait yapısından dolayı ön plana çıkmaktadır (Eraslan, 2019: 97).

Çocuklukla ilgili çalışmalarda nitel araştırma yönteminin tercih edilmesinin bir diğer nedeni, sosyal bilim araştırmalarında araştırmacıya esneklik sağlayan, katılımcı bir yaklaşım sunan ve araştırılan konuyla yatay bir ilişki kurma olanağı tanıyan nitel yöntemlerin, çoğunlukla daha uygun bulunduğu yönünde fikir birliğinin oluşmasıdır. Nitel araştırma yöntemleri, çocukların eylemlerini ve çevrenin çocukların hareketlerini nasıl etkilediğini anlayabilmek için önemli avantajlar sunmaktadır. Özellikle, gözlem ve enformel görüşmeleri kapsayan etnografi, çocukluk sosyolojisi ile ilgilenen araştırmacılar tarafından “çocukların özgün sözüne” erişebilmenin yaklaşımı olarak ele alınmaktadır (Dikmen Özarslan, 2016).

5. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Nitel araştırma, mecazi anlamda birçok çeşitliliği içinde barındıran bir kumaşa benzemektedir. Bu kumaş kolay ya da basit bir biçimde ifade edilmemektedir. Bu çerçevede ifade edilen genel varsayımlar ve yorumlamacı çatı nitel araştırmayı bir arada tutmaktadır. Bunları da tanımlamak için nitel araştırmacılar, “yapısalcı, yorumlamacı, feminist, postmodernist” vb. kavramlar kullanmaktadır. İfade edilen varsayımlar ve çerçeveler vasıtasıyla “anlatı araştırmaları, fenomenoloji, kuram oluşturma, etnografi ve durum çalışmaları” gibi nitel araştırma desenleri bulunmaktadır (Creswell, 2021: 43). Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması yaklaşımına dayanmaktadır.

Durum çalışması yaklaşımında durumun açıklanması gerektiğinde “bir şeyler nasıl veya neden oldu” sorusu sorulmaktadır (Yin, 2017: 5). Durum çalışması, tek bir durumun özelliğini ve karmaşıklığını araştırmak, önemli şartlarda eylemini anlamaya çaba göstermektir (Stake, 1995: xi). Bu tanımdan hareketle, araştırmacı tek bir olguya veya durumu merkezine alarak incelediği olguya yönelik önemli etkenlerin etkileşimlerini görünür kılmayı amaçlamaktadır (Merriam, 2018: 42). Durum çalışması, nitel araştırma yöntemleri içerisinde bir desen türü olarak belirtilmektedir. Durum çalışması, araştırmacının tekli durum veya çoklu durumlarla ilgili birçok veri kaynağı ile (gözlemler, mülakatlar, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar ve raporlar) geniş ve derinlemesine bilgi elde ettiği, bir durum betimlemesi veya durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2021: 99).

Durum çalışmasının tarihi; antropoloji, sosyoloji ve psikoloji disiplinlerindeki çalışmalara dayanmaktadır. Durum çalışması, nitel araştırma yöntemlerinin ilerleme kaydetmesinden sonra ilgi görmeye başlamıştır. 1960 ve 1970’li yıllar incelendiğinde araştırma yöntemlerine dair ders kitaplarının genelinde desen ve istatistiksel yöntem çeşitliliğinin yer aldığı görülmektedir. Durum çalışması da diğer nitel araştırma yaklaşımlarında olduğu gibi “anlam ve arayış içindedir” ve bu araştırmalarda “birincil veri toplama kaynağı ve analiz aracı, araştırmacıdır” (Merriam, 2018: 39). Bir araştırmacının, araştırmasında durum çalışması yaklaşımını tercih etmesinin nedeninin, “araştırma probleminin doğası ve cevap aranan sorular” olduğu belirtilmektedir. Durum çalışması, gerçek olaylarla ilişkili olduğu için bir olguyu zengin ve bütüncül bir şekilde ifade etmeye çalışmaktadır. Durum çalışması, farklı bakış açıları sunmakta ve okuyucuların deneyimleriyle yaygınlık kazanan anlamlara açıklık getirmektedir (Merriam, 2018: 50).

“Durum çalışması, yapılandırmacı bakış açısıyla örtüşür ve birden fazla gerçeğin olduğunu savunmaktadır”. Özel bir durum, kişi veya programın incelendiği durum çalışmalarında amaç, bir durumun “derinlemesine analizini ve tanımını yapmaktır” ve bu durum veya durumlar için derinlemesine bir bakış açısı geliştirmektedir. Durum çalışması kullanmanın nedeni, bir durumu tanımlayıp yorumlamaktır. Durum çalışması yaklaşımı için, “gözlem, mülakat, dokümanlar” gibi birçok veri toplama tekniği kullanılmaktadır (Toraman Turk, 2023: 10).

Durum çalışması yapıldığında dikkat edilmesi gereken bazı kurallar bulunmaktadır. Bu kurallar: “durumun iyi tanımlanması ve araştırma önerisinin bu tanımlamaya uygun olarak yazılması, üst düzeyde tutarlılık ve teyit edilebilirlik zor görünse de sağlanabilmesi, veri toplama araçlarının çeşitleme yapmaya elverişli duruma getirilmesi, verilerin araştırma sorularıyla örtüşük bir biçimde analizinin yapılması ve aktarabilir ya da analitik genelleme yapabilecek şekilde raporlaştırılmasıdır” (Akar, 2023: 147).

Durum çalışması yaklaşımında çeşitli türler bulunmaktadır. Creswell (2021: 99), çoklu durum (çok mekânlı çalışma) ya da tekli durum (tek mekânlı çalışma) olabileceğini ifade etmektedir. Stake (2000), gerçek durum çalışması, araçsal durum çalışması ve kolektif (işbirlikli) durum çalışması şeklinde üç kategori olarak belirtmektedir. Yin (2009), bir eserinde tekli durum çalışması ve çoklu durum çalışması, başka bir eserinde ise açıklayıcı durum çalışması, betimleyici durum çalışması ve keşfedici durum çalışmasına örnek vermektedir (Yin, 2017). Ancak durum çalışmaları bu kadarla sınırlı değildir. Çapraz durum çalışmaları vb. birçok durum çalışması bulunmaktadır.

Araştırmanın zamanına ve katılımcıların özelliklerine uygun olduğu gerekçesiyle bu araştırmada tekli durum yöntemi tercih edilmiştir. Ebeveyn tutumları ve çocuklar üzerindeki etkilerini derinlemesine anlayabilmek amacıyla durum çalışmasından yararlanılmıştır. Ebeveynlerden ve çocuklardan ayrı ayrı veri topladığı için veri üçgenlemesi kullanılmıştır. Araştırma zamanı doktora tezi ile sınırlıdır. Helikopter ebeveyn tutumuna sahip ebeveynler ve bu ebeveynlerin tutumları ile yetiştirilen ortaokul, lise ve 4. Sınıf olan proje çocuklar örneklem olarak belirlenmiştir. Ayrıca, helikopter ebeveyn tutumu, akademik ve okul yaşam konuları ile sınırlandırılmıştır. Bu sınırlandırmanın nedeni helikopter ebeveynlerin, çocukların eğitimleriyle daha çok ilgilenmeleri ve önceliklerinden kaynaklanmaktadır.

Yin' in (2009), durum çalışmalarına yönelik ifade ettiği “ardışık durum çalışması modeli” bu araştırmada tercih edilmiştir. Dolayısıyla çalışmanın deseni, ardışık durum çalışması modeline göre şekillendirilmiştir. Ardışık durum çalışması modeli; planlama, desen, hazırlanma, toplama, analiz ve paylaşma şeklindedir. Aşağıdaki şekilde (Şekil 1) ardışık durum çalışması modeli; planlama, desene karar verme, hazırlanma, veri toplama, verileri analiz etme ve verileri paylaşma şeklinde uyarlanmıştır. Bu araştırma için planlama, desene karar verme, hazırlanma, verileri toplama, verileri analiz etme ve verileri paylaşma aşamaları dikkate alınarak araştırma süreci tamamlanmıştır. Araştırma süreci yöntem bölümünde alt başlıklar halinde detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Şekil 1. Ardışık Durum Çalışması Modeli



6. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

Araştırmada “herkes, her yer ve her şey” incelenemediğinden dolayı nicel araştırmada olduğu kadar nitel araştırmada da örneklem önemlidir. Örneklem, kimlerle görüşüleceği, gözlemlenebilecek olayları, ortamı ve sürecin nasıl olması gerektiğine karar vermekle oluşturulmaktadır (Punch, 2016: 183). Nitel araştırmacılar “bir örneklemün temsil gücünden çok örneklemün ya da küçük örnek olaylar, birimler veya etkinliklerin” tamamının toplumsal yaşamı nasıl bilgilendirdiği noktasına dikkat etmektedir. Örneklemün ilk amacı, duruma açıklık getirebilecek ve yoğunlaştırabilecek olan birtakım örnekler, durumlar veya eylemler toplamaktır. Bu doğrultuda nitel araştırmalarda olasılıklı olmayan (rastlantısal olmayan) örneklem tercih edilmektedir. Bu örneklemün tercih edilmesinin nedeni, araştırmacıların genellikle örneklemün büyüklüğüne önceden karar vermemeleridir. Ayrıca, örneklemün alındığı daha büyük grup ya da nüfusla ilgili sınırlı bilgiye sahip olunmasıdır (Neuman, 2014: 320). Bu araştırmada olasılığa dayalı olmayan örnekleme tekniği içerisinde bulunan, tipik durum örnekleme, ölçüt örnekleme ve kartopu örnekleme tekniği kullanılmıştır.

Tipik durum örnekleme, çalışılan ortama aşina olmayan bireylere bir kültür veya programı tanıtmak amacıyla, bir ya da birden fazla tipik durumun nitel profilinin oluşturulmasına imkân sağlayabilir. Bir ya da daha fazla tipik durumun nitel bir profilinin oluşturulma amacının, ortama aşina olmayanların tipik özelliklerini tanımlamak ve açıklamak olduğunun hatırlanması gerekmektedir. Genel olarak kalite kontrolü

alışmalarında kullanılan ölçüt örneklemde ise amaç, önceden tespit edilmiş bir önemdeki ltleri karşılayan bütün durumları kontrol etmek ve incelemektir (Patton, 2018: 236-238).

Kartopu rnekleme ise araştırmacının ilk örnek olaydan hareketle elde ettiği bilgiler doğrultusunda yeni katılımcılara ulaştığı ve bu sürecin tekrarlanarak devam ettiği olasılıklı olmayan bir örneklem tekniğidir. Bu rnekleme, “küçük başlayıp karlar üzerinde yuvarlandıka büyüyen ve daha fazla kar toplayan bir kartopu analogisine dayanmaktadır” (Neuman, 2014: 324-325). Kartopu rneklem, bilgi konusunda çeşitli anahtar bilgi sağlayıcıları ya da kritik olayları bulmak için tercih edilmektedir. Kartopu rnekleme, konu hakkında kim çok şey biliyor? Kiminle konuşmalıyım? gibi sorular sorularak başlamaktadır (Patton, 2018: 237). Bu araştırmaya uygunluğu açısından tipik durum rneklemesi, ölçüt örneklem ve kartopu örneklem teknikleri seçilmiştir. Ebeveyn tutumlarından helikopter ebeveyn tutumunun ve ocuk profillerinden de proje çocuğun tercih edilmesi, tipik durum örneklemesinin kullanılmasını gerekli kılmıştır. Ölçüt rnekleme için de eğitimleri için çeşitli kurslara giden ya da gitmiş olan, online ya da internet kaynaklı mecralardan destek alan ya da almış olan, özel ders alan ya da almış olan, en az bir sanat ve spor kursuna giden ya da gitmiş olan öğrenciler tercih edilmiştir. Ayrıca eğitim sürecinde uzmanlık alanlarına göre çocuğunun eğitimine destek olan katılımcılar da araştırmaya dahil edilmiştir. İlkokul 4. sınıf, ortaokul ve liseye giden çocuklar ölçüt olarak belirlenmiştir.

Yılmaz’ın (2020: 143) yaptığı araştırmada en yüksek helikopter ebeveyn tutumunun ortaokul (Ort. =65.1, ss. =5.17), en düşük ise lisans üstü eğitim (Ort.=60.5, ss. =6.43) kademesinde olduğu grlmştir. Yılmaz’ın elde ettiği çalışma sonuçlarından hareketle bu araştırmanın, amacına ve sonucuna katkı sağlayacağı düşünülerek ortaokul ğrencilerinin de araştırmaya dahil edilmesine karar verilmiştir. Ayrıca ortaokul ğrencilerinin eğitim konusunda bir geçiş sürecinde olması da karar vermede etkili olmuştur. Çünkü araştırmada, bu dönemde proje çocukların nasıl yetiştirildiği ve helikopter ebeveyn tutumunun nasıl ortaya çıktığı incelenmek istenmektedir. Pilot alışma bulguları, helikopter ebeveyn tutumlarının lise dönemindeki çocuklarda da sürdüğünü ve proje ocuk yetiştirme sürecinin devam ettiğini göstermiştir. Bu nedenle örneklem için araştırmada lise öğrencileri de tercih edilmiştir. Bunun yanı sıra, lise ğrencilerinin proje ocuk olarak yetiştirilme süreçlerinin ilkokul ve ortaokul dönemlerinden itibaren devam ettiği gözlemlendiğinden, bu grup çalışmaya dhil edilmek istenmiştir. Pilot alışma yapılırken farklı sınıflara giden öğrenciler ve onların ebeveynleriyle de görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda dördüncü sınıfa giden

öğrencilerin de proje çocuk olarak yetiştirildiği ve ebeveynlerin helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduğu görülmüştür. Bundan dolayı çalışmanın örnekleme ve amacına uygun olacak şekilde iki tane dördüncü sınıf öğrencisi de katılımcı olarak çalışmaya dahil edilmiştir.

Kartopu örneklem tercih edilmesinin nedeni, daha önceden belirlenebilecek bir örneklem grubunun olmamasıdır. Çünkü, helikopter ebeveyn ve proje çocuk sayısı bilinmemektedir. Ayrıca helikopter ebeveyn ve proje çocuklara erişimin zor olunduğunun farkında olunması ve geliş güzel bir şekilde ulaşılamayacağının bilinmesinden dolayı kartopu örneklem tercih edilmiştir. Bu süreçte ilk olarak ebeveynlerle daha sonra ebeveynlerden izin alınarak çocuklarıyla görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda Kümbetoğlu (2008), Lincoln ve Guba (1985: 202) gibi araştırmacıların ifade ettiği veri doygunluğu esas alınmıştır. Veri doygunluğu, ulaşılması hedeflenen iyi bir araştırma için yeterli ölçüde kaynak elde edildiğini ve verilerin eksiksiz ve bir arada olduğunu göstermektedir (Glesne, 2020: 267). Katılımcıların verdiği cevapların yinelenmesi durumunda veri doygunluğuna ulaşılmış ve görüşme son bulmuştur. Bu şekilde gerekli olan örneklem boyutuna ulaşılmıştır.

7. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI VE SÜRECİ

Duygular, düşünceler, niyetler, geçmişte meydana gelen olaylar ile insanların dünyada gerçekleşen ya da gerçekleşmiş durumlara atfettikleri anlamlar doğrudan gözlemlenememektedir. Bu nedenle, bu tür olguları anlayabilmek için bireylere sorular yöneltilmesi ve onların anlatımlarından yararlanılması gerekmektedir. Bundan dolayı görüşme tekniğine başvurulmaktadır. Çünkü “görüşmenin amacı, diğer kişilerin bakış açılarına ulaşmaktır”. Dolayısıyla görüşme, bir başkasının aklında neler olduğunu öğrenmek ve hikayelerini toplam için yapılmaktadır (Patton, 2018: 341). Görüşme, insanların gerçekliğe yönelik “algılarını, anlamlarını, tanımlamalarına ve gerçeği” oluşturmalarına hâkim olmanın iyi bir tekniğidir. Ayrıca diğer insanları anlamamanın en güçlü yöntemlerindedir (Punch, 2016: 166).

Görüşmenin birçok farklı türü ve birçok kullanımı bulunmaktadır. Genel olarak, araştırmalarda en yaygın kullanılan görüşme türünün bireysel ve yüz yüze görüşme olduğu bilinmektedir. Ancak 6-8 kişinin bulunduğu odak grup görüşmeleri, telefon görüşmeleri ve posta görüşmeleri de bu grup içerisinde yer almaktadır (Fontana & Frey, 1994: 361; Creswell & Creswell, 2021: 187). Ayrıca görüşme, yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve

yapılandırılmamış şeklinde de olabilmektedir (Fontana & Frey, 1994: 361). Bu görüşme türlerinin yanı sıra derinlemesine görüşme tekniği de bulunmaktadır.

Bu araştırmada derinlemesine görüşme tekniği ve yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Derinlemesine görüşme anlamaya odaklıdır. Bulguları genellemeyi amaçlamaz. Derinlemesine görüşmenin amacı, katılımcının cümlelerini, hikayesini, perspektifini ve algılarını onun sesinden dinleyebilmektir. İfade edilen “ilk cümleyi, derinlemesine açabilmek, görünenin ötesine geçebilmek, anlatıların detaylarına” ulaşabilmek amaçlanmaktadır (Erdoğan ve Uyan Semerci, 2021: 158). Yarı-yapılandırılmış bir görüşmede ise sorular ve konuşulacak konular önceden belirlenmiştir. Görüşme formu, araştırmacının ele aldığı konuyu daha ayrıntılı biçimde incelemesine olanak tanıyan çeşitli alt başlıklar ve sorular içermektedir. Dolayısıyla araştırmacı, belirlenen alt başlıklar çerçevesinde görüşmeyi yönlendirme, soruların kendiliğinden gelişmesine izin verme ve gerektiğinde konular arasında geçiş yapma konusunda esneklik gösterebilmektedir (Patton, 2018: 343). Yarı-yapılandırılmış görüşmede sorular esnektir ve her katılımcıdan ayrı ve özel veriler elde edilebilmektedir. Görüşmenin büyük bir çoğunluğu anlaşılması istenen sorular ya da sorulardan meydana gelmektedir. Önceden belirlenmiş ifade ve soru detayları bulunmamaktadır (Merriam, 2018: 87).

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından detaylı bir literatür taraması yapılarak ebeveynler ve çocuklar için yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Sosyoloji ve eğitim alanında iki doktoralı uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca nitel araştırma yöntemlerinde bir uzman ve tez danışmanının görüşü alınmıştır. Literatür taramasında helikopter ebeveyn ile ilgili hazırlanan ölçek ve sorular detaylıca incelenmiştir. Proje çocuk konusunda hazırlanan çalışmalar yeterli olmadığı için sadece literatür okuması sonucunda soru formu oluşturulmuştur. Uzmanlar ve tez danışmanından görüşler alınarak sorularda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Sahadan alınan verilere göre sorular tekrar incelenmiş ve yeniden revize edilmiştir. Ebeveynlere ve çocuklara yönelik hazırlanan sorular üç temel başlıkta toplanmıştır. Bu başlıklar: demografik sorular, ebeveyn ve çocuk ilişkisine yönelik sorular ve eğitim ile ilgili sorulardır. Ebeveynlerin soru formunda dokuz demografik soru, ebeveyn ve çocuk ilişkisine yönelik sekiz soru, eğitim ile ilgili on bir soru sorulmuştur. Çocukların soru formunda dokuz demografik soru, eğitim ile ilgili on iki soru, ebeveyn ve çocuk ilişkisine yönelik de altı soru sorulmuştur. Ebeveynlerin demografik soru formunda “anne ve babanızla birlikte yaşadınız mı?” sorusu çalışmanın yoğunluğu eğitim odaklı olduğu için

kullanılmamıştır. Katılımcıların kendilerini rahat hissetmeleri, görüşme sürecinde sıkılmamaları ve soruları daha açık biçimde anlayabilmeleri amacıyla, öncelikle kendilerini tanıtmalarına olanak sağlayan sorular yöneltilmiştir. Böylece araştırmacı ile katılımcının sağlıklı bir şekilde iletişim kurmaları sağlanmıştır.

Beş katılımcı ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmada, katılımcı çeşitliliğini sağlamak, araştırmanın amacına uygun veri toplamak ve katılımcı uygunluğunu değerlendirmek amacıyla önce farklı bir ebeveyn ve çocuk ile, daha sonra ise aynı ebeveyn ve çocuk ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Buradan hareketle çalışmanın konusu ve amacına uygun olacak şekilde aynı ebeveyn ve çocuk ile görüşme yapılmasına karar verilmiştir. Ayrıca çocukların eğitim düzeylerinin ortaokul, lise ve ilkokul olmasına da dikkat edilmiştir. Bu doğrultuda ilkokul 4. Sınıf, ortaokul ve lise öğrencileri ve ebeveynleri çalışmaya dahil edilmiştir. Katılımcılardan izin alınarak görüşmeler ses kaydına alınmış ve notlar tutulmuştur. Görüşmeler sonrası araştırmacı tarafından alınan ses kayıtları ve notlar, katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmak koşuluyla çözümlenerek aktarılmıştır.

Veri toplama sürecine ilişkin olarak 21 aile yani toplam 43 kişi ile yapılan yarı-yapılandırılmış görüşme; katılımcıların saat, mekân, tarih ve gün belirlemeleri doğrultusunda gerçekleştirilmiştir. E1...E21 kodları ebeveynler için Ç1...Ç21 kodları ise çocuklar için kullanılmıştır. Katılımcıların kendi talepleri doğrultusunda 13 kişi ile telefon, 5 kişi ile WhatsApp, 4 kişi ile yüz yüze ve 1 kişi ile de Zoom üzerinden görüşme gerçekleştirilmiştir. Bazı ebeveynlerle yüz yüze görüşme yapılmıştır. Ebeveynlerden izin alınarak daha sonra çocuklarıyla çevrim içi (online) görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu şekilde bir yöntemin tercih edilmesinin nedeni çocukların eğitimine başka bir ilde devam etmeleri ve programlarının yoğun olmasından kaynaklanmaktadır. Yüz yüze yapılan görüşmelerin ikisi kafede diğer ikisi ise katılımcıların ofislerinde yapılmıştır. Yüz yüze görüşmeler yapıldığında da ilk önce ebeveynlerle daha sonra ebeveynlerin izinleri doğrultusunda çocuklarıyla görüşme yapılmıştır. WhatsApp ve Zoom üzerinden yapılan görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Ebeveynler ile yapılan görüşmeler minimum 30 maksimum 1 saat 32 dakika sürmüştür. Çocuklar ile yapılan görüşmeler ise minimum 14 maksimum 49 dakika olmuştur. Katılımcılar ile 05.01.2025-16.06.2025 tarihleri arasında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler başladıktan ve veriler toplanmaya başladıktan sonra analiz süreci de başlatılmıştır. Hem ebeveynlere hem de çocuklara iki farklı görüşme formu hazırlanmıştır. Her iki gruba üç tema halinde sorular oluşturulmuştur. Bu temalar;

demografik sorular, ebeveyn ve çocuk ilişkisine yönelik sorular, eğitim ile ilgili sorular şeklindedir. Araştırma helikopter ebeveyn tutumunu ve proje çocuğu eğitim bağlamında ele aldığı için hazırlanan sorularda da bu bağlama uygun olanlar analize dahil edilmiştir.

8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları, araştırmacının belirlediği ancak çeşitli nedenlerle gerçekleştiremediği ya da uygulamaktan vazgeçmek zorunda kaldığı unsurlar olarak tanımlanmaktadır. Bunlar en uygun görülen koşullardan sapmadır. Bu koşullar, kimi zaman araştırmacının yetkisi ve etki alanı dışında olduğu, kimi zaman da maliyet açısından uygun olmadığı için gerçekleştirilememektedir. Sınırlılıklar, araştırmacının bilgisi, yeteneği ve imkanlarından kaynaklanacağı gibi “problem alanı, araştırma amaçları, yöntem ve öteki pratik nedenlerden kaynaklanabilir. Araştırma bulguları, verilen sınırlılıklar içinde geçerlidir. Bundan dolayı var olan sınırlılıkların belirlenmesi gerekir. Araştırmalarda, belirlenemeyen sınırlılıklar da olabilir. Bütün bunlara karşı duyarlı olmak ve yorumlarda dikkate almak gerekir” (Karasar, 2012: 73). Araştırma 21 aile (43 kişilik bir çalışma grubu) ile gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede elde edilen veriler katılımcıların ifadeleriyle sınırlıdır. Bu araştırmanın doktora tezi kapsamında yürütülmesi, zaman ve maliyet açısından belirli kısıtlılıklar doğurmuştur. Ayrıca araştırma, helikopter ebeveyn tutumuna sahip ebeveynler ve helikopter ebeveynlerin yetiştirdikleri proje çocuklar ile sınırlıdır. Helikopter ebeveynlerin seçilmesinde çocuklarını eğitim, (özel ders, dersane vb.) sanat ve spor kurslarına gönderilmesi, çocukların denetlenmesi, çocukların derslerine yardımcı olunması, ayrıca eğitim sürecinde uzmanlık alanlarına göre çocuğun eğitime destek olunması kriterleri belirlenmiştir. Proje çocuğun seçilmesinde çeşitli kurslara giden ya da gitmiş olan, online ya da internet kaynaklı mecralardan destek alan ya da almış olan, özel ders alan ya da almış olan, en az bir sanat ve spor kursuna giden ya da gitmiş olan, ebeveynlerinin uzmanlık alanlarına göre yardım alan, ebeveynleri tarafından denetlenen, ebeveynlerin derslerine yardımcı olması gibi kriterler belirlenmiştir.

Farklı ebeveyn tutumuna sahip ve çeşitli şekillerde tanımlanan diğer çocuklarla görüşme yapılmamıştır. Helikopter ebeveyn tutumu, akademik ve okul yaşam konuları ile sınırlandırılmıştır. Bunun için helikopter ebeveyn-çocuk ilişkisi ve eğitim ile ilgili sorular hazırlanmıştır. Proje çocuk konusunda ise ortaokul, lise ve ilköğretim 4. Sınıf öğrencileri ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Ortaokul öğrencileri literatür taraması sonucunda tercih edilmiştir.

9. ARAŞTIRMANIN ANALİZ YÖNTEMİ

Nitel araştırmada betimsel, içerik, tematik vb. analiz yöntemleri bulunmaktadır. Bu araştırmada tematik analiz yöntemi seçilmiştir. Tematik analiz, bir dizi bireysel veya odak grup görüşmesi ya da çeşitli metinlerden oluşan veri seti içerisinde tekrar eden anlam örüntülerini bulmak için yapılan bir inceleme (Braun & Clarke, 2019: 882) olarak tanımlanmaktadır. Braun & Clarke (2019: 883) tematik analizin aşamalarını altıya ayırmaktadırlar. Bu aşamalar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3. Tematik Analiz Aşamaları

Aşama	Süreç Açıklaması
1. Araştırmacının veriye aşına olması	Verinin deşifre edilmesi (gerekğinde), verinin tekrar tekrar okunması, ilk fikirlerin not edilmesi.
2. İlk kodların oluşturulması	Tüm veri seti boyunca verinin dikkat çeken özelliklerinin sistematik bir şekilde kodlanması, her bir kodla alakalı olan verilerin bir araya toplanması.
3. Temaların aranması	Kodların potansiyel temalar altında toplanması, tüm verilerin ilişkili oldukları olası temaların altında toplanması.
4. Temaların gözden geçirilmesi	Temaların, kodlanmış veri içeriğiyle (1. Düzey) ve tüm veri setiyle (2. Düzey) uyumunun kontrol edilmesi, analize ilişkin tematik ‘haritanın’ oluşturulması.
5. Temaların tanımlaması ve isimlendirilmesi	Her temaya ait özelliklerin sadeleştirilmesi ve analizde anlatılan hikâyenin bütününün tanımlanması için analize devam edilmesi, her bir temanın açık bir şekilde tanımlanması ve isimlendirilmesi.
6. Raporun hazırlanması	Analiz için son fırsat. Somut, çarpıcı ve inandırıcı doğrudan alıntı örneklerinin seçilmesi, kodlanan veri içeriklerinin son kez analiz edilmesi, analiz sonuçlarının araştırma sorusu ve alan yazınla tekrar ilişkilendirilmesi, analizin akademik bir dille raporlaştırılması.

Kaynak: Braun & Clarke, 2019: 883

Braun ve Clarke’ın tematik analiz için ifade ettiği altı aşamaya bağlı kalınarak araştırma için tümevarımsal kodlama yolu tercih edilmiştir. Veriler tekrar tekrar okunduktan sonra verilere aşinalık kazanılmıştır. Bu aşamada kodlamalara ilişkin oluşan taslak fikirler not edilmiştir. Ardından veriler içerisindeki anlamlar korunarak birincil düzey kodlamalar yapılmıştır. Daha sonra elde edilen kod listesi içerisinde ilişkili olanlar bir araya getirilerek kategorileştirilmiştir. Bu süreç birkaç defa yeniden tekrarlanmıştır. Böylece araştırmacının

gözünden kaçan ya da hatalı sınıflandırılan kodlamaların olup olmadığı gözden geçirilmiştir. Temaların araştırılması sürecinde araştırma sorusu dikkate alınmıştır. Bu aşamada araştırma sorusu ekseninde raporun üç ana tema düzeyine sunulmasına karar verilmiştir. Bunlar, helikopter ebeveyn nedenleri, helikopter ebeveyn pratikleri ve helikopter ebeveyn sonuçları temalarıdır. Ancak bu aşamada ikinci ve üçüncü adımlarda tekrarlanan sınıflandırma ve kodları isimlendirme işi yeniden tekrarlanmıştır. Böylece temalaştırma süreci tamamlanarak elde edilen verilerin görselleştirilmesine geçilmiştir.

10. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Nitel araştırmalarda araştırmanın konusu, amacı, veri toplama araçları ve analiz yöntemi vb. aşamalar araştırmanın tamamlanması açısından önemli görülmektedir. Bu aşamalar, araştırmayı tamamlamakta ve bir bütün haline getirmektedir. Belirtilen aşamalar kadar araştırmanın geçerlik ve güvenirliği de önemlidir. Güvenirlik ve geçerlik, yapılan araştırmanın tutarlılığı ve doğru yapılıp yapılmadığı hakkında bilgi vermektedir. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın süreci sağlıklı bir şekilde işlemektedir.

Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik kavramlarının yerine, nitel araştırmanın doğasına uygun kavramlar kullanılmaktadır. Bu doğrultuda “iç geçerlik” yerine “inandırıcılık”, “dış geçerlik” yerine (ya da genelleme) “aktarılabirlik”, “iç güvenirlik” yerine “tutarlılık” ve “dış güvenirlik” (ya da tekrar edilebilirlik) yerine “teyit edilebilirlik” kavramlarının kullanımı tercih edilmektedir (Erlandson, Skipper & Allen’1993’den akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021: 289). Mevcut araştırmanın iç geçerliliğini (inandırıcılık) sağlamak için konu ile ilgili nitelikli ve kapsamlı literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması sonucunda konuyla ilgili kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Katılımcıların duygu ve düşüncelerini yönlendirmeyecek sorular sorulmuştur. Ayrıca kendilerinin belirlediği güvenilir mekânlarda ve dijital mecralarda (WhatsApp, Zoom, Telefon) derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler 21 ailenin (43 kişilik çalışma grubu) görüşme içeriklerinden oluşan 905 sayfalık ham veri üzerinden elde edilmiştir. Bu yoğun verinin güvenirliği sağlamada etkili olduğu düşünülmektedir.

Dış geçerliliğin (aktarılabirlik) sağlanabilmesi için okuyucuya araştırmanın bütün aşamaları hakkında detaylı bilgi verilmeye çalışılmıştır. Araştırmada tipik ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örneklemelerin kullanılması, araştırmanın ölçütleri ve çalışma grubunun kim olduğu hakkında kesin bilgiler vermesini sağlamaktadır. Çalışma grubunun seçiminde yaş, eğitim, cinsiyet, eğitim durumu, meslek vb. açısından çeşitliliğine önem

verilmiştir. Helikopter ebeveyn tutumuna sahip ebeveynlerle ve proje çocuk özellikleri gösteren ve ilkokul 4. sınıf, ortaokul ile lise kademelerinde öğrenim gören çocukların çalışma grubunu oluşturması, araştırmada örneklem çeşitliliğine olanak sağlamıştır.

Bulguların elde edilme sürecini açık biçimde gösterebilmek amacıyla katılımcıların ifadelerine herhangi bir yorum eklenmemiştir. Katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutularak kendilerine ait kodlar üzerinden ifadelerine yer verilmiştir. Katılımcılara ait kodlar ise katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinin yer aldığı tabloda gösterilmiştir.

Geçerlik ve güvenirliğin geliştirilebilmesi için çeşitli stratejiler önerilmektedir. Bunlar; üçgenleme, katılımcı doğrulaması, veri toplama aşamasına uygun ve yeterli katılım, araştırmacının konumu veya yansıtıcılık, uzman incelemesi/değerlendirmesi, denetleme tekniği; zengin, yoğun tanımlama ve azami çeşitlilik olarak ifade edilmektedir (Merriam, 2018: 221). Bu araştırmada ebeveynlerin ve çocukların soru formu, üç doktoralı uzmana, ayrıca nitel araştırma konusunda bir uzmana ve tez danışmanına gösterilmiştir. Nitel araştırma alanında uzman olan kişiden, araştırmanın deseniyle ilgili eğitim alınmıştır. Araştırmanın kod, kategori ve temalarının oluşturulması için izlenilecek yöntem hakkında da fikir alışverişinde bulunulmuştur. Uzmanlar ve tez danışmanından görüşler alınarak sorular için gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın analiz kısmı hakkında bilgiler alınmış ve geri dönütler halinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Eleştiri ve öneriler araştırma bitene kadar devam etmiştir.

Dış güvenirliği (teyit edilebilirliği) sağlamak için katılımcılardan elde edilen veriler, saha izlenimleri ve notları, kod, kategori ve tema içerikleri arşivlenmiştir. Görüşmeler, ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Verilerin analiz edilmesi ve kodlanması sürecinde bilgisayar destekli program kullanılabildiği (Creswell, 2021: 255) için bu araştırmada da bilgisayar destekli program kullanılmıştır. Bilgisayar destekli program kullanılması ise araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini artırmaktadır.

Araştırmanın iç güvenirliğini (tutarlılık) sağlamak için kod, kategori, temalar şekil ve tablo olarak gösterilmiştir (bazı kod ve kategoriler tema ile bazı kod ve kategoriler şekil ile gösterilmiştir). Araştırmanın konu, amaç ve soruları anlaşılır bir şekilde belirtilmiştir. Ayrıca veriler, betimsel bir şekilde aktarılmıştır.

Çocuklar ile görüşme gerçekleştirilmeden önce ebeveynlerinden izin alınmıştır. Görüşmelere başlanmadan önce çocuklara görüşmeye katılmak isteyip istemedikleri bir kez

daha sorulmuştur. Çocukların araştırmaya katılmayı kabul etmesiyle birlikte de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ebeveynler ve çocuklar ile görüşme yapılırken yalnız olmaları gerektiği konusunda önceden bilgi verilmiştir. Katılımcılardan görüşmelerin ses kaydının alınması için izin istenilmiştir. Bütün bu durumların araştırmanın güvenilirliğini artıracakı düşünülmektedir.

11. SAHADAKİ İZLENİMLER

Araştırmanın yöntem bölümünde amaç, kapsam, araştırma sorusu, güvenilirlik-geçerlik konuları kadar araştırmacının sahadaki izlenimleri de araştırmanın tamamlayıcı bir unsuru olarak görülmektedir. Araştırmacı, katılımcıların davranışlarını, sorulara cevap verdikleri zaman dilimindeki jest ve mimiklerini, araştırma ile kurduğu bağı vb. durumları gözlemleme şansına sahiptir. Bu gözlem ve izlenimler ise araştırmacı için çeşitli veriler sunabilmektedir.

Görüşmelere başlamadan önce katılımcılarla kısa bir sohbet gerçekleştirilmiştir. Bu sohbetin temel amacı, katılımcıların araştırma sürecine aşinalık kazanmalarını ve sorulara daha rahat yanıt verebilmelerini sağlamaktır. Sohbetin ardından katılımcılara araştırmanın konusu ve amacı yeniden açıklanmış ve katılımcıların merak ettikleri sorular yanıtlanmıştır. Katılımcının kendini hazır hissetmesiyle birlikte görüşme süreci başlatılmıştır. Görüşmeler; ofis ortamında, kafede, WhatsApp, Zoom ve telefon aracılığıyla yürütülmüştür. Ofis, kafe, WhatsApp ve Zoom ortamında yapılan görüşmelerde katılımcıların, araştırmaya katılımlarında istekli oldukları gözlemlenmiştir. Telefon ile yapılan görüşmelerde ise katılımcının ses tonunun ve sorulara verdiği cevaplardan araştırmadan sıkılmadıkları ve araştırmaya devam etmek istedikleri anlaşılmıştır. Katılımcılara, sıkıldıkları zaman görüşmeye devam etmekten vazgeçebilecekleri de ifade edilmiştir. Araştırma sürecinde bazı ebeveynlerin uygulandığı gözlemlenmiştir. Uygulanan ebeveynin birisi çocuğunun bu yıl başka bir ilde eğitim aldığını ve onu kontrol edemediğini belirtmiştir. Bu durumdan rahatsız olduğunu ama yapacağı bir şeyin olmadığını da eklemiştir. Bir başka ebeveyn ise ilk başta sorulara cevap verme konusunda çekimser davranmıştır. Bu ebeveyne soruların doğruluk ve yanlışlığının ölçülmediği, kendisini rahat hissetmesi gerektiği ve istediği şekilde cevap vermesi konusunda özgür olduğu belirtilmiştir. Bazı çocukların sorulara cevap verdiğinde çekimser davrandığı ve sürekli cevap verirken etrafına bakındığı gözlemlenmiştir. Bazı çocukların ise soruları geçiştirmek istediği ve yerinde duramadıkları gözlemlenmiştir. Bir çocuğa ebeveynin tepende dolaşıyor mu? Seni kontrol ediyor mu? Soruları yöneltildiğinde

etrafına baktığı gözlenmiştir. WhatsApp ile yapılan bir görüşmede ebeveyn, çocuğunu çağırarak piyano çalmasını istemiştir. Çocuğun piyano çalması sırasında ebeveynin çocuğuna odaklanması da dikkat çekici bir detay olmuştur. Çocukları piyano kursuna giden ebeveynler, evlerinde çocuklarının piyanolarının olduğunu ve çocuklarının boş vakitlerinde kendilerine piyano çaldıklarını belirtmiştir.

Ebeveynler ve çocuklara görüşme sonunda soruları nasıl buldukları, kendilerini iyi ifade edebilecek düzeyde olup olmadığı sorulduğunda, daha önce içinde bulunduğumuz durumun farkında değildik, bu görüşme eğitim ve aile hayatımızı yeniden gözden geçirmemize neden oldu şeklinde yanıtlar alınmıştır. Bir ebeveyn de görüşme bittikten sonra verdiği cevapların düşünülmesini talep etmiştir.

Ebeveynler, çocuklarını çeşitli kurslara yönlendirerek farklı alanlarda eğitim almalarını sağlamakta; bununla birlikte, kendi uzmanlık alanları doğrultusunda da çocuklarının gelişimine doğrudan katkıda bulunmaktadır. Örneğin, uzmanlık alanı matematik ya da sosyal bilimler olan ebeveynler, çocuklarını bu alanlardaki kurslara göndermek yerine bizzat kendileri eğitim vererek yetiştirmeyi tercih etmektedirler. Ç8'in ebeveynlerinden birisi sınıf öğretmenliği alanında profesör, diğeri ise matematik öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Ç8'in sosyal bilimler ve matematik alanında yardım alması gerekiyorsa ebeveynleri bu desteği sağlamaktadır. Anlamadığı veya çözemediği sorular olduğunda ebeveynleri yardımcı olmaktadır. Bu nedenle Ç8, sınav için gerekli önemli dersleri ebeveynlerinden almaktadır. Ebeveynler bu desteği sağladığı için Ç8 spor ve sanat kurslarına daha çok vakit ayırabilmektedir. Dolayısıyla proje çocuk kurstan kursa giderken; aynı zamanda ebeveynlerden ebeveyne de gitmektedir.

Katılımcılara ulaşım noktasında çeşitli sıkıntılar yaşanmıştır. Özel eğitim kursları, rehber öğretmenler ve eğitim koçlarından yardım istenilmiş ancak olumlu bir sonuç alınamamıştır. Bir rehber öğretmenin ifadesine göre ebeveynler, çocuklarının başkalarıyla konuşmasına izin vermemektedir. Özel eğitim kursları ise öğrencileriyle görüşmelere izin vermediklerini belirtmişlerdir. Eğitim koçu ise bu konuda yardımcı olmamıştır. Bazı ebeveynler ise çocuklarının iletişime kapalı olduğunu ve kimseyle görüşmek istemediğini ifade etmiştir. Bundan dolayı bu katılımcılarla yapılacak olan görüşmeler iptal edilmiş ve çalışmaya dahil edilmemiştir. Ayrıca katılımcıların iş ve eğitim yoğunluklarından dolayı görüşmeler için uzun bir süre beklenilmiştir.

12. LİTERATÜR ÖZETİ

Ebeveynler, çocuk yetiştirme konusunda farklı tutumlar göstermektedir. Ebeveynlerin gösterdiği tutumlar, çocuğun eğitim, aile, ekonomi vb. süreçlerini etkilemektedir. Bunun için ebeveyn tutumunun çocuğun hayatında önemli etkileri bulunmaktadır. Literatürde otoriter, demokratik, mükemmeliyetçi, ilgisiz ve kayıtsız, dengesiz ve kararsız, aşırı koruyucu, aşırı hoşgörülü ve izin verici ebeveyn tutumları bulunmaktadır. Son dönemlerde yaygınlaşmaya başlayan bir diğer ebeveyn tutumu ise helikopter ebeveyn tutumudur. Daha önce de ifade edildiği üzere helikopter ebeveyn tutumu ilk olarak Ginott'un (1969) *Parents & Teenager* adlı kitabında yer almıştır. Bu kavram kitapta yer alan, "Annem üzerimde bir helikopter gibi geziniyor" ifadesi ile ortaya çıkmıştır. Helikopter ebeveyn kavramı çim biçme makinesi, buldozer ve şımarıklık gibi kavramlar da kullanılmaktadır (Ganaprakasam, vd. 2018). Helikopter ebeveyn tutumu, müdahaleci ebeveynlik (Taylor, vd., 2013), aşırı korumacı ebeveynlik (Spokas & Heimberg, 2009; Thomasgard & Metz, 1993; Ungar, 2009), aşırı istekli ebeveynlik (Rubin, vd., 1997; Rubin, vd., 2002), aşırı çaba gerektiren ebeveynlik, aşırı ebeveynlik (Locke, vd., 2012) kavramları ile de nitelendirilmektedir.

Helikopter ebeveyn kavramı, ebeveynlerin aşırı korumacılığını ifade edebilmek amacıyla yaygın olarak kullanılan bir ifade haline gelmiştir. Ebeveynlerin, ergen çocuklarını üniversite sınavlarına kadar götürmeleri, öğretmenlerle çocuklarının notları ve akademik gelişimleri hakkında sık sık tartışmaları ya da çocuklarının iş başvuruları ve iş yaşamlarıyla yakından ilgilenmeleri helikopter ebeveyn tutumunun (Bristow, 2014: 205) birer örnekleri olarak görülmektedir.

Helikopter ebeveynlik kavramı, ebeveynlerin çocuklarının yaşamına olduğundan daha fazla dahil olmasını ifade etmektedir. Bu kavram genellikle üniversite dönemindeki gençlerin ebeveynlerini tanımlamak için kullanılmaktadır (LeMoyne & Buchanan, 2011). Bradley, vd., (2014) literatürde aşırı ebeveynlik ile ilgili çok sayıda anekdotun olduğunu ancak çok az ampirik araştırmanın olduğunu belirtmektedirler. Ancak süreç içerisinde bu alanda yapılan çalışmalarda bir artış yaşandığı görülmektedir. Yılmaz ve Büyükcebeci (2019: 709) helikopter ebeveyn tutumlarının farklı boyutlarıyla ilgili yurt dışında son yıllarda yapılan çalışmaların sayısında gün geçtikçe bir artış yaşandığını ifade etmektedirler. Türkiye'de ise helikopter ebeveyn kavramının henüz bilimsel alanlarda gerektiği kadar incelenmediği belirtilmektedir. Bu noktada İngilizce literatürde helikopter ebeveyn

tutumuyla ilgili çeşitli konularda çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar sağlık, kuşak, gençler, öğrenciler, eğitim vb. alanlarda dağılım göstermektedir. Bu araştırmada helikopter ebeveyn ile ilgili İngilizce literatürdeki tanımlamalar (yukarıda belirtilmiştir) ve diğer konular ile ilişkisi de dikkate alınmaya çalışılmıştır.

Helikopter ebeveynler, çocuklarına çeşitli avantajlar sunmak amacıyla bu tutumu sergilemektedirler. Ancak araştırmalar, bu davranış biçiminin uzun vadede olumsuz sonuçlar doğurduğunu göstermektedir. Helikopter ebeveyn tutumu, genç yetişkinlerin psikolojik iyi oluşu, özerklik gelişimi ve sorumluluk alma becerileri üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır. Ayrıca çocukların karar verme süreçlerinde ve akademik performansları noktasında da olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir (Luebbe, vd., 2018: 855). Ayrıca helikopter ebeveyn tutumunun, üniversite öğrencilerinde olumsuz bir etkiye sahip olabileceği belirtilmektedir (Van Ingen, vd., 2015).

Dutta& Bhagat'ın (2025) çalışmasında “helikopter ebeveynlik algısı (hem anne hem baba) ile akademik başarı arasında negatifi bir ilişki gözlenmiştir ($p<.01$). Aynı çalışmada “ebeveynlerin eğitim seviyesi arttıkça ebeveynlerin gözetimi de artmaktadır” sonucu da elde edilmiştir. Helikopter ebeveynliğin, ebeveyn-çocuk ilişkisi üzerinde olumsuz etkiler yarattığı ve çocukların bağımsızlık ve sorumluluk duygularını zayıflattığı belirtilmektedir. Ayrıca bu tutumun, akademik çabanın azalmasıyla ilişkili olduğu ve üniversite öğrencilerinde olumlu akademik sonuçlarla bağlantılı bulunmadığı ifade edilmektedir (Miller, vd., 2024). “Aşırı ebeveynlikte eğitim seviyesi yüksek ebeveynlerin, ebeveyn katılımında ve aşırı ebeveyn tutumuna sahip oldukları tespit edilmiştir” (Bradley, vd., 2014). Ayrıca, üniversite öğrencilerinin ebeveynleriyle birlikte yaşamalarının ve kardeş sayılarının az olmasının, aşırı ebeveynlik tutumlarının daha yaygın görülmesine neden olduğu belirtilmektedir (Bradley, vd., 2014).

Helikopter ebeveynler, çocuklarının yetişkinliğe geçiş sürecini kolaylaştırdıklarını düşünmektedirler. Fakat bu ebeveynlik tarzıyla yetişen çocukların genellikle çeşitli sorunlar yaşayabildiği bilinmektedir. Örneğin bu çocukların, evden ayrıldıktan sonra yetişkin yaşamlarının ilk dönemlerinde uyum sağlamakta zorlandıkları, üniversitede başarısız olabildikleri ve yaşamlarını yeniden düzenleyebilmek için çaba harcadıkları görülmektedir. Bu durum, hayatın doğal zorluklarına karşı çocukların hazırlıksız ve çaresiz olduklarını göstermektedir. Sevgi ve koruma gibi amaçlar öne sürülerek aslında çocukların öğrenme ve deneyim kazanma fırsatları ellerinden alınmaktadır. Çünkü bu tutuma sahip ebeveynlerin

sevgiyi, çocuklarının etrafında sürekli dönmek ve onları her olumsuzluktan korumak olarak yorumladıkları anlaşılmaktadır. Bu ebeveynler, çocuklarının en küçük sorununda hemen müdahale ederek onları kurtarmakta, kollamakta ve çocukların sorumluluklarını bile üstlenebilmektedirler. Böylece çocuklarının zorluklarla başa çıkma ve bağımsız hareket etme becerileri daha gelişmeden bastırılmaktadır. Çocuklarına yakın yerlerde hazırda bekleyen helikopter ebeveynler, çocuklarından gelen acil durum işaretiyle çocuklarını öğretmenlerden, oyun arkadaşlarından ve düşmanca görünen diğer faktörlerden korumak için gelmektedirler (Cline & Fay, 2006). Helikopter ebeveynlik, “düşük öz yeterlilik, akranlarından yabancılaşıma ve akranlar arasında güven eksikliği” konuları ile ilişkilendirilmektedir (Van Ingen, vd., 2015). Helikopter ebeveynlerin çocuklarının yaşamına dâhil olma isteği, yalnızca rehberlik ya da destekle sınırlı kalmamakta; çocuklarının arkadaş çevresi, öğretmenleri ve hatta işverenleriyle doğrudan müdahale etmeye kadar uzanan geniş bir yelpazeye sahip olmaktadır (Luebbe, vd., 2018: 852). Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının yaşam alanlarını aşırı biçimde denetleme ve kontrol etme eğiliminde olduklarını, dolayısıyla çocukların özerklik ve bireyselleşme süreçlerinin sekteye uğradığını göstermektedir. Özellikle bu tutumun olumsuz bir sonucu olarak çocukların kendilerine olan güveni, özerkliği gibi önemli psikolojik süreçler yetişkinlik döneminde büyük bir sorun olarak görülebilmektedir denilebilir (Kouros vd., 2017). Aşırı ebeveynlik çocuğun direncinin düşmesine, yetki duygusuna, yeterli olmayan yaşam tecrübelerine ve sorumluluklarında gerektiği kadar yeterli olmamasına veya öz yeterlilik duygusunun oluşmamasına yol açmaktadır (Locke, vd., 2012: 261).

Helikopter ebeveynlerin, çocukların eğitim süreçlerine aşırı müdahalesi; onların dirençlerini zayıflatma, çevreleri üzerindeki kontrolü artırma, sorumluluk alma becerilerini sınırlama, uyum süreçlerini zorlaştırma, yabancılaşıma ve akran ilişkilerinde güven eksikliğine yol açma gibi sonuçlar doğurmaktadır. Ayrıca bu tutumun, çocukların psikolojik iyi oluş düzeyleri ve genel sağlık durumları üzerinde de olumsuz etkiler yarattığı da vurgulanmaktadır (Yavaş Çelik, 2025). “Helikopter ebeveynliğin psikolojik iyi oluş ile negatif, anksiyete/depresyon için reçeteli ilaç kullanımının ve ağrı haplarının eğlence amaçlı tüketiminin ise pozitif bir ilişki halinde olduğu ifade edilmektedir” (LeMoyne & Buchanan, 2011). Konuyla ilgili bir çalışmada helikopter ebeveynliğin depresyon, kaygı ve somatizasyon semptomları gibi önemli ruh sağlığı sorunları ile ilişkili olduğu” bulgusu elde edilmiştir (Miller, vd., 2024). Otonomi destekleyici ebeveynlik ve helikopter ebeveynliğin, öz yeterlilik aracılığıyla kaygı, depresyon, yaşam memnuniyeti ve fiziksel sağlık üzerinde

dolaylı etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar, otonomi destekleyici ebeveynliğin öz yeterlilik dikkate alındığında doğrudan yaşam memnuniyeti ve fiziksel sağlık ile ilişkili olduğunu, oysa helikopter ebeveynliğin refahla doğrudan ilgili olmadığını göstermiştir (Reed, vd., 2016). Helikopter ebeveynliğin psikolojik iyi oluş ve sağlık üzerinde olumsuz etkilerinin olduğu gibi olumlu etkilerinin olduğunu ifade eden araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin; Padilla Walker ve Nelson (2012) tarafından yapılan bir araştırmada; helikopter ebeveynliğinin davranışsal ve psikolojik kontrol ile olumlu bir ilişkiye sahip olduğu ifade edilmiştir. Ancak tamamen örtüşme düzeylerini ne sürecek şekilde olmadığı” da belirtilmektedir. Kouros, vd., ise (2017) helikopter ebeveyn tutumunun gelişim sürecince olumlu sonuçlarının göz ardı edilemeyeceğini belirtmektedirler.

Yapılan araştırmada katılımcılara, ebeveynler arasında helikopter ebeveyn tutumuna sahip olan ve en çok hangi ebeveynnden destek aldıkları sorulduklarında; yetişkin çocukların %21,0’ı yoğun destek aldıklarını ifade etmişlerdir. Çocukların %26,8’i anneden %15,0’ı ise babadan yoğun olduğu destek aldıklarını belirtmişlerdir (Fingerman, vd., 2012). Yapılan araştırmada annelerin %15,6’sının ve babaların %8,8’inin helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduğuna ulaşılmıştır. Annelerin babalardan daha çok bu tutuma sahip olduğu verisi elde edilmiştir. Aşırı koruyucu ebeveynlerin daha çok helikopter ebeveyn olduğu tespit edilmiştir (Yavaş elik, 2025).

Helikopter ebeveynlerin bu özellikleriyle birlikte süreç içerisinde daha farklı bir tutum takındıkları da ifade edilmektedir. Bu doğrultuda Cline ve Fay ilk kitap yazımında karşılaşmaya alışık oldukları helikopter ebeveynlerin, gnmzdekilerine kıyasla zararsız olduklarını belirtmektedirler. Bu noktada “1990’ların refahı için artık yalnızca kurtaran ve savunan bir tür değil, çocuklarının eylemlerinden sorumlu tutulan herkesin üzerine ateş açıp füzeleri kilitleyerek saldırmaya hazır olan yeni bir türün ortaya çıktığını vurgulamaktadırlar. Onlara “jet motorlu turbo saldırı modundaki” helikopter ebeveynler denildiğine dikkat çekmektedirler. Bu ebeveynler (jet motorlu turbo saldırı modu) ocukları için kusursuz bir dünya kurma çabası içindedirler. Bu kusursuz dünya, çocuklarının hiçbir şekilde “mücadele rahatsızlık, huzursuzluk ya da hayal kırıklığı” ile karşılaşmadığı bir dünyadır. Çocuğun olabilecek en iyi niteliklerle yetişkinliğe doğru ilerlediği bir yaşamdır. “Tüm yüksek notları, ders dışı etkinlikleri, dlleri ve özel onurlarıyla kğıt üzerinde harika görünmektedirler”. Bu çocukları yanlışlarının silindiği bir yaşama devam etmektedirler. Çoğunlukla helikopter ebeveynlerin “dışarıda rekabetçi bir dünya var ve çocuklarımla her türlü avantajı elde

etmesini istiyorum. Gençken yaptıkları hatalar, onların ileride geri kalmasına neden olmamalı” dediklerine şahit oluyoruz (Cline & Fay, 2006). Gibbs’in ifadelerine bakıldığında ise aşırı ebeveynliğin Douglas MacArthur’un annesi Pinky’nin 1899 yılında onunla birlikte West Point’e taşınıp kampüsün yakınlarından bir daire tutmasından daha çok önce olduğunu belirtmektedir. Pinky’nin bu şekilde bir yöntem izlemesine yönelik, MacArthur’u teleskopla izleyerek ders çalışıp çalışmadığını gözlemek için tercih ettiği iddia edilmektedir. Ancak 1990’lı yıllara gelindiğinde önemli bir şey oldu ve ibre kırmızı çizgiyi çok geçti. Barış ve refahtan korku ve endişe meydana geldi. Suç azaldı fakat ebeveynler, çocuklarının gözlerinin önünden ayrılmasına izin vermedi. Okula yürüyerek ya da bisiklet ile giden çocukların oranı 1969’da %41 iken 2001’de %13’e düştü. Yaralanma sonucu ölüm oranları 1980’den beri %50’den daha fazla azaldı. Fakat ebeveynler oyun alanlarından tırmanma oyunlarının kaldırılması için lobi kurdu ve bebek arabalarına hızlı bir şekilde “katlamadan önce çocuğu çıkarın” uyarı etiketi yapıştırdı. 6-8 yaş arasındaki çocuklarda serbest oyun süresi 1981’den 1997’ye %25 azaldı ve “ödev iki katından daha fazla arttı”. Kitapçılar çocuklara beyin besinleri olarak çocuğunuzun zekasını geliştirecek 100’den fazla tarifler sundu. Georgia eyaleti, araştırmacıların Mozart dinlemenin IQ puanlarının 9 puana kadar çıkarabileceğini ifade etmesinden sonra yeni doğan her bebeğe “bebeğinizin beynini müziğin gücüyle geliştirin” CD’sini gönderdi. Bu yapılanlar doruğa ulaştığında üniversitelere kamusal alanlara “merhaba anne” web kameraları yerleştiriyor ve Ernst & Young gibi işverenler, maaş ve diğer haklarıyla ilgili pazarlık yapan ebeveynlere “ebeveyn paketleri” hazırlamaktaydı (Gibbs, 2009). Helikopter ebeveynlik ile ilgili ifade edilenlere bakıldığında olumsuz sonuçlarının daha çok olduğu sonucu elde edilebilir. Ancak ebeveyn tutumu ile ilgili daha çok araştırmanın yapılması olumlu yönleriyle daha çok karşılaşılmaya yol açabilir.

Türkçe literatürde ise Yılmaz ve Büyükcebeci’ nin (2019) ifade ettiği üzere helikopter ebeveyn tutumuyla ilgili henüz yeterli düzeyde araştırma yapılmamıştır. Bu doğrultuda Türkçe literatürde helikopter ebeveyn ve proje çocuk ile ilgili dergi park, Google akademi ve ulusal tez merkezi taranarak konuyla ilgili mevcut literatürlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Yapılan tarama sonucunda helikopter ebeveyn ile ilgili 31 makale, 16 yüksek lisans ve 1 adet doktora tezinin yazıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalar ile birlikte konuya ilişkin çeşitli bildirilerin de sunulduğu görülmüştür.

Mevcut çalışmada bu yazılan makaleler ve tezlerin yöntem tercihleri, çalışma grupları ve hangi konuda çalıştıkları özet halinde ifade edilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda 6 makalenin alan yazından yararlanarak yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmalar, helikopter ebeveyn kavramının literatürde nasıl tanımlandığını ve diğer unsurlar ile olan ilişkisini ele almışlardır. 17 çalışmanın ise *Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği* başta olmak üzere çalışmaların amacına uygun ölçek kullanımlarını tercih ettikleri görülmüştür. Ölçek kullanılan çalışmaların birkaçı İngilizce dilinde yazılmıştır.

5 makalede nitel araştırma yöntemleri kullanıldığı görülmüş ve nitel araştırma yöntemleri kullanımının 2025 yılında yaygınlık gösterdiği tespit edilmiştir. 1 makalede betimsel tarama yöntemi, 2 makalede ise nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Literatürde yapılan araştırmalarda katılımcı grupları, lise öğrencileri, üniversite öğrencileri, öğretmenler, sporcular ve ebeveynlerden oluşmaktadır. Fakat araştırmaların çalışma gruplarını çoğunlukla lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaların çoğunluğu eğitim bilimleri (19), sağlık bilimleri (4) ve sosyoloji (3) alanında yapılmıştır. Makalelerin konu dağılımları, helikopter ebeveynin kavramsal olarak incelenmesi, film analizlerinin yapılması, ergenlerde benlik yansıması, kuşak bağlamında incelenmesi, ölçek testi, sporcuların ebeveyn tutumunu algılamaları, psikolojik iyi oluş, sosyal medya fenomenleri ile helikopter ebeveyn arasındaki ilişki, helikopter ebeveynin demografik özellikleri, sonuçları, algılamaları ve çocuğun eğitime etkisi şeklindedir.

Okant Yaşın ve Özcan Demir (2020) tarafından yapılan *Türkiye’de Helikopter Ebeveyn Sahibi Olan Y Neslinin Aidiyet, Yaşam Becerisi ve Özgüven Problemleri* adlı çalışma, Okant Yaşın’ın (2018) yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Ayrıca, Coşkun ve Katıtaş’ın (2021) *Kantarın Topuzunu Kaçırarak: Helikopter Ebeveynlik ve Eğitsel Değişkenlerle İlişkisi Üzerine Bir Tarama* adlı çalışmaları, VIII. uluslararası Avrasya Eğitim ve Araştırmaları Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur. Gençdoğan ve Gülbahçe’nin (2021) *Psikolojik İyi Oluş ve Yaşam Doyumunun Bir Yordayıcısı Olarak Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumu* adlı araştırması, 2020 yılında Uluslararası PEGEM Eğitim Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Helikopter ebeveyn ile ilgili tezlerin 15’i yüksek lisans, 1’i tıpta uzmanlık ve 1 tanesi de doktora tezi olarak hazırlanmıştır. Bu tezler 2018-2025 yılları arasında yazılmıştır. Yıllara göre dağılımına bakıldığında 2018(1), 2019(2), 2020 (3), 2021 (3), 2022 (8), 2023 (7), 2024 (12), 2025 (1) şeklinde bir tablo ile karşılaşılmaktadır. Bu çerçevede helikopter ebeveyn ile

ilgili tezlerin (yüksek lisans tezleridir) en çok 2024 (12) yılında yazıldığı görülmektedir. Yine tezlerin çoğunluğu eğitim bilimleri (ana bilim dalları) ve psikoloji ana bilim dalında yapılmıştır. Hazırlanan tezlerin katılımcı grupları; gençler, ebeveynler belirli yaş grupları (18-30, 18-45, 18-65-18-29 vb.) ve öğrencilerdir. Katılımcı gruplarını çoğunlukta lise ve üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Hazırlanan tezler kendi alanları ile ilgili konular üzerine yoğunlaşmaktadır. Genel olarak ergenler, psikolojik sağlamlılık, internet bağımlılığı, benlik algısı, psikolojik iyi oluş, helikopter ebeveynin algılama düzeyleri konuları helikopter ebeveyn tutumu ile ilişkilendirilerek incelenmiştir.

Helikopter ebeveyn tutumuyla ilgili doktora tezi Daşcı (2022) tarafından eğitim psikolojik hizmetler anabilim dalı rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında hazırlanmıştır. Hazırlanan bu tezin amacı, “öz-belirleme kuramı bağlamında helikopter ana babalığın ergenlerin ve ana babaların psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisini onların psikolojik ihtiyaç doyumları aracılığıyla karşılıklı olarak test etmektir.” Bu doğrultuda anne-ergen ve baba-ergen eşleştirilmiş veri setlerinden, aktör partner karşılıklı bağımlılık modelinin kullanımı tercih edilmiştir. Çalışma grubuna 324 ergen ile bu ergenlerin ebeveynleri, yani toplam 512 anne ve baba dâhil edilmiştir. Çalışma verileri, Kişisel Bilgi Formu, Helikopter Anababalık Ölçeği – Ergen ve Anababa Formları, Psikolojik İhtiyaç Doyumunda Denge Ölçeği, Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Covid-19 Korkusu Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırmanın bulguları, anne-babalığın psikolojik iyi oluş üzerinde anababaların ve ergenlerin aktör etkileri konusunda istatistiksel olarak anlamlı etkilerinin olduğunu göstermektedir. Ana-baba ve ergenlerin partner etkilerinin büyük oranda istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Araştırmada yalnızca anne bildirimine bağlı olarak helikopter ana-babalığın ergen ifadesine dayalı psikolojik ihtiyaç yeterliliği aracılığıyla ergenin psikolojik iyi oluşu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir dolaylı partner etkisi olduğu verisi elde edilmiştir.

Taş'ın (2024) *Helikopter Ebeveynlik Üzerine Yapılan Çalışmaların İncelenmesi* adlı yüksek lisans çalışması, 2018-2023 yılları arasında 13 makale ve 17 yüksek lisans tezini betimsel analiz yöntemine göre incelemiştir. Taş (2024) araştırmasında helikopter ebeveyn ile ilgili yapılan çalışmaların en çok 2020 en az ise 2018 yılında yapıldığını tespit etmiştir. Ayrıca çalışmasında ele aldığı araştırmaların 9'u lise öğrencileriyle, 9'u üniversite öğrencileriyle, 6'sı Y kuşağıyla, 5'i ortaokul öğrencileriyle, 2'si ebeveynlerle ve 1'i anaokulu öğrencileriyle; ayrıca 1'i öğretmenlerle yapılmıştır. Yine araştırmalarda en çok

“Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği” nin (24 araştırma) kullanıldığı görülmüştür. 4 araştırmanın ise görüşme formunu, 3 araştırmanın da Psikolojik İyi Oluş Ölçeği’ni kullanıldığı belirlenmiştir. “Yaşam Doyumu Ölçeği”, “Özyeterlilik Ölçeği”, “Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği” ve “Şişirilmiş Benlik Duygusu Ölçeği” ise 2 araştırmada kullanılmıştır. Taş’ın yaptığı araştırma dikkate alındığında katılımcı gruplarını daha çok öğrencilerin oluşturduğu ve özellikle helikopter ebeveyn tutum ölçeğinin daha çok tercih edildiği görülmektedir.

Helikopter ebeveynlikle ilgili ilk çalışma Yılmaz (2019) tarafından “İyi Ebeveyn, Çocuğu İçin Her Zaman Her Şeyi Yapan Ebeveyn Değildir: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ) geliştirme çalışması” olarak yapılmıştır. Yılmaz bu araştırmada “anne ve baba düzeyindeki etik konular, güven-temel yaşam, akademik yaşam ve duygusal yaşam boyutlarında ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir araç üretmeyi” amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 13-45 yaşları arasındaki 2020 katılımcı oluşturmaktadır. Türkiye’de annelerin 1/3’nin, babalarının ise 1/7’nin helikopter ebeveyn tutumuna sahip oldukları gözlemlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin helikopter ebeveyn tutumunu algılamaları, diğer eğitim kademelerinde bulunan katılımcılardan yüksek bulunmuştur. Tek çocuklu ve büyük şehirde yaşayan ebeveynlerde helikopter ebeveyn tutumunun daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yılmaz, 2020).

Helikopter ebeveyn tutumlarının bütün pozitif psikoloji kavramlarıyla negatif ilişkili olduğu saptanmıştır. Anne ve babaların bilhassa temel yaşam becerileri konusundaki helikopter ebeveyn tutumlarının, diğer helikopter tutumlarla karşılaştırıldığında öz-yeterliliği daha fazla olumsuz etkilediği görülmüştür. Anne ve babaların algılanan helikopter tutum puanlarının “öz-yeterlilik, psikolojik iyi oluş, yaşam doyumu ve iyimserlik” puanlarının farklı derecede etki ettiği saptanmıştır. Bu noktada, genel olarak babaların helikopter ebeveynlik tutumlarının, annelere kıyasla ergenin psikolojik sağlığını daha az olumsuz etkilediği görülmektedir. Bazı boyutlarda ise bu etkinin pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca hem annenin hem de babanın duygusal-özel yaşam boyutundaki helikopter tutumunun bireylerin iyimserliğine pozitif etki oluşturduğu saptanmıştır (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019). Helikopter ebeveynliğin müdahaleci, aşırı korumacı ve kontrolcü olarak algılandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocuğun bağımsızlık, karar verme, sorumluluk ve özgüven gelişimini olumsuz etkilediği saptanmıştır (Kara Gömeç ve Çelik, 2025).

Helikopter ebeveyn tutumu “psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak” tespit edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin %88’i annelerinin çocuk yetiştirme tutumlarını helikopter olarak algılarken; %45’i ise babalarının çocuk yetiştirmede bu tutuma sahip olduğunu belirtmiştir (Gençdoğan ve Gülbahçe, 2021).

Helikopter ebeveyn tutumunun çocuğun sosyal ve akademik başarısı üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırmada, helikopter ebeveynlik eğilimi gösteren ebeveynlerin çocuklarının akademik ve sosyal başarılarının, normal düzeyde ilgili ya da ilgisiz tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarına kıyasla daha düşük olduğu saptanmıştır. Bulgulara göre, Türkçe ve Matematik derslerinde en yüksek başarıyı gösteren öğrenciler, ebeveynlerinden helikopter tutumu en az hisseden grupta yer almaktadır. Buna karşılık, bu derslerde en düşük başarıyı gösteren öğrenciler, ebeveynlerinden yoğun düzeyde helikopter ebeveynlik tutumu algılayan gruptur. Aynı çalışmada ebeveynlerin eğitim durumları incelendiğinde ise annelerin babalara oranla daha çok helikopter ebeveyn tutumu sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır (Arıcı Sarıoğlu, 2024).

Lise öğrencilerinde helikopter ebeveyn tutumunun, bilişsel esneklik ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki incelendiğinde, algılanan helikopter ebeveynlik tutumunun anne boyutunda, erkek öğrencilerin annelerini kız öğrencilere göre daha fazla “helikopter anne” olarak algıladıkları görülmüştür. Baba boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, erkek öğrencilerin temel güven alanında; kız öğrencilerin ise duygusal ve kişisel yaşam alanlarında babalarını daha fazla “helikopter ebeveyn” olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Sınıf düzeyine göre, öğrencilerin ebeveynlerini helikopter ebeveyn olarak algılama düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ailesinin maddi imkânlarını düşük olarak ifade eden öğrenciler, maddi olanaklarını orta düzeyde gören öğrencilere kıyasla, akademik ve okul yaşamlarında annelerini daha yoğun biçimde helikopter ebeveyn olarak algılamaktadır. Ayrıca, 4 ve daha fazla kardeşe sahip öğrenciler, daha az sayıdaki kardeşe sahip olanlara veya hiç kardeşi olmayan öğrencilere göre güven boyutunda, annelerini daha az helikopter ebeveyn olarak algılamaktadır. Benzer biçimde, 4 ve daha fazla kardeşi olan öğrenciler ise 2 kardeşi bulunan öğrencilere göre akademik yaşantılarında ve okul hayatlarında babalarının tutumlarının daha az helikopter ebeveyn özelliği taşıdığını aktarmışlardır (Aslan, 2024).

Türkçe literatür bağlamında alana ilk katkı sunan çalışmalarla birlikte bu araştırmanın ele aldığı konuya ilişkin birkaç çalışma verisi yukarıda detaylıca sunulmuştur. Bu araştırmalardan elde edilen veriler bir bütün olarak değerlendirildiğinde; helikopter

ebeveyn tutumunu en fazla sergileyenlerin anneler olduğu, bu tutum ile psikolojik iyi oluş arasında negatif bir ilişki bulunduğu, bu tutumun öğrencilerin ders başarılarını olumsuz etkilediği ve öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin düşük olduğu net bir şekilde görülmektedir. Dolayısıyla, yukarıda sunulan veriler doğrultusunda Türkçe literatürde de yabancı literatürün sonuçlarına paralel olacak şekilde genel olarak helikopter ebeveyn tutumunun olumsuz sonuçlar doğurduğu dikkat çekmektedir. Proje çocuk kavramı ile ilgili olarak Türkçe literatürde bir makale yazılmıştır. Ancak tez çalışmasına rastlanmamıştır. Bu makale Acar (2025) tarafından “İdeal Türk Çocuğundan Proje Çocuğa: Çocuk İmgesinin Dönüşümü” adlı başlıkla hazırlanmıştır. Proje çocuk ile helikopter ebeveynlik ilişkisinin kurulduğu bir makale bulunmaktadır. Bu makale Yazgan (2022) tarafından kaleme alınmıştır. Yazgan’ın kaleme aldığı araştırmada “ailenin çocuk yetiştirme tutumları vurgulanmıştır. Makalede anne-baba olarak ebeveynlerin sosyo-kültürel ve sosyo-demografik yapılarının öz yeterlilikleri bağlamında analiz edilmesine odaklanılmıştır”. Araştırmanın katılımcı grubunu, İstanbul ilinde bulunan devlet ve özel okullarda öğrenim gören toplam 92 okul öncesi öğrencisinin ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmada “Aile Hayatı Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma bulguları, aşırı koruyucu nitelikteki annelerin, babalara kıyasla çocuklarının yaşamına ilişkin karar süreçlerinde daha belirleyici ve etkili bir konumda olduklarını göstermektedir. Annelerin aile içinde demokratik ve eşitlikçi bir tutum sergileme eğiliminde olmalarına rağmen, çocukların sıkı bir disiplin uyguladıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte, annelerin toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında “ev kadını” kimliğini içselleştirmekte güçlük yaşadıkları ve aile içi etkileşimde iletişimsel aksaklıkların gözlemlendiği de ifade edilmektedir (Yazgan, 2022).

Proje çocuk konusuna ilişkin toplam 2 bildirinin de sunulduğu tespit edilmiştir. Bu bildirilerden biri sosyoloji diğeri ise iletişim alanında sunulmuştur. Dursun’un (2019: 349) sunduğu bildirinin amacı “kentleşme, çalışma hayatındaki artan zorluklar ve esnek çalışma saatleri arasında sıkışan ebeveynlerin çocuk yetiştirmeleri üzerinde eğitim sisteminin rolünü ortaya koymaktır”. Çalışmada proje çocuk kavramının çoğunlukla eğitim seviyesi yüksek ve üst sosyal sınıf tarafından yaratıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma grubunu, Antalya ilinde bir devlet okulu ve bir özel okulda öğrenim gören 11–15 yaş aralığındaki çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır. Veri toplama süreci, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Diğeri bildiri ise Erdoğan ve Kucur (2015) tarafından sunulmuştur. Bu bildirinin amacı ise “sıkıştırılmış bilgi küpü gibi ya da mekanik bir insan olarak yetiştirilmek istenen nesillerin, aslında etten kemikten oluşan, toplumsal ve özel

yaşamda bir yeri olan, özgüveni geliştikçe “kendi olma”nın keyfine varabildiğini göstermektedir. Ayrıca çalışmada çocukların belirlenmiş sınırlar dışına çıktıklarında, başlarına kaçınılmaz olarak gelecek felaketlerin öyküsü olan Pinokyo’nun yaşamı konu edilerek anlatılmıştır” (Erdoğan ve Kucur, 2015).

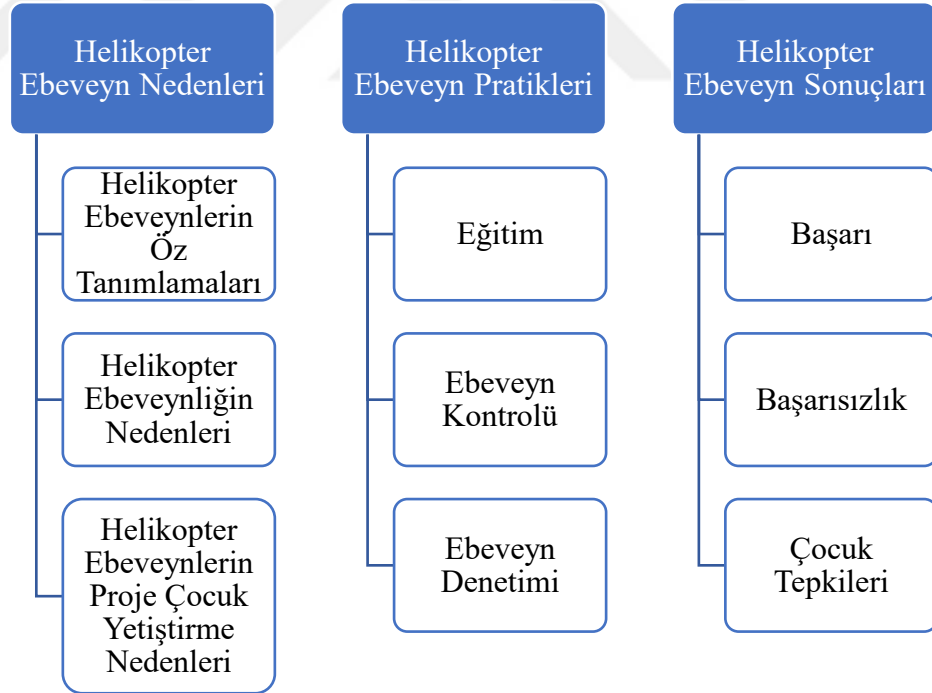
Yapılan araştırmalar incelendiğinde, helikopter ebeveynlik konusuyla doğrudan ilişkili yalnızca bir doktora tezinin hazırlandığı ve sosyoloji alanında gerçekleştirilen çalışmaların ise oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Çoğu araştırmada “Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği” ve benzer ölçme araçlarının kullanıldığı, dolayısıyla yöntemsel çeşitliliğin yeterince sağlanamadığı dikkat çekmektedir. Proje çocuk ile helikopter ebeveynlik arasındaki ilişkiyi doğrudan ele alan yalnızca bir makale bulunmakta ve makalede yalnızca ebeveynlerle görüşüldüğü belirtilmiştir. Mevcut araştırmada ise hem helikopter ebeveynlerle hem de onların yetiştirdiği proje çocuklarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Literatürdeki mevcut çalışmaların büyük çoğunluğu belirli temalarla sınırlı kalmış ve genellikle eğitim bilimleri ve psikoloji alanlarında yürütülmüştür. Sosyoloji disiplini kapsamında ise konuya dair bir doktora tezinin bulunmadığı saptanmıştır. Bu araştırmada, helikopter ebeveynlerin “proje çocuk” yetiştirme sürecinde hangi motivasyonlarla hareket ettikleri ve bu süreci nasıl deneyimledikleri anlaşılmaya çalışılmış; helikopter ebeveynliğin eğitim boyutu ise araştırmanın sınırlılıkları arasında değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, çalışmanın aile, çocukluk ve eğitim sosyolojisi literatürüne özgün bir katkı sunacağı düşünülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

VERİLERİN İNCELENMESİ VE BULGULAR

Araştırmadaki bulgular 21 aile (toplamda 43 kişi) ile yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma grubunu ebeveyn ve çocuklar oluşturmaktadır. Araştırmaya iki baba, on dokuz anne ve yirmi iki çocuk katılmıştır. E16'nın iki çocuğu ile görüşme yapılmıştır. Çocuğun eğitimi ile en çok kimin ilgilendiği ve helikopter ebeveyn tutumunu hangi ebeveynin gösterdiği dikkate alınarak katılımcılar ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu durumda katılımcı sayısının çoğunluğunu anneler oluşturmaktadır. Araştırmanın bulguları; tema, kategori, alt kategori ve kod şeklinde verilmiştir. Kodları yansıtan ifadeler detaylı bir şekilde verilmiştir. Bu araştırmada helikopter ebeveyn nedenleri, helikopter ebeveyn pratikleri ve helikopter ebeveyn sonuçları olmak üzere üç tema ortaya çıkmıştır. Bu bölümde ilk olarak katılımcıların sosyo-demografik özellikleri ve ardından temalar başlığında kategori, alt kategori ve kodlar çerçevesinde bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın tema ve kategorileri aşağıdaki (Şekil 2.) şekilde gösterilmiştir.

Şekil 2. Araştırmanın Tema ve Kategorileri



1. KATILIMCILARIN SOSYO-DEMOGRAFIK ÖZELLİKLERİ

Ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri yaş, cinsiyet, medeni hali, yaşadığı yer, meslek, maddi durum, çocuk sayısı, çocuğun sınıfı başlıklarında belirtilmiştir. Bu durumda katılımcıların yaş aralıkları incelendiğinde 40 (2), 37 (2), 42 (4), 45 (1), 47 (1), 49 (2), 44 (1), 38 (2), 25 (1), 43 (1), 32 (1), 48 (1), 46 (1), 35 (1) yaşlarında oldukları görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğu 40 yaş aralığındadır. Katılımcıların 4'ü bekar 17'si ise evlidir. Farklı ilçe/il/büyükşehirden katılımcılar ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu ilçe/il/büyükşehirden katılanlara bakıldığında Nevşehir (1), Afyonkarahisar (7), Uşak (1), Muğla/Datça (1), Kahramanmaraş/ Elbistan (2), Van/ Erciş (3), Muğla (1), Konya (2), Bursa/Gemlik (1), Aydın/Kuşadası (1), Kahramanmaraş'tan (1) katıldıkları görülmektedir. Katılımcıların 8'i ilçe, 9'u il ve 4'ü büyükşehirde yaşamaktadır. Katılımcıların çoğunluğu ilde yaşamaktadır. Katılımcıların sahip oldukları meslek grupları: öğretmen (8), ev hanımı (3), akademisyen (3), infaz koruma memuru (1), öğrenci (katılımcı meslek olarak bu şekilde tanımlamak istedi) (1), belediyede araştırma görevlisi (1), sosyal hizmet uzmanı (1), kamu işçisi (1), millik emlak uzmanı (1), emekli polisi memuru (1) şeklinde bir dağılım göstermiştir. Katılımcıların, genellikle hizmet sektöründe çalıştığı tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların meslek dağılımlarının çeşitlilik sağladığı da görülmektedir. Ev hanımı (3) katılımcıların da olması, helikopter ebeveyn tutumunun birçok meslek grubunda olabileceğini göstermektedir.

Katılımcıların maddi durumları: iynin biraz üstü (1), orta (15), düşük (1), belirtilmedi (1), iyi (3) şeklindedir. Çocuk sayısına bakıldığında 11 katılımcının 2 çocuğu, 1 katılımcının 3 çocuğu, 8 katılımcının 1 çocuğu, 1 katılımcının ise 8 kardeş olduğu belirlenmiştir. Çocukların sınıfları: 6. sınıf (3), 5. sınıf (6), kreş (1), 7. sınıf (3), 8. sınıf (3), 11. sınıf (1), 2. Sınıf (1), 9. sınıf (1), üniversite mezunu (1), 12. sınıf (2), üniversite (3), 6. sınıf (2), 10. sınıf (1), lise mezunu (1) şeklinde dağılım göstermektedir. Çocukların sınıfları, ebeveynlerin bütün çocukları dikkate alınarak yazılmıştır. Görüşmeye katılan çocukların sınıflarına ise çocuk demografik bilgiler başlığında yer almıştır. Aşağıdaki tabloda (Tablo 4) ebeveynlerin sosyo-demografik özellikleri ve çocuklara yönelik bilgilere ayrıntılı bir şekilde yer verilmiştir.

Tablo 4. Ebeveynlerin Sosyo-Demografik Özellikleri ve Çocuklarına Yönelik Bilgiler

Kodlama	Cinsiyet	Yaş	Medeni Hali	Yaşadığı Yer	Meslek	Maddi Durum	Çocuk Sayısı	Çocuğun Sınıfı
E1	Kadın	40	Evli	Nevşehir	Öğretmen	İyinin Biraz Üstü	2	6. Sınıf
E2	Kadın	37	Evli	Afyonkarahisar	Öğretmen	Orta	1	5. Sınıf/
E3	Kadın	37	Evli	Uşak	İnfaz Koruma	İyi	2	Kreş/7. Sınıf
E4	Kadın	42	Evli	Muğla/Datça	Ev Hanımı	Orta	1	8. Sınıf
E5	Kadın	45	Evli	Afyonkarahisar	Öğretmen	Orta	2	11.Sınıf/2. Sınıf
E6	Kadın	47	Evli	Afyonkarahisar	Akademisyen	İyi	1	9. Sınıf
E7	Kadın	49	Bekar	Afyonkarahisar	Öğrenci	Orta	2	Üniversite Mezunu/10. Sınıf
E8	Kadın	44	Evli	Afyonkarahisar	Akademisyen	İyi	1	10. Sınıf/
E9	Kadın	49	Evli	Kahramanmaraş/Elbi stan	Belediyede Araştırma Görevlisi	Orta	2	Üniversite Mezunu/8. Sınıf
E10	Kadın	40	Evli	Kahramanmaraş/Elbi stan	Sosyal Hizmet Uzmanı	Orta	1	12. Sınıf
E11	Kadın	38	Evli	Van/Erciş	Öğretmen	Orta	2	5. Sınıf
E12	Kadın	25	Evli	Van/Erciş	Öğretmen	Orta	8	12.Sınıf/7. Sınıf
E13	Kadın	43	Bekar	Muğla	Öğretmen	Orta	1	4. Sınıf
E14	Kadın	32	Bekar	Van/Erciş	Kamu İşçisi	Orta	1	4. Sınıf
E15	Erkek	48	Evli	Afyonkarahisar	Milli Emlak Uzmanı	Belirtilmedi	2	Üniversite/7. Sınıf
E16	Erkek	42	Evli	Afyonkarahisar	Akademisyen	Orta	2	5.Sınıf/6. Sınıf
E17	Kadın	46	Evli	Konya	Emekli Polis Memuru	Orta	3	İki çocuk Üniversite /5. Sınıf
E18	Kadın	35	Evli	Konya	Ev Hanımı	Orta	2	8.Sınıf/6. Sınıf
E19	Kadın	38	Evli	Bursa/Gemlik	Ev Hanımı	Orta	2	10.Sınıf/5. Sınıf
E20	Kadın	42	Evli	Aydın/Kuşadası	Öğretmen	Düşük	2	Lise Mezunu / 5.Sınıf
E21	Kadın	42	Bekar	Kahramanmaraş	Öğretmen	Orta	1	7. Sınıf

Çocukların sosyo-demografik özellikleri yaş, cinsiyet, anne ve baba mesleği, anne ve baba eğitim durumu, kaçınıcı sınıfa gittiği ve kardeş sayısı başlıklarında ifade edilmiştir. Katılımcıların 6'sı erkek, 16'sı ise kız çocuğudur. Katılımcıların yaş aralıkları: 11 (3), 13 (3), 14 (3), 17 (2), 15 (4), 10 (3), 9 (2), 12 (2) şeklinde dağılım göstermektedir. Katılımcıların annelerinin mesleği; öğretmen (10), ev hanımı (4), akademisyen (2), belediyede araştırma görevlisi (1), sosyal hizmet uzmanı (1), memur (1), fabrikada işçi (1), emekli polis (1) şeklindedir. Babalarının mesleklerinin; memur (1), enerji ve tabi kaynaklar bakanlığında uzman (1), şef, denizci (1), emekli (1), akademisyen (2) (Ç16-Ç16B ikisi kardeş olduğu için tablo 4'te akademisyen olarak ayrı bir şekilde yazılmıştır. Burada iki katılımcının ifadesi ayrı yazılmamıştır), TCDD operatör (1), öğretmen (2), itfaiyeci (1), doktor (1), esnaf (1), müteahhit (1), çalışmıyor (1) milli emlak uzmanı (1), emekli polis (1), elektronik işlerle uğraşmıyor (1), kaynakçı (1), garson (1), polis (1) olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin meslek dağılımları çeşitlilik göstermektedir. Buradan hareketle annelerin çoğunlukla öğretmen oldukları görülmektedir. Babaların meslek dağılımında çeşitliliğin daha çok olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anne eğitim durumu: ilkokul (1), lise (4), üniversite (13), lisansüstü (3). Baba eğitim durumu: ilkokul (2), ortaokul (1), lise (3), üniversite (8), lisansüstü (5),

bilinmiyor (2) şeklindedir. Ebeveynlerin çoğunluğu üniversite mezunudur. Fakat eğitim durumları lisans üstü olan ebeveynler de azımsanmayacak bir sayıdadır. Katılımcıların 2'si 6. sınıfa, 5'i 5.sınıfa, 4'ü 7. sınıfa, 3'ü 8.sınıfa, 1', 11. sınıfa, 1'i 9. sınıfa, 3'ü 10. sınıfa, 1'i 12. sınıfa, 2'si 4. sınıfa gitmektedir. Kardeş sıralamalarına bakıldığında 11 katılımcının 2. sırada, 1 katılımcının 1. sırada, 1 katılımcının 3. sırada, 1 katılımcının 8. sırada, 8 katılımcının ise tek çocuk olduğu görülmektedir. Çocukların sosyo-demografik özellikleri aşağıdaki tabloda (Tablo 5) gösterilmiştir.

Tablo 5. Çocukların Sosyo-Demografik Özellikleri

Kodlama	Cinsiyet	Yaş	Anne Mesleği	Baba Mesleği	Anne Eğitim Durumu	Baba Eğitim Durumu	Kaçıncı Sınıf	Kardeş Sırası
Ç1	Kız	11	Öğretmen	Memur	Üniversite	Üniversite	6. Sınıf	2
Ç2	Erkek	11	Öğretmen	Tır Şoförü	Üniversite	Lise	5. Sınıf	Tek Çocuk
Ç3	Erkek	13	İnfaz Koruma Memuru	Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı Uzman	Üniversite	Üniversite	7. Sınıf	2
Ç4	Kız	14	Ev Hanımı	Şef, Denizci	Üniversite	Lise	8. Sınıf	Tek Çocuk
Ç5	Erkek	17	Öğretmen	Emekli	Üniversite	Üniversite	11. Sınıf	2
Ç6	Kız	15	Akademisyen	Akademisyen	Lisansüstü	Lisansüstü	9. Sınıf	Tek Çocuk
Ç7	Kız	15	Ev Hanımı	TCDD Operatör	Lise	Lise	10. Sınıf	2
Ç8	Kız	15	Akademisyen	Öğretmen	Lisansüstü	Lisansüstü	10. Sınıf	Tek Çocuk
Ç9	Kız	14	Belediyede Araştırma Görevlisi	İtfaiyeci	Lise	İlkokul	8. Sınıf	2
Ç10	Kız	17	Sosyal Hizmet Uzmanı	Öğretmen	Üniversite	Üniversite	12. Sınıf	Tek Çocuk
Ç11	Erkek	10	Öğretmen	Doktor	Üniversite	Lisansüstü	5. Sınıf	2
Ç12	Kız	13	Ablam Öğretmen	Esnaftı	Ablam Üniversite	İlkokul	7. Sınıf	8
Ç13	Erkek	9	Öğretmen	Müteahhit	Üniversite	Bilinmiyor	4. Sınıf	Tek Çocuk
Ç14	Kız	9	Memur	Çalışmıyor	Lise	Babamı Bilmiyorum	4. Sınıf	Tek Çocuk
Ç15	Kız	13	Fabrikada İşçi	Milli Emlak Uzmanı	Üniversite	Üniversite	7. Sınıf	2
Ç16	Kız	10	Öğretmen	Akademisyen	Lisansüstü	Lisansüstü	5. Sınıf	2
Ç16B	Kız	12	Öğretmen	Akademisyen	Lisansüstü	Lisansüstü	6. Sınıf	1
Ç17	Kız	10	Emekli Polis	Emekli Polis	Üniversite	Üniversite	5. Sınıf	3
Ç18	Kız	14	Ev Hanımı	Elektronik	Lise	Üniversite	8. Sınıf	2
Ç19	Erkek	15	Ev Hanımı	Kaynakçı	İlkokul	Ortaokul	10. Sınıf	2
Ç20	Kız	11	Öğretmen	Garson	Üniversite	Üniversite	5. Sınıf	2
Ç21	Kız	12	Öğretmen	Polis	Üniversite	Lisansüstü	7. Sınıf	Tek Çocuk

2. HELİKOPTER EBEVEYN NEDENLERİ

2.1.HELİKOPTER EBEVEYNLERİN ÖZ TANIMLAMALARI

Helikopter ebeveynliğe dair öz tanımlamalar, ebeveyn tutumlarını ve helikopter ebeveynlerin kendilerini tanımlamalarını ifade etmektedir. Katılımcılara, bir ebeveyn olarak

çocuğunuza karşı tutumunuz nasıl? sorusu yöneltilerek öz tanımlamalar kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoride her öz tanımlamaya yer verilmemiştir. Yani kuralcı, otoriter, demokratik vb. ebeveyn tutum tanımlamaları kod sıklığına göre ifade edilmiştir. Komutlarla çocuk yetiştirme, öğretmen helikoptersin dedi, emekliliği garantilemek, şartlı motivasyon, fazlasıyla ilgili, tedirgin oluyorum, zaman zaman boğulan çocuk, rol model gösterme kodları, kod sıklığına göre belirtildikten sonra katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir. İlk olarak alt kategoriler daha sonra kodlar, kod sıklığına göre belirtilmiştir. Korumacı ve kuralcı tutumlar, mükemmeliyetçilik, baskı ve koruyuculuk, demokratik ve destekleyici tutumlar, endişe kaygı ve öz eleştiri, kendilik tanımlamaları, uzman görüşü ve bilinçli yönlendirme alt kategorileri bu kategori başlığı altında yer almaktadır.

Korumacı ve kuralcı tutumlar alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: otoriter (7), kuralcı (7), korumacı (4), komutlarla çocuk yetiştirme (1). Mükemmeliyetçilik alt kategorisi kod sıklığı; mükemmeliyetçi (5), mükemmeliyetçilikten kaçınmak (5), aşırı mükemmeliyetçi olmamak (2) şeklindedir. Baskı ve koruyuculuk alt kategorisi kod sıklığı; baskıcı olmamak (6), aşırı koruyuculuktan kaçınmak (3), şartlı motivasyon (3), az baskıcı (2), baskıcı (1). Demokratik ve destekleyici tutumlar alt kategorisi kod sıklığı; demokratik (5), birlikte koşuşturma (2), gereğinden fazla ilgili (2) şeklindedir. Endişe, kaygı ve öz eleştiri alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: emekliliği garantilemek (2), tedirgin olma (2), zaman zaman boğulan çocuk (2). Kendilik tanımlamaları alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: öğretmen helikoptersin dedi (1). Uzman görüşü ve bilinçli yönlendirme alt kategorisi kod sıklığı; uzman desteği (2), rol model (1) şeklinde sıralanmıştır.

Komutlarla çocuk yetiştirme, öğretmen helikoptersin dedi, emekliliği garantilemek, tedirgin olma, zaman zaman boğulan çocuk, uzman desteği, rol model, gereğinden fazla ilgili, birlikte koşuşturma ve şartlı motivasyon kodları katılımcıların ifadeleri doğrultusunda aşağıda belirtilmiştir.

2.1.1.Korumacı ve Kuralcı Tutumlar

Korumacı ve kuralcı tutumlarda ebeveyn, çocuğun hayatıyla ilgili çeşitli kurallara uyulması gerektiğine inanmaktadır. Dolayısıyla çocuk belirli kurallar doğrultusunda yaşamaktadır. Ayrıca ebeveyn, korumacı tutum da göstererek çocuğu, karşılaşılabileceği risklerden korumak istemektedir. Korumacı ve kuralcı tutum çerçevesinde çocuğunu belirli komutlara göre yetiştiren katılımcının ifadesi aşağıdaki gibidir:

“Çok büyük bir sabır göstererek tabii ki. O da çok sakin, yani nasıl bir çocuk olmasını hayal ederseniz yani o kadar hani düzgün davranış olarak, uyu dersin uyur, kalk dersin kalkar falan ama böyle robotik bir şey, mekanik değil” (E 13).

Katılımcı, çocuğunun nasıl hayal edilecekse öyle birisi olduğunu “uyu dersin uyur, kalk dersin kalkar” ifadesiyle belirtmiştir. Katılımcının bu ifadesi, çocuğun istenilen bir profile sahip olduğu imajının resmedildiğini göstermektedir.

2.1.2. Kendilik Tanımları

Kendilik tanımları alt kategorisinde ebeveynin başkası tarafından nasıl tanımlandığı betimlenmektedir. Katılımcı (E21), korumacı davranışından dolayı çocuğunun öğretmeni tarafından helikopter olarak nitelendirildiğini şu şekilde açıklamıştır:

“Helikopter, mesela kızımın sınıf öğretmeni helikopter ebeveyne çok benzetmişti beni hani koruma fikrinden dolayı”.

2.1.3. Endişe, Kaygı ve Öz Eleştiri

Endişe, kaygı ve öz eleştiri alt kategorisi, ebeveynlerin çocuklarının geleceğiyle ilgili çeşitli ekonomik yatırımı, çocuğunun liseyi ebeveynlerinden uzak okumaya başlaması sonucunda kontrol gerçekleşmemesinden kaynaklı tedirginlik, birçok kursa gönderildiği için çocuğun zaman zaman boğulması sonucunda ebeveynin farkındalığı ile ilgili katılımcı bilgileri yer almaktadır. Dahası, çocuğunun geleceğini güvenli hale getirebilmek için bireysel emeklilik yaptıran ebeveynler de bulunmaktadır. Bireysel emeklilik yaptıran ebeveynlerin ifadesi şu şekildedir:

“Hem babası hem de ben bireysel emeklilik yaptık onu da ödüyoruz gene 3-3 ödüyoruz herhalde şimdilik ama arttırıyoruz zaman zaman zaten bir tane çocuğumuz olduğu için neyimiz varsa zaten onun dolayısıyla. İnşallah bir sıkıntı yaşamaz” (E8).

“Hatta diyor ki şimdi biz buna süper emeklilik yatırıyoruz mesela. Ben buna emeklilik yatırıyorum. 5 yıldır yatırıyorum” (E10).

Ebeveynler, çocuklarının geleceğini maddi olarak da garanti altına almaya çalışmaktadır. Çocuklarının ileride hiçbir problem yaşamaması için her şeylerini onlara harcamaktadırlar. Ebeveynlerin, çocukları için bu şekilde davranmaları tek çocuk sahibi olmalarından da kaynaklanmaktadır.

Çocuğunun liseyi ebeveynlerinden uzakta okumaya başlamasıyla birlikte katılımcı (E6) tedirgin olmaya başladığını belirtmiştir. Katılımcı, bu tedirginliği çocuğun eğitim

sürecinde yanında bulunmamalarının günün sonunda onun kariyerine nasıl yansıyacağına dair endişeleriyle ilişkilendirerek açıklamıştır:

“Ya biraz şöyle, şu an günlük bir gün içerisinde tedirgin etmiyor. Ama ilerleyen süreçte bizim bu eğitim hayatının içerisinde kontrol bir mekanizması olarak olmayışımızın günün sonunda onun kariyer planından nasıl bir sonuç doğuracağına dair endişelerim söz konusu sadece. Belki kendisi direkt bunu yapabilecek, bilemiyorum. Denememiz gerekiyor. Çünkü hiçbir zaman şu ana kadar bu kadar uzak kalmamıştık. Öğretmenlerini hiç tanımıyorum. Veliler toplantısına gitmedik. Günlük ödevlerinin ne olduğunu hiç bilmiyoruz. Yani eğitim sürecinin hiçbirisine dahil değiliz. Şu bir yıl içerisinde. Bir yıl, iki yıl. Yani hazırlıkla. Hazırlık okuduğu için aslında iki yıldır orada okumuş oluyor. Bu beni biraz tedirgin ediyor (Katılımcı bu cümlelerin ardından duygulandı). Eşim o konuda çok daha rahat. Çünkü o zaten çok fazla işin içinde değildi eğitimin şey anlamında yani. Hani kontrol edilme sistemi içerisinde değildi. Şu an günlük mesela hiç merak etmiyorum. Ama 5 yıl sonra yani okuldan mezun olurken geride neler bıraktı? Ya da kızım belli sorumluluklarını biliyor mu? Mesela fizikte hangi konuyu öğrenmedi? Ya da hangisini de zorlanıyor? Çünkü ben onları bilebiliyordum aslında. Yani şey yapabiliyordum. Nerede zorlandığını, nerede bir de öğrenmek sıkıntısı çektiğini falan biliyordum. Ona göre bir pozisyon alabiliyorduk. Şimdi hiçbir şeyine dahil değilim. Bunun sonucunda nasıl bir şey ortaya çıkacak? Sadece onu merak ediyorum. Yani eğer fizikten unuttuğu bir ünite varsa, öğrenemediği biyolojiden öğrenemediği bir ünite varsa kızım acaba bunu kavlıyor mu? Çünkü genç bir çocuk bu, ergen bir çocuk. Ya o kendisi söylüyordu. Mesela diyordu ki anne mayoz mitoz bölünmede biraz sıkıntılarım var falan diyordu. Ben o zaman fen bilgisi öğretmeniyle konuşuyordum. O konuyu tekrarla falan gibilerinden diyordum. Yani bir aslında koçluk şeyini yapıyordum. Yani annesi olarak bunu yapıyordum. Ama şu anda neyi öğreniyor? Neyi öğrenmiyor? Nerede eksiği var? Ya da eksiğinin farkında mı? Onların hiçbirisini bilmiyorum çünkü kendisi gayet iyi gittiğini falan söylüyor. Onun söylemleriyle kabulleniyorum yani yapacağım bir şey yok çünkü. Bundan sonra da hayatımı nasıl devam ettirecekse ona göre. Yani kendi başına aslında şu anda öğrenmesinde. Bilmiyorum kendisi bunda zorlanıyor mu bilemiyorum ama şunu biliyorum ama nasıl öğrendiğini biliyor. Nasıl bir öğrenme, nerelerde zor öğrenebildiğini, nereleri kolay öğrenebildiğini onu biliyor mesela. Sözel dersleri çok zor öğreniyor mesela. Tarih en nefret ettiği şeylerden birisi. Maalesef iki tane şey annenin babanın. Öyle bilemiyorum hocam. Belki zaman gösterecek. Evet ama tedirgin miyim? Evet” (E6).

Ebeveynler, çocuklarının her anında yanlarında olmak, onların süreçlerini gözetlemek ve sürece dahil olmak istemektedirler. Bu durumun aksi yaşanıldığında ise tedirgin olmaktadır.

Çocuğunun okula, kursa, sanatsal faaliyetlere gittiğini ve bundan dolayı zaman zaman sıkılabildiğini belirten katılımcı (E16) çocuğun bu ruh halinin farkında olduklarını şu şekilde belirtmiştir:

“Bazen düşündüğüm zaman. O yüzden biraz çocuk... Hani bir de düşündüğün zaman işte çocuk okula gidiyor, çocuk dil kursuna gidiyor, çocuk Bilsem’e gidiyor, çocuk tenise gidiyor, çocuk işte bir de sanatsal faaliyete gidiyorsa... Evet bu sene yok ama önceki senelerde vardı. Oraya gidiyor. Çocukta zaman zaman boğuluyor işin açığı. Böyle bir durumda var. Bununla bilincindeyiz” (E16).

2.1.4.Uzman Görüşü ve Bilinçli Yönlendirme

Helikopter ebeveyn, proje çocuk yetiştirirken uzmanların görüşüne ve desteğine ihtiyaç duymaktadır. Katılımcı (E20), öğretmenlerle birlikte çocuğunu yönlendirdiğini şu şekilde belirtmiştir:

“Öğretmenlerle beraber onu doğru yönlendirmeler yapıyoruz. Bunların da sonucunu alıyoruz zaten” (E20).

Çocuklar, gelecek meslekleri ve hayatları konusunda statüsü yüksek olan kişilerle tanıştırılmaktadır. Örneğin konuyla ilgili katılımcı (E9);

“Müsait olduğumuz sürece toplumda hani kimlerin yeri var? Kimlerle birlikte olunabilir? Akşamları mutlaka yapıyoruz. Götürüyoruz. Kendi de bundan mutlu oluyor” ifadelerini kullanmıştır.

2.1.5.Demokratik ve Destekleyici Tutumlar

Demokratik ve destekleyici tutumlar alt kategorisinde ebeveynlerin fazla ilgili olduğu ve birlikte koşturuyoruz kodları yer almaktadır. Çocuğunun her talebine yönelik, bıkmadan karşılık verdiğini, “of” bile demeden çocuğunun oyun isteğine dahil olduğunu katılımcı (E13) şu şekilde belirtmiştir:

“Şeye mesela geçen yaz şey gelmişti ailemden çünkü ben ailemden çok uzaktayım onlar benim nasıl yetiştirdiğimi çok böyle tanıklık etmediler ama oğlum gözünü açıyordu. Bunlar ilk defa bir dönem benim yanımda kaldı. Oğlum o dönem sabah gözünü açıyordu satranç takımı zaten kurulu. Hadi de anne gel daha ben gözümü daha yeni açmışken ben de

of anneciğim dur bir dakika kahvaltı hazırlayalım sonra oynayalım hiçbir zaman demedim. Ama bunu o kadar sık yapıyordu ki, o kadar çok yapıyordu ki, yani bizimkiler mesela, ya nasıl sen buna böyle nasıl katlanıyorsun ya?” (Dediler).

Çocuğunun eğitim sürecinde birlikte koşuşturduklarını ve sonunda çocuğunun tıp kazandığını ifade eden katılımcı (E17), bu süreci şu şekilde belirtmiştir:

“Ortancamız geçen sene üniversiteyi kazandı zaten hocam. Birlikte koşturduk. Karda kışta birlikte arabanın içerisinde kaldık. Özel derslere bıraktık. Derken? Kendisi şu an tıp okuyor. İşte en küçüğümüz Orta l’de. Yine onunla birlikte koşturuyoruz. Emekliyiz, yapacak bir işimiz de yok zaten”.

Ebeveynler, çocuklarının eğitim sürecinin her aşamasında aktif rol almaktadırlar. Çocukları eğitim alıp sınavlara girmekte fakat arka planda ve çocuğun yanında her zaman ebeveynlerinin desteği ya da gölgesi bulunmaktadır.

2.1.6. Baskı, Koruyuculuk ve Denetim

Çocuğun kazanmak istediği lise veya bölüm konusunda ebeveyninin onay verip vermemesi, çocuğun çalışma motivasyonunu doğrudan etkileyerek eğitim sürecinin yönünü belirlemektedir. Bu doğrultuda katılımcı (E6) şu şekilde durumunu belirtmiştir:

“Belki de yanlış yaptık bilemiyorum ama o çalışırken şöyle demişti peki ben hani iyi bir puan alırsam beni gönderecek misiniz falan gibi. Genelde böyle peşin soruyorlar ya onlar süreci. Ona göre çalışayım. Çok istedi. İstanbul’u istedi. İki okulda aslında istedi. İstanbul “Erkek Lisesi birinci sırada, Galatasaray ikinci sıradaydı. İstanbul Erkek birinci sıradaydı tercih olarak. İkinci sırada Galatasaray’dı. Tabii o onları hayal etti. Yani onlara gidebilirim. Ben yani planının neyi gerektiriyorsa onu tabii ki göndeririz. Niye göndermeyelim şeklinde. O da bayağı asıldı. LGS’de bir din kültürü yanlışı yaptı. Tabii Galatasaray’la şey olmadı o yıl. Çünkü çok fazla birinci vardı o yıl”.

Bu konuyla ilgili diğer bir katılımcı (E16) ise çocuklarının bazen sıkıldıklarını gözlemlediğini ve bu durumu telafi etmek amacıyla onlara ödül verdiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Bazen onlar kaytarmak isteyebiliyorlar. Tabii bunu gözlemlediğinizde eğer gerçekten çok sıkıldığını, çok bunaldığını gördüğümüzde hani bugün hadi size bir ödül olsun. Hadi bugün çalışma yapmayın. Hani yarına yetişmesi gereken bir ödeviniz varsa onu yetiştirin. Ev çalışma içerisine girmeyin dediğimiz durumlarda oluyor. İşte ne bileyim dün 23 Nisan’da mesela örnek veriyorum, işte yapılacak bir şeyler varsa, hemen yapılması

gereken bir şeyler varsa yapın. Onun dışında bugün işte oynayın. Ne bileyim? Hani atıyorum, pasta aldık bugün sizin gününüz. Hadi bunu kutlayalım” (E16).

2.2. HELİKOPTER EBEVEYNLİĞİN NEDENLERİ

Çocuk yetiştirme konusunda çeşitli ebeveyn tutumları bulunmaktadır. Ebeveyn tutumları Baumrind (1966: 887) tarafından izin verici, otoriter ve demokratik olarak sınıflandırılmıştır. Baumrind (1991: 62) başka bir araştırmasında ise demokratik, otoriter, izin verici, reddedici-ihmal edici olarak tasnif etmiştir. Yapılan araştırmalarda ise ebeveyn tutumları; baskılı ve otoriter/baskıcı ve otoriter tutum, izin verici tutum, koruyucu tutum/aşırı koruyucu, aşırı hoşgörölü, dengesiz ve kararsız tutum, gevşek tutum, ilgisiz/ilgisiz ve kayıtsız tutum, güven verici, destekleyici, hoş görölü, demokratik (Yavuzer, 2002, 28; Dönmezer, 2009; 129; Pekşen Akça, 2012: 2) ve mükemmeliyetçi tutum olarak sınıflandırılmıştır (Üçok, 2014: 46). İfade edilen ebeveyn tutumlarıyla birlikte son dönemlerde helikopter ebeveyn tutumu da literatürde yer almaktadır. Helikopter ebeveyn tutumuna sahip olan ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusunda çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bu nedenler arasında geçmişte yaşadıkları, eğitim sistemi, aile hayatları, riskler, çocuğunun mutlu olması, eşinin tutumu, tek çocuk ve hayalleri ifade edilebilir. Dolayısıyla müdahale biçimi olarak helikopter ebeveynliğin nedenlerini açıklayabilecek çeşitli alt kategoriler ve kodlar bulunmaktadır. Geçmiş deneyim ve telafi edilebilirlik, ebeveynin beklentileri, kaygı, kontrol ve güvenlik, eğitim sistemi ve başarı odaklılık, sosyal ve ailevi etkenler alt kategorileri bu kategori altında yer almaktadır.

Geçmiş deneyim ve telafi edilebilirlik alt kategorisi kod sıklığı; geçmiş deneyimler (14), oğluma yapamadığımı kızıma yapıyorum (1) şeklindedir. Ebeveyn beklentileri alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: mutlu olmak (5), kendi kendine yetebilme (5), ben olamadım o olsun (4), topluma faydalı olma (2), çok yönlü yetiştirme (2), bir şey yapılacaksa en iyisi yapılmalı (2). Kaygı kontrol ve güvenlik alt kategorisi kod sıklığı; riskler (7), güvenlik (2), kaygı (2) şeklindedir. Eğitim sistemi ve başarı odaklılık alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: eğitim ve eğitim sistemi (9), başarı (3), emeğin karşılığını almak (2). Sosyal ve Ailevi etkenler alt kategorisi kod sıklığı; yalnızlık (3), sunulan imkanlar (2), sosyal çevre (2), maddi imkanlar (2), eşin tutumu (2), Allah'ın emaneti (1), çocuk vitrin (1) şeklinde sıralanmıştır.

2.2.1. Geçmiş Deneyim ve Telafi Edilebilirlik

Helikopter ebeveynler, çocuk yetiştirme konusunda geçmişte yaşadıklarını bir gerekçe olarak sunmaktadırlar. Ebeveynlerin imkanlarının kısıtlı olması, aileleri ile

yaşadıkları olumsuzluklar, hedefleri vb. durumları, gerekçelerine örnek olarak verilebilir. Katılımcı (E14), geçmişte yaşadığı olumsuz deneyimlerin çocuğunun başına gelmesini istemediğini ve kendi çocukluğunda imkânlarının kısıtlı olmasından hareketle çocuğunu kendisinden daha iyi koşullarda yetiştirmek istediğini şu ifadelerle belirtmiştir:

“Ben aslında başarılı bir öğrenciyken, evlenmek için okulu bırakan bir anneyim. Öyle diyeyim. Bunun pişmanlığını çok fazla yaşadım. Evet, bunu çocuğumla da sürekli konuşurum zaten. Sürekli anlatırım. Ve kendi hayatım da etkili. Kendi geçmiş hayatım. Ama dediğim gibi kendi yaşantımı göz önünde bulundurduğum için. O yüzden çünkü kendimi düşünüyorum. Benim çocukluğumda bu kadar imkân yoktu. Evet, çok sevgi görerek büyüdüm ama imkân yoktu. Belki de imkân vardı ama ailemiz size o imkânı sağlamadı, bilmiyorum. O yüzden yanlış yollara adım attık herhalde. Çocuğumun da aynı hataları yapmasını istemiyorum”.

Çocukluğunun köyde geçtiğini ne dersane ne de kitap gördüğünü ifade eden katılımcı (E17), ebeveynlerinin mesleği üzerinden üniversitede yaşadığı bir olayı örnek vererek konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Ben hemşirelik mezunuyum mesela. O zaman KPSS yoktu daha yeni yeni. Üniversite hastaneleri ayrı ayrı kontenjanlı sınavlar açıyordu. Sınavları kazandı m mülakatlardan elendim. Çocukluk hedeflerim arasında polislik mesleği de vardı. Girdim ve kazandım o şekilde mesleği. Ekstradan kamu yönetimi okudum meslekte rütbe alabilmek için. Onunla da farklı şeyler. Bizim hedeflerimiz de büyüktü. Ben kızlarıma da onu örnek verdim. Bizim işte profesör hocamız vardı, kadın doğum hocamız. Biz şimdi ders için odasına gittiğimizde, biz de üç dört arkadaş bize sordu mesela. İşte nerelisiniz, anne babanız ne iş yapıyordu ne yapıyor falan. İşte arkadaşın biri vardı. Annesi hemşireymiş, babası da bir yerde memurmuş. Tapu da mı nerede dedi. Seninki dedi olmamış dedi. Sen bak anne baba çalışıyor. Hani seninle daha ilgili şey olmaları lazım. Mesleğe karşı bir rütbeden üst olman gerekiyordu falan gibisinden. Benim babam çalışıyordu. Annem mesela ev hanımıydı. Sizler iyi dedi. En azından gelmişsiniz üniversiteye. Bu bile sizin için büyük başarı. Çünkü benim çocukluğum falan köyde geçti öyle. Demek istediğim ne dersane gördük ne kitap gördük”.

Çocukluklarında maddi imkanları olmadığı için kardeşleriyle birbirlerinin kıyafetlerini giydiğini ve bu ekonomik zorluklardan ötürü kardeşlerinin onlardan bir şey istemesinin kendileri için yeterli olduğunu katılımcı (E12) şu cümlelerle detaylandırmıştır:

“Şimdi biz kalabalık bir ailede büyüdük. Baktığınız zaman biz 8 kardeşiz. Tabii ki de anne babamızın bizim üstümüzde olan emeklerini biz yadırgamıyoruz ya da inkâr etmiyoruz ama bazen daha iyi koşullarda daha iyi mesleklere sahip olabilirdik ya da biz tercih sürecinde ya da sınava hazırlanma sürecinde biri bana bir program hazırlasaydı mesela hangi konuya ne kadar ağırlık vermem gerektiğinden bahsederdi, belki daha başarılı olur mu ya da olamaz mı? Hani bu bir ihtimal bile olsa baktığınız zaman, insan hep içinde o eksiği başkası yaşamasın, özellikle kardeşim yaşamasın isterim ben. Biz küçükken çarşıya çıkmak, arkadaşlarımıza buluşmak çok böyle imkanı bir hareket değildi bizim neslimizde. Biz isteriz ki mesela kardeşim buluşsun etsin ama bu güvenli bir ortamda gerçekleşsin. Ya da biz işte önceden bizim ekonomik durumumuz çok çok iyi değildi. Ben ablamın kıyafetini giyerdim, kardeşim benim kıyafetimi giyerdi. O zaman baktığımız zaman böyle etrafımızda insanların yeni elbise giymesi, ondan sonra yeni elbise giymesi, bunlar bizim hep heves ettiğimiz şeylerdi. O yüzden kardeşimin bir şeyi istiyorum demesi bizim onu almamız için yeterliydi. Yeterli şu an. O yüzden biz o konuda kardeşimin giyiminden, kuşamından tutun, resim malzemelerine kadar her şeye hani o açıdan, kardeşim açısından mükemmel olmasını şey yapıyoruz tabii ki de. Bu tamamen bizim yaşadığımız yokluk ve o şeyin içimizde kalmasıyla alakalı biraz. Bilmiyorum, belki de mesleğimizle de alakalı olabilir”.

Kendi çocukluğumuzda yapamadığımız birçok şeyi çocuğumuza yüklemeye çalışıyoruz cümlesiyle katılımcı (E16), neden bu şekilde çocuk yetiştirdiğini şu şekilde açıklamıştır:

“Kendi çocukluğumuzda kendi yapamadığımız birçok şeyi zannediyorum ki çocuklara yüklemeye çalışıyoruz. İşte spor yapamadık, gidemedik. İşte o kursa gidemedik, o sporun kursuna gidemedik ya da o sanatsal faaliyetin kursuna gidemedik. Kendimizi ortaya koyacak bir yapı içerisinde yer alamadığımız için kendi yapamadıklarımızı biraz da çocuklara belki yüklemeye çalışıyoruz. O yüzden de bazı isteksizlikler de olabiliyor zamanla. Dediğim gibi ama biz yapamadığımız için özellikle ben çağımız velilerinin daha çok bu şeyde olduğunu düşünüyorum. Hani biz yapamadık, biz edemedik, bizim zamanımızda yoktu, biz ulaşamadık. Bari çocuğum yapsın. Kendi yapamadıklarımızı çocuklarımıza biraz yüklemeye çalıştığımızı düşünüyorum”.

Katılımcı (E18), geçmişte yaşadığı pişmanlıkları çocuklarının tecrübe etmesini istemediğini belirtmiş; bu nedenle çocuğuna her türlü imkânı sunduğunu ve derslerine çalışmadığı takdirde 8–9 yıl sonra pişman olacağı uyarısını içeren konuşmasını bir video kaydına aldığını şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Pişmanlık yaşasınlar istemiyorum. Hiçbir şekilde istemiyorum. Özellikle kızım konusunda. Bakın erkek çocuğu diyorum kendini bir şekilde yine idare eder. Maalesef ataerkil bir ülkedeyiz. Erkeklerin hala sözünün çok yoğun olduğu bir ülkede yaşıyoruz ve maalesef kadınların çalışma ortamlarının evet ne kadar esneme olsa da hala sınırlı yerlerde olduğu bir ülkedeyiz. Bu yüzden kızımın daha çok okumasını istiyorum ki... Bakın, ben şöyle söyleyeyim size, ben de zeki bir öğrenciydim. Çok zeki bir öğrenciydim. Aslında kendi yaşadığım pişmanlığı çocuklarım yaşasın istemiyorum. Böyle de bir durum var. Yani kendi yaşadığım durumu çocuklarım yaşasın istemiyorum. Yani ben, bizim zamanımızda liselere sınavla girilirdi. Hani ben Anadolu Lisesi'ni kazanmıştım. Ki ben sınava girdiğimde de hani aileme, ya benden bir şey olmaz, çok kötü sınav geçti demiştim. İyi de bir lisede okuyordum. Öğretmenlerim ki ortaokuldan beri her zaman çok memnun ve iyi yerlere geleceğimi düşünüyorlar. Aslında evet çok çok başarılı bir öğrenci değildim. Ama orta seviyede de bir öğrenciydim. Bir bölüm, iyi bir bölüm okuyacağımı düşünüyordum. Ama ben lisede maalesef o ergenliğim vermiş olduğu... Çok ciddi bir özgüven patlamasıyla işte birazcık da serbest yetişmenin de verdiği etkisiyle yani hiç derslerime asılmadım. Hiç doğru düzgün çalışmadım ve şu anda inanın diyorum ki yani neden üniversitede okumadım? Hani baktığım zaman geriye döndüğümde inanın arkadaşlarım hani okuyan iyi bir meslek sahibi olan arkadaşlarıma baktığımda imreniyorum ve özeniyorum. Ben bunun pişmanlığını yaşadım. Ki ailemde benim arkamda duran bir aileydi. Ben tek kızım bu arada. Üç oğlan tek kız kardeşim. Yani o yüzden de annemde çok düşkün. Ailemde aynı şekilde bana... Annem her zaman okumamı çok istedi. Bakın ben 35 yaşındayım ama beni annem her zaman işte bütün kurslara götürdü... Hani beni annem işte zorla buz patenine götürdü, buz pateni öğretmeye çalışırdı. Hani orada ne bileyim yüzmeye götürürdü, zorla sürekli bir yerlere yazdırırdı. Hani böyle sürekli kadın sağ olsun arkamdan çok uğraştı. Ve ben şimdi o zamanlar bunu anlayamıyordum yaşımdan dolayı. Ama şimdi geriye dönüp baktığım zaman diyorum ki o kadar emeğini boşa çıkardım. Niye yaptım ki ben bunu? Yani şimdiki aklım olsa ben bunu yapar mıydım? Kesinlikle yapmazdım. Ve benim çocuklarım da şu anda beni anlamıyorlar. Özellikle kızım, maalesef anlamıyor. Ama inanın akılları başına geldiği zaman anlayacaklar. Ve ben bununla ilgili, belki doğru belki yanlış bilmiyorum, onunla bu konuyu konuştuğum bir video aldım. Bak, biz sana elimizden geleni yapıyoruz. Ben seni dördüncü sınıftan beri eğitimin konusunda sürekli destekliyorum. Şöyle bir durum var, maalesef orada da bir şey yapamıyorum. Çocuğuma ben dersin başına otur dediğimde çocuğum işte örnek veriyorum saat bir de dersin başına oturduysa akşam ona kadar o dersin başında. Kalkmaz. Ya da ben yapmak istemiyorum diye kızımdan bahsediyorum. Ağlamaz. Ama kafa orada

değil. Yapmak istemediği için sadece başında duruyor. Kimse bana bir şey demesin. Bana bulaşmasınlar, benimle ilgilenmesinler, işte beni görmesinler diye. Ben onunla bu konuyu konuştum, bir video kaydı aldım. Bak dedim ben sana şu anda elimden geleni yapıyorum ki keza baban da aynı şekilde. Yani biz seni dershaneye gönderiyoruz, özel derse gönderiyoruz. İşte her istediğini surf ders çalış diye yapıyoruz ki aslında yanlış bir durum. Bak yediğiniz önünüzde, yemediğiniz arkanızda ama sen çok değil diyorum. Bundan belki 8-9 sene sonra eğer ki derslerine asılıp çalışmazsan pişman olacaksın. Hani bunu da kendisiyle bu konuyu görüştüğümüz bir video kaydı da aldım. Ben yaşadığım pişmanlığı çocukların yaşamasını istemiyorum” (E18).

Ebeveynler, geçmişte yaşadıkları olumsuzlukları giderebilmek ve çocuklarının benzer deneyimleri yaşamamasını sağlamak amacıyla çeşitli maddi ve manevi imkânlar sunmaktadırlar. Bu imkânlar, birinci çocuğa yeterince gösterilemediğinde ise bunu telafi etmek amacıyla ikinci veya üçüncü çocuklarına sunmaya çalışmaktadırlar. Bu bağlamda katılımcı (E15), oğluna yapamadıklarını kızına yaptığını ifade eden şu cümleleri aktarmıştır:

“İyi bir üniversitede yani iş demek. İşte ona göre oğluma yapamadığını ona bir üstüne daha yapmak istiyorum. Tabii maddiyet olarak daha sıkıntıları çekmişizdir şey olarak. Tabii ki oğluma da verdim. Yapmadıklarımı, yapamadıklarımı kızıma yapıyorum. Hepsine de eşittir”.

Katılımcılar, geçmişte yaşadıkları olumsuzlukları (pişmanlıklar, ekonomik imkansızlıklar vb.) çocuklarının yaşamaması için helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çocuk yetiştirme konusunda ebeveynlerin tecrübelerinin önemli olduğu görülmüştür. Ebeveynler de bu tecrübelerinden hareketle çocukları için çeşitli önlemler almaktadırlar.

2.2.2.Ebeveyn Beklentileri

Çocuk yetiştirme konusunda ebeveynler, verdikleri emeğin karşılığını almak istemektedirler. Bu istekle birlikte, çocuklarının mutlu olmasını, kendi kendilerine yetebilmelerini, çok yönlü yetişmelerini ve bir şey yaptıklarında en iyisini yapmalarını umut etmektedirler. Bu durumda ebeveynler, çocuklarının hayatına doğrudan müdahale edebilmektedir. Katılımcı (E13), çocuğunun tek bir şeyler yapmaya müsait olduğunu bildiğinden dolayı onu yönlendirdiğini ifade etmiştir. Bu yönlendirmeyi ise kendi kendine yetebilsin cümlesiyle vurgulamıştır:

“Mesela işte bazen diyor ki şu işi yapacağım. Ben aşçı olmak istiyorum diyor. Onu tabii ki diyorum yani. Hani onu mutlu edecek olan ne varsa. Ben istiyorum ki sevdiği, zevk aldığı bir alanda bırakmadan hayatını doldurabileceği, zevk alabileceği bir şey olsun istiyorum. Kendi kendine yetebilsin, çok bir dışarıyla bir bağlantısı olmayacaksa da öyle bir tercih yapacaksa kendi kendine, çünkü kitap okumak bireysel bir şeydi, etkinlikti, işte piyano öyleydi, satrançta da kendi başına bazen bilgisayardan falan da oynayabiliyordu. İlla böyle kalabalık bir ekibe gerek yoktu. Onun için bu tür şeylere ona uygun olduğunu düşündüğüm için aslında biraz onları ben yönlendiriyordum. Mükemmel olmaz benim hiç olmadı. Ama o seviyor tabii. İnsan sevdiği bir alanda tabii ki en iyisi olmayı ister. En iyisi olmayı seviyor”.

Bu konuyla ilgili düşüncesini katılımcı (E17), toplumsal cinsiyet ve kendi hayatıyla ilişkilendirerek açıklamıştır:

“Vallahi çocuklarımızı en iyi yerde görmek istiyoruz. Eee emekli polis memuruyum. İki üniversite mezunuyum. Ebe hemşire iki üniversite mezunuyum. Emekli polis memuru. İu hani ben bir Eee eğitim durumu olmayan ilköğretim mezunu bir babanın evladıyım. Biz de buraya kadar geldik. Bu durumu yaşadık. Bunlar da bizi geçsin istiyoruz yani. Biz de bir daha büyük olsunlar istiyoruz. Biz uşaklarda bunları yaşadık. Çünkü u bunların şartları bizim şartlarımızdan daha fazla. İmkânları daha fazla. Onlar da bizi geçsin istiyoruz. Ve yani kimseye muhtaç olmasın. Kimsenin eline bakmasın. Kız çocuğu olduğu için özellikle ayakları üzerinde dursun. Maddi olarak erkeğe eşine bağımlı kalmasın. Kendi bağımsızlığıyla yani gücüyle ayakta durabilsin istiyoruz”.

Katılımcılar “kendi kendine yetebilsin” cümlesiyle çocuklarının hayatlarında kimseye ihtiyaç duymadan yaşamaları gerektiği düşüncesini yansıtmaktadır. Bu beklentileriyle birlikte çocuklarının mutlu olmasını da istemektedirler. Çocuğunun mutluluğunu “başarılı çocuk, mutlu olan çocuktur” denklemiyle ilişkilendirerek ifade eden katılımcı (E21), bunu şu şekilde açıklamıştır:

“Yani ben hep şunu söylüyorum. Başarılı çocuk, mutlu olan çocuktur. Başarı, mutluluk getirir. Çünkü kızım bu yıl okulda birinci olduğu için mesela bütün öğretmenleri onu çok seviyor. Ama tabii ki şimdi ben de öğretmenim. Başarılı çocuğa herkesin bir zaafı vardır. Bunu biliyorsunuz. Yani başarısıyla göstermiştir. Ama şu değil tamamen. Başara odaklı değil. Yani ben mesela kızımın sadece başarısıyla değil, öğretmenlerine sorduğumda her zaman kendini bilen, saygılı, çevresine duyarlı, işte yardımsever bir çocuk olarak hep

tanımladılar kızımı. Bilmiyorum hani ben de zaten öncelikle mutlu bir çocuk yetiştirmek istiyorum”.

Eğitim süreciyle birlikte, çocuklukta belirlenen veya ulaşılmak istenen meslekler hedef olarak belirlenmekte ve bu doğrultuda çeşitli girişimlerde bulunmaktadır. Ancak, çeşitli nedenlerden dolayı bu hedeflere ulaşmak mümkün olmayabilmektedir. Bazı katılımcılar da kendi hedefledikleri meslek ve hayallere ulaşamadıklarını ve çocuklarının bunlara ulaşmasını istediklerini ifade etmişlerdir:

“Ben kendim fizik öğretmeni olmayı çok isterdim. Mesela ben kendim fizik öğretmeni olmayı çok isterdim. O daha halen içinde uhde kalmıştır. Ama ben kendim maliyeci oldum. Benim devlet uzmanıyım şu anda. Yani öğretmenlik içimde bir uhde kaldı. Çocuğuma da bu şekilde yani gerekirse bir doktorluk, gerekirse bir savcılık, kaymakamlık, yani üst makamlarda görmeyi istiyorum” (E15).

“Bizim zamanımızda ben ilkokul okudum, babaannem kız kız kısmı okumazdı, bilmem ne. Okuma hevesim vardı, hemşire olmak istiyordum. Ben de çocuklarımın okumasını, iyi yerlere gelmesini istedim” (E19).

Ebeveynler olamadıkları meslekleri çocuklarının olmasını isterken aynı zamanda onların topluma faydalı olmaları konusunda da beklentiye girmektedirler. Katılımcı (E9), çocuğunun topluma faydalı olmasını, okuyan ve okumayan kişiler arasındaki farkı örnek vererek açıklamış ve okuyan kişinin toplumda daha geçerli ve faydalı olacağını şu cümlelerle ifade etmiştir:

“İlla ki okuyup da işinizi de yapacak değilsiniz ama toplumda yeriniz olsun. Bence bir okuyan biriyle yanlış anlamayın lütfen. Okumayan bir olmaz. Ben kitabı çok az okurum. Ama çok iyi okuyanla ben bir olur muyum? Hayır. Bana yazar sorun belki 10 tane bilirim. Ama okuyan biri, eğitimini almış biri gerçekten iyidir. Toplumda da yeri olur. Ben bunu istiyorum, fazlasını istemiyorum. Hiçbir zaman istemedim. Sadece ahlakınız düzgün olsun dedim. Toplumda yararlı, faydalı bir evlat olun dedim”.

Ebeveynler çocuklarını yetiştirirken onlardan birçok talepte bulunmaktadır. Bu talepler daha önce ifade edildiği gibi topluma faydalı olmaları, mutlu olmaları, kendi kendilerine yetebilmeleri şeklindedir. Bu çerçevede ebeveynlerin, çocuk yetiştirme konusundaki beklentilerine çok yönlü yetişmesi ve bir şey yapılacaksa en iyisi yapılmalı kodları da girmektedir.

Katılımcı (E6), çocuğunun çok yönlü yetişmesini istediğini şu gerekçelerle açıklamıştır:

“Ama belki de şöyle düşündük. Yani bir insanın hayatta başarılı olabilmesi sadece iyi bir üniversiteyle ilgili mi? Yani mesela bir cemiyet hayatı içerisinde yer alması, okul çağında yapması gereken bazı şeyleri işte birikimleri, sosyal aktivitelerdir, kulüplerdir ya da o tür şeyleri burada yapabilmesi pek mümkün değildi. O da zaten öyle söylüyor. Belki biraz daha çok yönlü bir kişinin yetişmesi açısından onun tercihlerine de saygı duyduk”.

Katılımcı (E7), kendi kişisel özelliğinden hareketle, bir iş yapılacaksa en iyisinin yapılması ve her zaman en iyi olunması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani benim şöyle bir şeyim var. Hani bir şeyi yapıyorsanız iyi yapın. En iyisi yapın. Yani yemek yapıyorsunuz, en iyisi olsun. Böyle bir şeyim var. Ama bu sadece benim kendim için. O yüzden diyorum ya ne olursan ol en iyisi ol. Güzel sanatlar okumak istiyor mesela. Grafik okumak istiyor. Ama iyisi ol. En iyisi ol, bu yani”.

2.2.3.Kaygı, Kontrol ve Güvenlik

Eğitim sürecinde, çocuklarını okula götürüp getirme sorumluluğunu üstlenen ebeveynler, bu yolla çocuklarının güvenliğini sağladıklarını ifade etmektedirler. Bunun yanı sıra, ebeveynlerin hayata karşı duydukları kaygılar veya kuşak farklılıkları, helikopter ebeveyn tutumunu benimsemelerine neden olmaktadır. Ebeveynlerin risk algısı ise, ebeveynlerin yaşadıkları coğrafya, tanık oldukları olaylar ve işsizlik korkusu gibi etkenlerle şekillenmektedir.

Katılımcı (E17), mesleğinden kaynaklı risklerin farkında olduğunu ve iş konusunda da belirli risklerin bulunduğunu ifade etmiştir. Katılımcı, bu durumu “ekmek aslanın ağzında, midesinde değil; şu an aslan ekmeği ağzına alamıyor” benzetmesiyle aşağıdaki ifadelerinde açıklamıştır:

“Belki de mesleki olarak hocam bu işleri çok gördüğümüz için, çok bildiğiniz için ya da karşımıza çok geldiği için belki bu konularla ilgili çocuklarımızı çok da sıkımsı olabiliriz yani. Çünkü o yanlışlara düşmesinler diye. O hatalara düşmesinler. Kendilerini korusunlar. Dikkat etsinler diye. Meslek olarak tabii biz okul çevresinin olduğunu da bildiğimiz için. Dedik ki çoğu şeye izin vermedik. Çocuklar biraz isyan etti ama yok dedik yani... O şekilde. Ülke şartları malum biliyorsunuz. Eskiden derlerdi yani ekmek aslanın ağzında ya da midesinde. Şimdi aslanın ağzında değil, midesinde değil. Ekmeği bulamayan (ı) bırak artık. Ekmeği bile ağzına alamıyor aslan şu an”.

Bu konuyla ilgili diğerk bir katılımcıda (E7) işsizlik kaygısı olduğunu belirtmiştir: *“...işsizlik yani günümüz Türkiye'sinde zaten herkes işsiz. İstedığınız kadar üniversite bitirir. Çok büyük kaygın var”*.

Risk konusıyla ilgili katılımcı (E10) ise helikopter ebeveyn tutumuna sahip olmasının nedeninin yaşadığı coğrafya olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu tutuma sahip olmam tamamen benim karakterimle ya da yetiştiğim aileyle falan alakalı değil. Tamamen içindeki coğrafyayla alakalı, yaşadığım coğrafyayla alakalı. Şöyle, hani genelde şimdi benim kişiliğimle alakalı olsaydı, evet yetiştiğim aile, yaşadığım çevre benim kişiliğimi etkilemiştir, değiştirmiştir. Bunun hiç öyle, ben özgür yetişmiş bir çocuğum. Babası tarafından, annesi tarafından çok rahat yetiştirilmiş bir çocuğum. O zamanlar tabii bizim çağımızda. Ben baskı da hiç görmedim işin açığı. Erkek arkadaşım (la) yakalanmışlığı var babama... Yaşadığım çağa göre yani. Toplumda kızımı korumakla çok fazla ilgileniyorum maalesef”.

Katılımcı (E12), tanık oldukları olumsuz yaşantılardan ve bir oyun aracılığıyla dahi ortaya çıkabilecek riskleri şu şekilde açıklamıştır:

“İşte etrafımızda gördüğümüz bazı olumsuz yaşantılar oluyor, haberlerde gördüğümüz. Aynı zamanda koruyucu da olması gerekiyor. Belki buna 100 yıl önce koruyucu bir aileye çok da önerilen bir şey olmayabilirdi. Ama şu an baktığımız zaman çocuk çok savunmasız. Bir oyun üzerinden bile mesajlaşmaların nereye kaydığını görebiliyoruz biz. O yüzden koruyuculuk payı da olduğunu düşünüyorum”.

Güvenlik açısından katılımcı (E5), çocuklarının okula başkaları tarafından götürülmesini uygun bulmadığını ve bu nedenle kendilerinin sorumluluğu üstlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca eşinin emekliye ayrılarak bu görevi devraldığını belirterek, durumu şu şekilde açıklamıştır.

“Mesela eşim bankacıydı. Bir ay önce emekli oldu işte. Sırf şöyle, onu da anlatayım. Benim kızım küçük olduğu için rahmetli babam okula getirip götürüyordu. Ben çalıştığım için çok ilgilenemiyorum getirip götürme konusunda. Saatlerim uymuyor. Şimdi babamı Ekim 11 gibi kaybettik. Şimdi ortada kaldık. Ergen var bir tane, küçük de var. Tamam, aile dostlarımız var ama benim evde olmadığım süreler daha uzun çocuklarıma göre, özellikle oğluma göre. Dedim eşime hatta, yani bu böyle olmayacak. Hani ikimizden birinin emekli olması gerekir. Zaten kendisi de bankacı, Ziraat Bankası'nda müdür yardımcısıydı. Zaten iş yoğunluğundan bahsediyorsun sen de istersen hani çocuklarımızla ilgilen dedim. Hani

ikimizden birisi emekli olacaktı. Tamam dedi. Zaten o da artık bankadan yorulmuştu. Bir de şimdi evlatlarının, başka birinin getirip götürmesi tabii ki hoş değil. Evet, insanlara güveniyoruz ama bir kendinizin götürmesi var. Evet, evladımı okuluna götürdüm, getirdim. Rahatlığı var. Bir de başkası, acaba götürebildi mi? Acabalar var”.

Katılımcı (E10), çocuğuyla yaşadığı kuşak farkından kaynaklanan kaygısını ve bu durumun helikopter ebeveyn tutumunu benimsemesine nasıl yol açtığını şu şekilde açıklamıştır:

“Aramızdaki kuşak açılacak. Farklar büyüyecek. Beni bu telaşlandırıyor. Ondan sonra kendimi geliştirmek zorunda bırakıyor beni”.

Katılımcılar, çocuklarını risk ve güvenlik faktörlerini dikkate alarak yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Bu bağlamda, çocuklarını okula kendileri götürmekte, kuşak farklılıklarından kaynaklanan kaygılar taşımakta ve tanık oldukları olumsuzluklar doğrultusunda önlemler almaktadırlar.

2.2.4.Eğitim Sistemi ve Başarı Odaklılık

Helikopter ebeveyn tutumuna sahip olma konusunda çeşitli gerekçeler ifade edilmektedir. Bu gerekçeler arasında eğitim sistemi ve başarı odaklılık da bulunmaktadır. Eğitim sistemi ve başarı odaklılık alt kategorisinde eğitim ve eğitim sistemi ve boşa giden bir şey olmadı kodları yer almaktadır. Eğitim ve eğitim sistemi kodunda katılımcılar, çocuklarının iyi bir eğitim almasını ve akademik gelişimlerinin öncelikli olmasını istemektedirler. Ayrıca, katılımcılar eğitim sisteminin sınav odaklı olduğunu ve verilen eğitimin başka bir ülkenin eğitim sisteminden farklılık gösterdiğini ifade ederek gerekçelerini açıklamaktadırlar. Bu doğrultuda katılımcı (E1), önlerinde iki yıl sonra önemli bir sınavın olduğunu ve bunun iyi bir şekilde değerlendirilmesiyle güzel okulların kapısının açılacağını şu şekilde belirtmiştir:

“Hani kızıma baktığım zaman ya da oğluma baktığım zaman, hani oğlum birazcık daha küçük olduğu, birazcık daha olayın farkında değil ama kızım için hani artık LGS süreci başladı. Bizim iki yıl sonra önümüzde çok önemli bir sınav var. Hani kızma bir şeyleri rayına oturturalım. Hani iyi gitsin modundayım. İyi bir okul her zaman için iyi bir üniversitenin önünü açacaktır. Mesela bize iyi bir lise. Şimdi ilkokul bitti, bize iyi bir okulun kapısını açtı. Başarılı bir okulun kapısını açtı. Şimdi bu okulda, bu okulu değerlendirmeliyiz. Kıymetini bilmeliyiz ki bu okulda bize iyi bir lisenin kapısını açmalı. İyi bir lisede iyi bir üniversitenin kapısını açmalı. Ben öyle düşünüyorum”.

Çocuğun akademik gelişimini önceleyen katılımcı (E21), tercih yapılması gerekirse akademik gelişimi seçerim ifadesini şu şekilde belirtmiştir: *“Ben hiçbir zaman onu illa ya sen doktor ol ya da şu olsun (demedim). Hayatın ne getireceğini bilemiyoruz. Evet, bilgisayar anlamda çocuğum zeki bir çocuk. Sporsal anlamda başarılı bir çocuk yani voleybolda ilerlerse yükselebilir. Ama bana hani voleybolu mu seçersiniz yoksa akademik mi derseniz öncelikle akademik alanda gelişmesini seçerim”*.

Katılımcı (E16) sınav odaklı bir sistemin varlığından dolayı ek bir çalışmanın olması gerektiğini ifade etmiştir:

“...Bir sınav odaklı bir sistem içerisinde yer alıyorsak da işte bir ek çalışmanın da ister istemez olması gerektiğinin hem onlar hem biz farkındayız. Farkındayız ama işte biz yapmasını istiyoruz”.

Bu konuyla ilgili diğer bir katılımcı (E18) ise yurt dışındaki eğitim sistemi ile Türkiye’deki eğitim sistemini karşılaştırarak olaya açıklık getirmeye çalışmıştır:

“Bakın benim anne tarafımın çoğu yurt dışında, ben kuzenlerimle de görüştüğümde, mesela yurt dışındaki eğitim sisteminde şu yok, her çocuk okumalı diye bir şey yok. Orada çok iyi olanlar üniversitede okuyor. Bakın orada liseden sonra meslek yapmalar(yaparlar). Yani ben kuzenimle konuştuğumda mesela diyor ki ya bizim burada meslek yapıyoruz biz diyor. Mesela kasiyerliğin bile mesleği var diyor. Tamam mesleğini yapmayan da kasiyer oluyor ama o örnek veriyorum bin euro alıyorsa diyor mesleğini yapan iki bin beş yüz euro alıyor diyor. Hani burada diyor meslek yapmalar. Bu bir. İkincisi Şöyle bir durum var diyor, sizin orada diyor, örnek veriyorum ikinci sınıfta verilen eğitim burada neredeyse dördüncü, beşinci sınıfta veriliyor diyor yani. Hani aramızdaki eğitim konusunda uçurum bir fark var. Yani senin, benim oğlum diyelim senin oğlundan üçüncü sınıf, dört sınıf yukarıda. Ama inanın belki onun kadar bir eğitim almamıştır o civarlar. Ben de okudum bu arada yurt dışında. Ben de Almanya’da birkaç sene okudum. Dedikleri gibi öyle bir durum maalesef var”.

Katılımcı E6 ise bir çocuğun eğitiminin sadece bir öğretmene bırakılmayacak kadar önemli olduğunu belirterek şu ifadelerde bulunmuştur:

“O çok çok başka bir boyut değil, yetiştirdiğimiz de var, ya biraz evet o şey de var ama o akademisyenlikten de onun da arızaları var bizde yani şeyden çocuk yetiştirirken. Çünkü şeyi görüyorsunuz yani sistemi görüyorsunuz, okullardaki boşlukları görüyorsunuz. Sonrasında onun geleceğinin planlanması noktasında aslında devletin vermiş olduğu

eğitimin bazı aksayan noktalarını görüyorsunuz ve yeterli olmadığını görüyorsunuz. Dolayısıyla yani şöyle düşünüyorsunuz, belki o mükemmeliyetçilik o sebepten, bir çocuğun eğitimi sadece bir öğretmene bırakılmayacak kadar önemli bir şey. Yani o öğretmenin o derse girdiğinde maksimum performans sergileyemediği zamanlar da olabiliyor. O boşluğu doldurmak durumunda kalıyorsunuz”.

Başarı odaklılıkla ilgili katılımcı (E6), çocuğuna aldıkları kursların boşa gitmediğini ve galiba yeteneğine oynadık cümlesini ifade ederek durumu aşağıdaki sözleriyle açıklamıştır:

“Şöyle bir şey de hocam ifade etmem lazım. Kızımda şey yapmadı yani mesela İngilizce kursu alıyor ya o İngilizce kursunun hakkını da verdi çocuk şimdi mesela normalde şöyle olur aile çok ister bunu ama karşıdan bir şey yoktur yani bu ilerlemez yani aile en mükemmelini ister ne bileyim en iyi basketi benim çocuğum oynasın falan der basket kursuna gönderir ama çocuk oynayamaz yani bundan bir sonuç alamaz bizimkisi hiç öyle bir şey olmadı yani. Öyle bir hayal kırıklığı içerisinde hiç olmadık. Zaten bir müzik vardı, bir de dil kursu vardı. Müzikle ilgili yan şeyleri vardı. Böyle koroya falan gidiyordu. Bunların hepsinden belki şöyle bir şey oldu. Galiba yeteneklerine oynamış olduk. Mesela bir kulağı vardır kesin. Çok güzel şarkı söyler. Kulağı vardır iyi nota basar. Belki ondan dolayı hayal kırıklığını öğrenmedik ve belki o müzik eğitimi, dili de mi daha iyi öğrenmesi sebep oldu? Çünkü dili öğrenmesi çok çabuk oluyor. Çok çabuk. Görünen kurslarda, ya bu da boş, hani turnak içerisinde, boşa gitti dediğimiz bir şey. Olmadı. Olmadı yani. Olmadı”.

Katılımcılar, çocuklarının başarılı olduklarını, emeklerinin boşa çıkmadığını, eğitim sisteminin sorunları olduğunu ve sınav odaklı bir sistemin olduğunu ifade ederek bu tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir.

2.2.5.Sosyal ve Ailevi Etkenler

Çocuğun eğitim süreciyle ilgili gönderilen kurslar, alınan destekler ve ebeveyn tutumunun temelinde çevrenin etkisi, ailenin imkanları, ebeveynin yalnızlığı, çocuğun ailenin vitrini olması ve çocuğun dini açıdan bir emanet olması düşüncesi yatmaktadır. Bu konu bağlamında katılımcı (E8), çocuğuna imkanlar sunduğunu ve ödül sistemiyle de bu süreci devam ettirdiğini belirtmiştir:

“Kendini geliştirmek için nereye gitmek isterse, hangi kursa ne yapmak isterse ona mutlaka olanak sağlamaya çalışıyorum. Ödül sisteminde mesela şöyle belki sağlıyoruz. Mesela Göte’ nin sertifikasını bir üst kuru alırsan İsviçre’ye gideceğiz. Mesela orada 2-3 ay

kalacağız. Orada kurslara gideceksin. Kuzeni var bir tane, ona dolaşırsın falan. Hani hep bir ödül, bir motivasyon var. Ama yapamadığın noktada hep, Canın sağ olsun kızım, sen bizim için çok kıymetsin. Elinden geleni yaptın, olsun bir daha yaparsın." diye motive ediyoruz yine".

Ebeveynlerin, çocuklarının eğitimlerini iyi bir şekilde tamamlamaları için yurt dışı gibi imkânları sağlamak istediklerinde maddi imkânlarını göz önünde bulundurmak zorundadırlar. Örneğin, çocuğun eğitimi için gönderilen kurslar ve sanat ile spor kursları için bile belirli bir maddi imkân gerekmektedir. Katılımcı (E16), bu konudaki düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

"Şimdi (maddi imkanlar) etkiliyor mu dersek, ister istemez etkiliyor. Ama bizim böyle bir durumumuz var mı dersek, Allah'a şükür yani karı koca olarak çalışıyoruz. Belirli bir gelir seviyesinin üstündeyiz. Tutup da asgari ücretle çalışan bir insanla kendimi kıyasladığımızda yani çok da onunla kıyaslanacak bir tarafımız yok. O konuda sıkıntılarımız yok. Hani işte çocuğum şuraya mı gitsin? Mesela benim çocuklarım devlet okuluna gidiyor. Hani özele de gönderebilir miydim? Gönderebilirdim. Hani çok beni etkiler miydi? Hani belki biraz hayat standartlarımdan feragat ederdim. Özellikle ikisi birden özel okula gittiği zaman sıkıntı yaşar mıydım diye düşünülür belki ama hani gene de göndermek istesem, eğer bir durum olarak görsem gönderebilirdim. O yüzden benim bu standartları yaşamam konusunda gelirim bir sıkıntım var mı? Çok fazla yok. Biraz da planlı programlı bir şekilde gittiğimizde çok bir sıkıntı yaşamıyorum. Ama böyle bir hayatı yaşayabilmek için maddi olanaklar etkili mi diyecek olursanız, tabii ki etkili. Hani ben iki tane memur, işte öğretmen, akademisyen olmasaydım, iki tane asgari ücretli olsaydım çocuklara böyle bir ortamı sunabilir miydim? Bilmiyorum yani. O tartışılır bir durum. İşte atıyorum tenis oynuyorlar. İşte malzemeler işte raketidir, çantasıdır, topudur, falandır, filandır. İster istemez biraz daha maddi olarak bana çok fazla yansımayacak bir alan seçilebilir miydi? muhtemelen olabilirdi. Çok da fazla işte şu kadar raket parası varmış, top parası bu kadarmış, çok da pahalıymış falan filan gibisinden bir illaki hesaplayabiliriz. Her insan gibi hesaplayabiliriz. Yani çok zengin olsak da bu hesaplanabilir ama hani bunu karşılayamayacak durumda mıyız? Değiliz. O yüzden işte mesela piyano çalacağız dediklerinde en azından evde de bir bunun çalışmasına, yapması adına hani çok kaliteli bir malzeme mi? Değil. Ama işini görecektir düzeyde mi? Evet, işini görecektir düzeyde. Ben iki tane notaya basayım dediğinde basabilecek ortama var. O ortama sağlayabilecek durumdayız en azından. Ama maddi olanaklar bu durumda etkili mi? Kesinlikle etkili".

Helikopter ebeveyn tutumunu sergileme konusunda iki katılımcının farklı bakış açılarına sahip olduğu, ancak sosyal çevrenin etkili olduğu konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Katılımcı (E16) çocuklarının arkadaş ortamının elit olacağını ve kursa giden çocukların ailenin ortamının kötü olmayacağını da düşündüklerini ifade ederek olayı şu şekilde açıklamıştır:

“Bir de içinde bulunacağı, böyle bir ortamda içinde bulunacağı arkadaş ortamının da biraz daha elit bir ortam olacağını düşündüğümüz için yani ben sanmıyorum ki işte sanatla uğraşan bir çocuğun, bir arkadaşının çok da olumsuz tavırları olsun. İşte bilinçli bir şekilde spora giden bir çocuğun kötü bir aile ortamı olsun. Ama bunu yapmadığı zaman sokakta kimle vakit geçirecek dediğinde sokağa çok da müdahale edemeyebiliyorsunuz. Yani o içinde bulunduğunuz yaşam alanı, yaşam alanına kimlerin gireceğine ya da sokakta kimlerle oyun oynayacağına çok da müdahale olamayabiliyorsunuz bazen”

Diğer bir katılımcı (E14), sosyal çevrenin etkisiyle, herkesin çocuğunun başarılı olduğu ve ailelerin gerekli imkânları sağladığı izlenimine kapıldığını, bu nedenle kendi çocuğunun geri kalmaması gerektiğini düşündüğünü ifade etmiştir. Konuyla ilgili katılımcı (E14) aşağıdaki ifadelerde bulunmuştur:

“Sosyal çevre şöyle etkili, şu an herkesin çocuğu sanki çok başarılı. Yani imkanlar çok fazla ve herkes çocuğuna bu imkanları çok rahat sunabiliyor. Bazen yetişemediğimi düşünüyorum ama onlardan geri kalmasını da istemiyorum. Ailem bana o imkânı sunmadı, belki belki de imkanlar yoktu diyorum. İleride çocuğumun da annemin öyle bir imkânı vardı ama bana bu imkânı sunmadı demesini istemiyorum. O yüzden sosyal çevre bu anlamda etkili. Çünkü ben çocuğuma yapamıyorsam bile bunun önemi yok. Dışarıdaki çocukların hepsinin ailesi de her imkânı sunuyor, her türlü kursa da gönderiyor, eğitime de yardımcı oluyor, maddi olarak da yardımcı oluyor. Bu defa çocuk ister istemez geri kalıyor. Geri kalmaması için”.

Helikopter ebeveyn tutumunun gerekçelendirmesi konusunda katılımcıların birkaçı, yalnız oldukları için bu tutuma sahip olduklarını belirtmişlerdir: Bu konuyla ilgili katılımcının (E21) ifadesi şu şekildedir:

“Belki bu noktada yalnız büyüttüğüm (için), çocuğun bütün sorumluluğu bana düştüğü için”.

Çocuğunu yalnız büyüttüğünü ve bütün sorumluluklarını üstlendiğini ifade eden katılımcılarla birlikte eşinden dolayı bu tutuma sahip olduğunu belirten katılımcılar da bulunmaktadır. Bu konuyla ilgili katılımcı (E2), düşüncesini şu şekilde belirtmiştir:

“Eşimle çok çakışırız. Eşim çünkü inanılmaz otoriter bir insan. İşte ben helikopterim ama o otoriter. O da çok despot yani, hayır yani şey değil, seçenek sunmaz. Ben de eşime derim ki tamam, belki hayır diyorsun ama seçenek sunsak, hayır seçenek yok, hayırsa bitmiştir. Sen benim hayır dediğime evet diyemezsin. Ama bu sefer de bunun tarafından, oğlum tarafından daha farklı tepkilere sebep oluyor bu otoriterlik. Yani bana o anladığım tabi benim yordum o, seçenek üretmiyorsun. Bana bir seçenek üret. Ben mesela oğluma seçenek ürettiğim zaman yumuşuyor ama birden hayır deyince bitti, hayat bize zindan. Bir şekilde onu yaptırmak için, işte bağışlamak mı dersiniz, evi yıkmak, dökmek mi dersiniz, işte bizi rahatsızlık vererek onu yaptırmaya çalışmak mı dersiniz, her yolu deniyor. Ama bir seçenek üretmesi, bu hayır ama, şu şekilde yapalım mı, dediğim zaman yumuşuyor. E baba da o yok, ben helikopterim, her yerden bir şey alıp koymaya çalışıyorum. Bir sıkıntımız var”.

Konuyla ilgili diğer bir katılımcı (E18) ise eşinin çocuğun dersleri ve başarısıyla ilgilenmediğini ve bu nedenle eşiyle sürekli çatıştıklarını şu şekilde belirtmiştir:

“Bu sefer babayla da çatışıyoruz. Şimdi aslında bu anlattıklarınızın birçoğunu barındıran bir durumdayız biz. Babayla çatışıyoruz. Baba da şöyle bir şey oluyor. Baba daha çok hep dışarıda kalan, ilgilenmeyen bir taraf maalesef. Baba da şöyle bir durum oluyor. Bir çocuk zaten yapıyor üstüne gitme. E zaten bak işte denemelerde hep birinci. E çocuk zaten yapıyor”.

Helikopter ebeveyn tutumuna, eşin tutumu, annenin çocukla tek başına ilgilenmesi, annenin yalnız olması, çevredeki ebeveynlerin çocukları iyi yetiştirdiği düşüncesi ve arkadaş ortamının elit, arkadaşlarının ailesinin ise iyi olduğu kanaatinden kaynaklandığı katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

2.2.6. Helikopter Ebeveyn Tutumunun Gösterildiği Çocuklar

Helikopter ebeveyn tutumunun gösterildiği çocukla ilgili bulgular, bu tutumu en çok hangi çocuğunuzda gösterdiniz? sorusuyla elde edilmiştir. Bu soru birden fazla çocuğu olan katılımcılara yöneltilmiştir. Yöneltilen soruya ilişkin bilgiler şu şekildedir: iki çocuk (4), kız çocuğu (3), büyük erkek çocuk (3), ortanca ve küçük kız çocuğu (1).

Helikopter ebeveyn tutumunu iki çocuğuna da gösterdiğini belirten katılımcının (Ç7) ifadesi şu şekildedir:

“Aynı tutumu her ikisine de gösterdim. Fakat kızım biraz daha şanslı. Ben o artık baskıyı bıraktım. O kontrolü bıraktık. Yani her anını kontrol etmiyorum artık. Ama oğlum da öyle değildi”.

Helikopter ebeveyn tutumunu kızına gösterdiğini belirten katılımcının (E1) düşüncesi şu şekildedir:

“Ben şunu söyleyeyim, mesela kızım 6 yıldır beraber çalışıyoruz. Kızım bir de şöyle, annemin çocuğu bunlar. Biz hep evde kaldık. Evde ders anlatmak zorunda kaldık. Hep kızıma öğretmek zorunda kaldık. Öğretmenimiz biraz şeydi, mesela kızımın ilkokuldaki öğretmeni. Çok bir şey öğretmeden eve gönderiyor. Siz öğretin modunda bir öğretmendi. Hani bu okulun sınavları falan olduğu için de kızımla bizim çalışma sürecimiz 6 yıllık bir süreç. Kızıma daha çok emek verdik, daha çok hazırladık, ettik tuttuk...”

Helikopter ebeveyn tutumunu büyük oğluna gösteren katılımcının (E5) ifadesi şu şekildedir:

“Şöyle yaş olarak biraz uçurumlar var. Kızım sekiz yaşında. Arada dokuz buçuk yaş var. Yaş grubuna göre hareket ediyorum. Ama kuralcılık konusunda ikisiyle de aynıyım. Evet, bu yapılmayacak, bu yasak, bu yanlış. Onlar da öyleyim. Mesela bazen kızım diyor ki, anne hangimizi daha çok seviyorsun diyor. Ben de diyorum ki, ikinizi de çok seviyorum. İkiniz de birbirinizden farkınız yok. İkiniz de evladımsınız”.

Helikopter ebeveyn tutumunu ortanca ve küçük kızına gösterdiğini belirten katılımcının (E17) ifadeleri şu şekildedir:

“Büyük kızıma bir şey gösteremedim. Çalışırken kendi başına kaldı hep. Ona da yaptık da. İlk buraya geldiğimizde ortam, bizde maçlarda görevliydik, çok çalışıyorduk herhalde. Ortanca kızım ile küçük kızıma gösterdik”.

2.3.HELİKOPTER EBEVEYNLERİN PROJE ÇOCUK YETİŞTİRME NEDENLERİ

Ebeveynlik pratiklerinde çocuğun en iyi şekilde yetiştirilebilmesi için çeşitli imkanların sunulması gerekmektedir. Bu imkanlar ailenin, çocuğa kazandırdıkları doğrultusunda somutlaşmaktadır. Ailenin yönlendirmeleriyle çocuğun gelişimi şekillenmektedir. Aile, yaşanan semt, eğitim alınan okul, sıra arkadaşı vb. noktalarda çocuğun sermayesinin oluşmasında oldukça etkilidir. Bu şekillendirme aileden başlayarak diğer yapıların ve aktörlerin etkisiyle de çocuğun yaşamının tamamını etkileyebilmektedir. Bu ifade edilenler habitus kavramıyla ilişkilidir. Habitus; “bir eyleyicinin (veya benzer koşulların ürünü olan bir eyleyiciler kümesinin) pratiklerinin tümü, hem özdeş (veya

karşılıklı olarak tahvil edilebilir) kalıpların uygulanmasının bir ürünü olmasından dolayı sistemli kılan hem de aynı zamanda başka bir yaşam stilini oluşturan pratiklerden belli bir sisteme göre ayrı kılan şeydir” (Bourdieu, 2015: 255). Başka bir ifadeyle “habitus bir konumun içkin ve bağlantısal özelliklerini birlikçi bir yaşam stilinde yani insanların, malların/varlıkların, pratiklerin tercihindeki birlikçi bir bütünde dile getiren can verici ve birleştirici kökendir” (Bourdieu, 1995: 23). Habitus doğuştan sahip olunan bir yetenek değildir. Aile veya benzer gruplarda yaşanan sınıfa ait sosyalleşme tecrübelerine dayanan “yapılanmış bir yapı”dır (Swartz, 2011: 147). Bourdieu’nun habitus kuramında, aile, okul, çevre ve toplumsal sınıf bireyin sosyalleşme sürecinin temel belirleyenleri olarak ön plana çıkmaktadır. Bu alanlar arasında en sıkı etkileşimin yaşandığı toplumsal yapı ise ailedir. Dolayısıyla aile, bireyin toplumsal yapılarıdaki davranış, eylem ve algı biçimlerinin temelini atan; başka bir deyişle habitusun inşa edildiği ilk toplumsal alan olarak görülebilir (Sala, 2025: 366). Aile, habitusu etkileşimler doğrultusunda şekillendirmektedir.

Ailedeki etkileşimler sonucu çocukta oluşmaya başlayan habitus, çocuğun hayatındaki kararlara (arkadaş, meslek, aile gibi) yön vermektedir. Dolayısıyla habitus, ailenin sermayesiyle ilişkilidir. Sermaye; ekonomik, kültürel, sosyal ve simgesel şeklinde ifade edilmektedir (Wacquant, 2014: 62). Aile kültürel, ekonomik ve sosyal sermayesini çocuğuna aktarmaktadır. Aile içindeki etkileşim dinamikleri, çocuğun eğitim sürecinden üniversiteye yerleşmesine ve bölüm tercihinine kadar uzanan süreci biçimlendirmektedir. Aile bu aktarımı gerçekleştirirken belirli gerekçeler öne sürerek çeşitli beklentiler içerisine girmektedir. Bu beklentiler ve gerekçeler doğrultusunda çocuğunu yetiştirmektedir.

Helikopter ebeveynler kültürel, ekonomik ve sosyal sermayesini kullanarak çocuklarını iyi bir şekilde yetiştirmeye çalışmaktadır. Bu iyi yetiştirme şekli proje çocukta karşılık bulmaktadır. Çocuğun çeşitli eğitim, sanat ve spor kurslarına gönderilmesi, iyi bir başarı beklenilmesi ve birçok alanda yer edinmelerinin istenilmesi proje çocuk pratiklerine örnek olarak verilebilir. Bu kategoride ifade edilenler doğrultusunda ebeveynlerin proje çocuk yetiştirme nedenleri çeşitli alt kategori ve kodlar ile açıklanmıştır.

Geleceğe yönelik kaygılar ve beklentiler, değerler ve toplumsal sorumluluk, aile profili, imkanları ve çocuk yetiştirme düşüncesi, geçmiş deneyimler ve telafi edilmek istenilenler, eğitimin gerekliliği ve eğitim sistemi eleştirisi, özerklik vurgusu ve toplumsal cinsiyet alt kategorileri bu kategori başlığı altında yer almaktadır. Geçmiş deneyimler ve telafi edilmek istenilenler alt kategorisi kod sıklığına göre şu şekildedir: geçmiş deneyimler (12), ileride pişman olmamak (5), akran zorbalığı (1). Geleceğe yönelik kaygılar ve

beklentiler alt kategorisi kod sıklığına göre şu şekildedir: çocuğun geleceği (11), riskler (7), birçok yönden iyi olunması (7), mutluluk (6), bireysel ve sosyal yeterlilikler (5), başarı (2), çok yönlü gelişim (2), e-bilirim düşüncesi (2). Eğitimin gerekliliği ve eğitim sistemi eleştirisi alt kategori kod sıklığına göre şu şekildedir: Türkiye'nin eğitim sistemi (9), eğitim şart (4). Özerklik vurgu alt kategorisi kod sıklığına göre şu şekildedir: ayakları üstünde durmak (6). Aile profili, imkanları ve çocuk yetiştirme düşüncesi alt kategorisi kod sıklığına göre şu şekildedir: imkanlar (6), tek çocuk (2), istenilen çocuk (1). Değerler ve toplumsal sorumluluk alt kategorisi kod sıklığına göre şu şekildedir: topluma faydalı olmak (5), manevi değerlere sahip olmak (3). Toplumsal cinsiyet alt kategorisi kod sıklığına göre şu şekildedir: kız çocukları okumalı (3).

2.3.1.Geçmiş Deneyimler ve Telafi Edilmek İstenilenler

Helikopter ebeveynler; geçmişte yaşadıkları ve sahip olamadıkları imkânlarla, çocuklarının sahip olmasını istemektedirler. Bundan dolayı yaşayamadıkları ve sahip olamadıkları imkanları, çocuklarında telafi etmeye çalışmaktadırlar.

Geçmişte imkanlarının olmadığını köyde sobalı bir evde yaşadığını, birçok iş yaptığını ifade eden katılımcı (E17), bu şekilde çocuk yetiştirmenin imkân meselesi olduğunu, imkânı oldukça iyi yetiştiriyorsun ve iyi yerlerde görmek istiyorsun diye ifade ederek konuyla ilgili düşünceleri şu şekilde aktarmıştır:

“Ben köyde doğup büyüdüm. Ben çapada yaptım, elmada topladım, onu da yaptım, bunu da yaptım. Sobalı evde, şu an biz oturduğumuz ev şükür yani imkanlarımız. Anne baba çalışıyor, şükür biraz yatırımımızı tuttuğumuzu yaptık. Kaloriferli evde oturuyoruz doğal gazlı her neyse. Benim çocukluğum sobalı evlerde geçti. Ben kömürü doldurup üzerine doldurup soba da yakıyordum. Bilmem neyi de yapıyordum. Bağ bağı işleri yaptım. Ben her şeyi gördüm. Hani anlatıyorduk da böyle biraz sanki der ya ya sinema izler gibi böyle film izler gibi. Dedim ya biraz da imkân meselesi. İmkanların elverdiği müddetçe daha iyisini yapıp onu daha iyi yetiştirmeye çalışıyorsun. Daha iyi yerde görmek istiyorsun. Öyle diyeyim”.

Konuyla ilgili olarak “onu yapamadık, bunu yapamadık bundan dolayı çocuklar yapsın düşüncesindeyiz” söylemlerinde bulunan katılımcı (E16) ailesinin de imkanlarını dikkate alarak düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Benim babam çiftçiydi. Bir taraftan memur emeklisiydi ama emekli olduktan sonra o dönemlerin verdiği şansla 40-45 yaşında emekli olma hakkını kazanmış, bir taraftan da

köyde oturmanın verdiği bir avantajla, çiftçilik yapan, seraları olan bir insandı. Şimdi biz hem bir emekli maaşımız olmasına rağmen, hem de çiftçilikten 3-5 bir şeyler kazanmamıza rağmen çok da öyle aman aman bir hayat yaşayamadık. İşte o kazandığımız paranın belki de yetmiyor olmasını göz önüne aldığımızda işte biraz da daha önceki sorulara verdiğimiz cevaplarda işte biz kendi olamadıklarımızı belki de çocuğumuzun olmasını istiyoruz şeklindeki cümlelerin bir yerde tezahürü de buralara dayanıyor belki. Ben mesela okulda futbol seçmeleri yapılırken o seçmelere gidemedim. Yani okulda kalarak bir şeyler yapılması gerekiyorsa, işte köyde oturduğumuz için, ekstra gidip gelme durumumuzun olmadığı için, işte okul bitince o servise bir şekilde binip gitmemiz gerekiyordu. Çünkü ona gidemediğimiz zaman eve ne ile gideceğiz düşüncesi vardı. İşte onu yapamadık, bunu yapamadık. Çocuklar onu yapsın düşüncesindeyiz ister istemez”.

Geçmişte yaşadığı dil öğrenme problemini kendisi için travmatik bir olay olarak ifade eden katılımcı (E6) çocuğunun bu problemi yaşamasını istemediğini şu sözlerle belirtmiştir:

“Ben kendim için söyleyecek olursam, geçmişte yaşadığım problemleri çocuğum yaşamasın diye böyle yetiştirdim. Kendimi görmek istediğim yer mi bilmiyorum. Ben mesela sayısal hiçbir zaman kendimi sayısal birisi olarak görmedim. Ama mesela yaşadığım dil öğrenmeyle ilgili problemi çocuğumun yaşamamasını istedim. Çünkü benim için çok travmatik bir dönemdi o dil öğrenme süreçleri. Onu çocuğumun yaşamasını istemedim”.

Katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı üzere, geçmişte yaşadıkları olumsuz deneyimler, çocuklarının yetiştirilme biçimini doğrudan etkilemektedir. Bu olumsuz deneyimlerle birlikte, ebeveynlerin geçmişte sahip olamadıkları ya da gerçekleştiremedikleri imkanlar da çocuk yetiştirme sürecinin yönünü belirlemektedir. Bu duruma paralel olarak katılımcı (E11) müzik çalamadığını ve yüzemediğini belirterek bunları çocuklarının yapmasını istediğini aktarmıştır. Bu doğrultuda imkânı olursa çocuklarının yurt dışında okumasını istediğini ise şu sözlerle ifade etmiştir:

“Ben mesela müzik çalışamıyorum, yüzemiyorum, çocuklarımla bunu yapmasını istiyorum. Benim yapamadığım, beceremediğim şeyleri onların olsun istiyorum. Veya benim küçükken tabii yaşadığımız şeyler ayrıydı, farklıydı dönemler. Benim sahip olmadıklarım onlar olsun istiyorum. Mesela imkânım olsa ben liseyi veya üniversiteyi yurt dışında okumalarını isterim. Kanada'da okumalarını isterim. Avrupa'nın herhangi bir

üniversitesinde okumalarını isterim yani. Tabii ama pahalıdır. Çok pahalıdır ama yani olursa tabii ki çok isterim”.

Diğer bir katılımcı olan E3'te ailesinin imkânı olmadığını, dans etmek, spor yapmak istediğini ve ailesinin akademik yaşamına dair ilgisizliğini ifade ederek düşüncelerini şöyle aktarmıştır:

“Mesela benim ailem imkânı bu kadar yoktu. Babam mesela işçiydi, annem ev hanımıydı. Ben de isterdim mesela kurslara gitmek. Ben de mesela sevdiğim hobilerle ilgilenmek, yapmak, dans etmek, spor faaliyetinde bulunmak ama öyle bir imkânımız yoktu. Hani akademik açıdan da babam benim lisedeyken ortaokula mı gidiyordu, bu ne yapıyordu falan mesela kafasındaydı. Hani istiyorum ya, ben hani mesela benim evet biraz yapamadıklarım, yaşayamadıklarım o yaşasın. Müzik, müzik daha çok mesela. Oğlum müzik dinlemeyi çok şey yapıyor, çok seviyor. Görüyorum (kendimi) tabii mesela, görmez miyim? Çok da yetenekli”.

Ebeveynler, çocuk yetiştirme sürecinde bütün sorumluluklarını en iyi şekilde yerine getirme çabası içindedirler. Bu nedenle sahip oldukları imkanları sonuna kadar kullanarak, ileride pişmanlık duymamak için yoğun bir gayret göstermektedirler. Katılımcı (E1), konuyla ilgili düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

“Bu parayı bana kullandır. De ki anne ben basketbol kursuna gitmek istiyorum. Anne, dershaneye gitmek istiyorum. Anne, şunu yapmak istiyorum. Bunları, bu koşulları kullan ki kendini bir hayat çiz. Yoksa bir şeyim yok. Başarılı olmaya da bilir. Belki bir meslek sahibi olmaya da bilir. Ama en azından hep annelerimiz babalarımız der ya, ben elimden geleni yaptım. Ben her şeye sundum. Ama olmadı. En azından bizde ilerleyen zamanlarda şöyle demek istemiyorum. Elimde param vardı. Bin liralığım vardı, milyonlarım vardı, altınlarım vardı. Keşke kullansaydım. Hani bunu demek istemiyorum. Şu an kullanalım”.

Katılımcı (E9), ileride vicdan azabı çekmemek adına sahip olduğu imkânlar doğrultusunda destek olacağını, kızında oğlununki kadar bir kapasite görmediğini ve bu nedenle elinden geleni yapacağını ifade etmiştir. Ayrıca katılımcı (E9) “sobanın içine ne kadar odun atarsanız o kadar yakar, ısıtır” cümlesiyle birlikte aşağıdaki ifadelerde bulunmuştur:

“Ben de bir anne olarak vicdan azabı çekmeyeyim diye elimden geldiği kadarıyla, bütçemin yettiği kadarıyla bilgilerim dahilinde. Evet yani. Bir şey olması için de mutlaka annenin babanın elinden tutması lazım çocuğun. Çünkü belki... Evet çünkü benim

çocuğumun tek başına bunu başaramayacağını ben biliyorum. Oğlum başardı. Ama kızım da ben o kapasiteyi göremediğim için elinden tutma ihtiyacı duydum. Bir ebeveyn olarak, bir anne olarak ne yapılması gerekiyorsa elimi taşın altına her şekli koyacağım. Çocuklarımı elimden geldiğin kadar da okutacağım. Belki bu eski bir anne sözüdür. Ama emin olun bir sobanın içine ne kadar odun atarsanız o kadar yakar ısıtır. Ben de onu diyorum. Gücüm yetiyorsa, kendi başarısıyla, kendi çabasıyla olacaksa emek veriyorum. Baktım ki lisede veya başka şeyde olmuyorsa zorlamayacağım. Evet zorlamayacağım. Bildiği gibi bir ilerlesin diyeceğim. Pişmanlığını kendi yaşasın ben değil. Ama ben vicdan azabı çekmeyim. Üstüme düşeni yapacağım. Evladım için yapmayacağım da kim için yapacağım. Emin olun ben bunu sadece kendi evladım için bile yapmıyorum. Yetim yeğenlerim var. Onlar için de düşünüyorum. Ailelerim var. 60 tane yetim. Aile çocuğu, ailem var anne. 150 tane çocuğum var. Onlar için de yapıyorum. Yani kendimi övmüyorum şu an. Emin olun. Vallahi billahi o çocukları da kendi evladım gibi görüp zaman geçirdiğim için sadece bunun da vicdan azabını çekmeyeyim. Dışarıya emek veriyorum. Çocuğumla niye bunu yapmıyorum? Zaman geçirmiyorum. Bu acıları ilerleyen zamanda yani yaşamamak için elimden geleni yapacağım”.

Ebeveynler çocuklarını kendi yaşam deneyimleriyle ilişkilendirerek yönlendirme eğilimindedir. Ancak çocukların bireysel deneyim ve tepkileri doğrultusunda farklı tutumlar da sergileyebilmektedirler. Bu konuyla ilgili katılımcı (E10) çocuğunun akran zorbalığına uğradığını şu sözlerle belirtmiştir:

“Okulda çok fazla akran zorbalığına uğradığı için biraz eğitimi daha çok biz vermeye çalıştık”.

2.3.2. Geleceğe Yönelik Kaygılar ve Beklentiler

Ebeveynler, çocuklarının geleceğiyle ilgili çeşitli yatırımlar yapmaktadır. Bu yatırımlar doğrultusunda da çeşitli beklentilere girmektedirler. Ayrıca geleceğe yönelik çeşitli kaygılar da taşımaktadırlar. Ebeveynlerin beklentileri; çocuklarının mutlu olması, okumaları, başarılı olmaları ve geleceklerinin iyi olması yönündedir. Kaygı taşımaları konusunda ise çeşitli gerekçeleri öne sürmektedirler. Bu gerekçeler; ülkenin şartları, sosyal medyadaki uygunsuz içerikler, mesleki tecrübeleri vb. şeklinde görülmektedir. Geleceğe yönelik kaygılar ve beklentiler alt kategorisinde çocuğun geleceği, birçok yönden iyi olsun, riskler, mutlu yaşasın/mutlu olsun, bireysel ve sosyal yeterlilikleri olsun, e-bilirim düşüncesi oluşsun, çok yönlü gelişsin, başarılı olsun istiyorum kodları yer almaktadır.

Katılımcı (E14), çocuklarının donanımlı olması için proje çocuk yetiştirdiğini belirtmiştir:

“Çocuğumun dolu bir birey olması. Yani, içi boş değil, dolu, donanımlı bir birey olmasını istediğim için bunu yapıyorum. Dolu dolu bir birey olsun. Yani, girdiği her ortamda kendini ifade edebilsin, eksik kalmasın”.

Katılımcı (E17), çocuklarını iyi bir konumda görmek istediklerini, sunulan imkânların sürdürülebilir olmasını arzu ettiklerini ve çocuklarının toplumda görünür bir mesleğe sahip olmaları gerektiğini ifade ederek düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

“Yani çocuğumuzun kapasitesini bildiğimiz için eee çalışsın ki bir yerlere eee gelsin, otursun istiyoruz. Bir de ders çalışma sisteminde oturtalım derdindeyiz açıkçası. Çocuklarını iyi yerde görmek ister. Kimin kötü yerde görmek ister ki? Çoğun sosyal güvencesi yok. Anne diyor doktora gitmiyor diyor. İşte babası hastaneye kızım niye gitmiyormuş. Anne diyor, şeyler yokmuş, parayla gidiyorlarmış, bu nasıl oluyor diyor. Çocuk onu bile kavrayamıyor. Kızım biz devlet memuru olduğumuz için Allah'a şükür sosyal güvencemiz var. Herkes bizim gibi zannediyorlar. Bizim size sunduğumuz imkanlar herkese eşit değil, aynı değil. Biz size her zaman söylüyorduk. Onun için eğer bunu sürdürmek istiyorsanız, hayatta başarılı, sağlıklı, mutlu bir iyi bir gelecek, aileniz olması istiyorsanız, sonuçta hiç tabii ahlaki değerler onlar da var, çalışmalar için ucunda geliyor. Paraya, maddiyata dayanıyor onun. Onun için de iyi bir meslek, kazancı iyi olacak, şey olacak, yani ne diyeyim, toplumda da nasıl diyeyim, göz önünde bir meslek olursa da fena olmaz” (E 17).

Katılımcı (E11), çocuğunun iyi bir konuma gelebilmesi için eğitim almasının gerekli olduğunu ve sınav sonuçları doğrultusunda bir yerlere gelinebildiğini bildikleri için çocuklarını bu doğrultuda yetiştirdiklerini şu ifadelerle aktarmıştır:

“Yani sonuçta bu bir çocuk eğitim almak zorunda. Gelecekte daha iyi bir yerlere gelmesi için. Oradan oraya, oradan oraya geçmek için sürekli sınavlarda tabi tutuluyor. O yüzden ben de bu sınavlardan iyi geçip, iyi bir yere gelmek için, iyi bir eğitim alması için, almaları için daha doğrusu bunu yapıyorum” (E11).

Katılımcılar, çocuklarının iyi bir gelecek, prestijli bir meslek ve sağlam bir kariyere sahip olmalarını; ayrıca kimseye muhtaç olmamalarını sağlamak amacıyla bu yönde hareket etmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

“İyi bir geleceği olsun, iyi bir mesleği olsun. Kimseye muhtaç olmasın. Kendi parasını kendi kazansın. İyi bir kariyere sahip olsun. Onun için de bir kariyeri sahip olabilmen için okumanız lazım. İyi bir yere gelebilmeniz için bunu yapmanız lazım” (E15).

“Çünkü çocuğumuzun iyi bir geleceğe sahip olmasını istiyoruz. Yani iyi bir iş, ister istemez maddi gelir. Kimseye muhtaç olmadan entelektüel yapıda bir kişi olmasını istiyoruz. Tabi süreci, peki neden böyle oldu? dediğimizde çocuk bir gelecek kaygısı yaşamamasın Neden? İşte geçenlerde... Nerede, bir yerde okudun mu, dinledin mi? Tam hatırlamıyorum ama... İşte neden okudun, neden doktor oldun? İşte şunu da yapabilirim, bu esnaflık da yapabilirim. Ama sen okuduğun zaman diyor, para seni bulacak. Hani iyi bir iş, eğer o konuda bir uzmanlığın olduğu zaman sen oturacaksın, işte doktorluk yapıyorsan hasta senin ayağına girecek, parayı kazanacaksın. Ama sen okumadığın zaman işte bir herhangi bir esnaflık yapmaya başladığın zaman sen bir şeylerin peşinde koşmak zorunda kalacaksın. Aradaki fark aslında biraz da bu. Günümüzde bu böyle mi? diyecek olursa da artık hani biraz esnafların popüler olduğunu, işte okuyanların biraz göz ağrı deşdirdiğı bir sürece de döndük mü, tabii böyle bir sürecin içerisinde de yer alıyoruz. Bunların hepsi biraz daha planlamayla alakalı” (E16).

“Toptan değerlendirdiğimde daha iyi bir gelecek. Kesinlikle onun için diyebilirim. Hiçbir şey yoksa keman çalar. Para kazanamaz. Kendi geleceğı için. Evet hiç iş bulamazsa bile bir yerde keman çalar herhalde parasını kazanır diye düşündük mü? Bilemiyorum hocam. Daha iyi bir gelecek kurgusu olabilir belki. Hem Milli Eğitim Sistemi'ni tanıyan hem akademiği tanıyan birileri olarak belki daha iyi bir geleceğı olsun diye düşünmüş olabiliriz. Bilmiyorum. İnşallah. Doğrudur. Bilmiyorum. Kızım yurt dışını görsün, tecrübe etsin ve oradaki eğitim sistemini görsün diye Erasmus programı ile yurt dışına götürdük. Aslında çok parametresi olan bir şey” (E6).

Çocuğunun başka bir ülkeye giderek daha sağlıklı koşullarda yaşayabilmesi için onu bu şekilde yetiştirdiğini ifade eden katılımcının (E4), ifadeleri şu şekildedir:

“Başarılı bir çocuk olursa belki başka bir ülkeye gidip daha sağlıklı bir yaşam koşulu sağlayabilir diye düşünüyorum. Ben açıkçası o yüzden bu kadar çok şey yapıyorum. Belki başka bir ülkede yaşayıp daha mutlu bir insan olur diye düşünüyorum. O yüzden”.

Çocuklarının iyi bir geleceğe sahip olmasını isteyen katılımcılar; aynı zamanda onların iyi bir birey, iyi bir insan, yararlı bir insan, iyi bir aile ferdi olmalarını da istemektedirler. Bu doğrultuda katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“İyi bir eş olmasını, iyi bir arkadaş olmasını, iyi bir birey olmasını isterim. Ben odaklandığım şeyler bunlardı ve çocuğun iyi bir insan olmasını istiyorum” (E13).

“Yani emin olun tek bir şeyi abartmadım. Tek bir şeyi yanlış konuşmadım. Hiçbir şey yapmadım. Yani tüm samimiyetimle belki de bana bu konuşma uzun zamandır konuşulması gereken bir konuşmaymış gibi geldi. Çünkü ben hep insanları dinliyorum. Hep ben insanları dinle, dinle, dinle, dinle günde en az 15 aile dinliyorum. En az. Ama sorun üretiyor musun? Evet. Çözüm bulabiliyor musun? Evet. Tıkandığın noktada tıkandın mı var ya o 15 kişi sana bazen bir kişi gibi geliyor, bazen yüz kişi gibi tıkandığın yerde. O yüzden diyorum ki evet, o yüzden diyorum ki benim çocuklarım da iyi bir dinleyici, iyi bir eğitimci, iyi bir aile ferdi, iyi bir anne olsun, olursa” (E9).

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda çocuklarının geleceklerini garanti altına alabilmek için proje çocuk yetiştirdikleri ifade edilebilir. Çocuklarının daha donanımlı, sağlıklı yaşam koşullarına sahip olmaları için yurt dışı planı, iyi bir meslek ve kariyer planı şartları da bu doğrultuda hazırlanmaktadır.

Katılımcılar, Türkiye’de her günün bir öncekinden daha belirsiz ve riskli olduğunu, sosyal medyanın olumsuzluklar içerdiğini, çocuğun yaşına uygun olmayan ortamların, tehlikeli oyunların vb. durumlardan kaynaklanan risklerin bulunduğunu ifade ederek, bu nedenle çocuklarını yetiştirdiklerini şu şekilde belirtmişlerdir:

“İlişki anlamında iyi insanlara denk geldik. Ama onların nasıl bir tehlikeyle karşılaşacakları belli değil. Bakıyorsunuz bir gün Türkiye’de, bir gün bir günden kötü. O yüzden bizim elimizden geldiğince biz hep onları destekleyelim. Hep onlara imkân sunalım. İçlerinde bir şey kalmasın. Hep istedikleri olsun. Şu an mesela biz kardeşime sosyal medyaya izin vermiyoruz. İşte sosyal medyada bir kullanıcı adı olsun. İzlemek istiyorsa benim telefonumdan, annemin telefonundan izleyebilir. Kardeşim bunu bizim ona yaptığımız bir kötülük olarak görür. Ya da işte gidip kafede oturabilir. Arkadaşlarla sahilde buluşabilir. Biz izin vermeyeceğiz. Baskıcı aile oluyoruz ama tamamen onu koruduğumuz için” (E12).

“Ya şimdi oğlumun telefonu yok bu arada almıyorum. Benim telefonumla oyun oynuyor işte bir şeyler bakıyorsa bakıyor. Kontrolü bir şekilde o kadar. Çünkü ben bunun önüne geçemeyeceğimi biliyorum. Arkadaşlarımdan biliyorum. Çok değişik siteler, işte çok değişik bu çocukların birbirlerine zarar verecekleri oyunlar. Bunlar olduğu için, endişelendiğim için mesela iletişim ben öğretmeniyile kuruyorum. Mesela akşam çıkışlarda, sabah girişlerde işte ne oldu, gün boyunca neler yaşadık. Çünkü teknolojiyi bizler güzel

kullanmıyoruz. Çocuklar her şeyin içine giriyor, kötü oyunları oynuyor. Ve bu oyunları da... Mesela biz de oyun oynuyorduk, ben hatırlıyorum. Değişik vurmali kırmali oyunlar da vardı mesela. Ama biz bunu karşıdaki insana aktarmıyorduk. Şimdiki çocuklar bu cezalandırma, ödülleri, bunları arkadaşlarına aktarıyorlar. Ve çok inanılmaz derecede kötü sonuçlara ulaşan problemler var, yaşıyor. Korktuğum için telefon almadım. Mücadele ediyorum. Çok kavga ediyoruz mesela. Ben eziğim. Arkadaşlarım zengin. Hepsini alıyor. Uygun fiyatta bana 10 bin liraya da olsa bir telefon al. Hayır. Konu para değil. Konu senin bunu aldığımızda yaşatacağın sorunlar. Bunu bildiğiniz için şu an telefon almama konusunda mücadele ediyorum” (E2).

“Çalıştığım yer itibariyle zaten mesela daha çok çocuğumu üstüne düşünüyorum. Çünkü ben gardiyanım. Hani Allah korusun mesela çocuklar da geliyor, kız çocukları geliyor, erkek çocukları geliyor. O yüzden biraz da aslında böyle tedirgin geçiyorum. Bazen abarttığım oluyor mesela. Hemen korkuyorum. Mesela kimle görüştün? Aman kimseden bir şey alma. Kimseden bir şey yiyip içme. Mesela diyorum ki kız arkadaşlarına kesinlikle şakası yapma. Hani çalıştığım yer de bunu biraz aslında tetikliyor yani” (E3).

“Bakın ben bağımlılıkla mücadele dernek temsilcisiyim. Bunun için birçok şeyi yaşadım, gördüm, görüyorum, şahit oluyorum. Evet okuyamazsın deyip kesip atmamak için. Benim 9 yaşında bağımlı çocuk var. Bana dediler ki neden bağımlılıkla ilgileniyorsunuz? Bu bağımlı herkesin kapısını çalıyor. Allah korusun benim de kapımı çalabilir. O yüzden üstüne düştüm. O yüzden emek verdim. Yani o yüzden eğitim çok önemli. Benim çocuğum okuluna gidip okuduğu zaman belki arkadaş ortamında değişecek. Tek ben demiyorum, ben demek bize yakışmıyor. Tabii çevre de çok önemli. O yüzden. Ben ne kadar öğrensem çevreye de okuyup aktaracağım (E9).

Katılımcılar çocuklarının mutlu yaşaması ve mutlu olması için de proje çocuk yetiştirdiklerini vurgulamıştır. Bunu şu şekilde belirtmektedirler:

“Mutlu yaşasın. Huzurlu yaşasın. Mutlu ve huzurlu olabilmek için de Türkiye şartlarında bir işe sahip olmak gerekiyor. Paranın olması gerekiyor” (E1).

“Olduğu kişiyle mutlu olan bir insan olmasını istiyorum. Yani işte ben olduğum insandan mutluyum. Böyle bir insan olduğum için çok mutluyum diyebiliyorsa bir insan gerçekten iyi bir insandır diye düşünüyorum” (E8).

Çocuklarının mutlu yaşaması ve mutlu olmasıyla birlikte özgüvenli, sosyal ya da dışa dönük olunması da beklenilmektedir. Katılımcılar da çocuklarının ifade edilen özellikleri

sağlamaları için uğraştıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuyla ilgili katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Sağlıklı ortamda sosyalleşmesini istedim hep. Onu öğrensin istedim. Yani sosyalleşmek illa kafelerde, barlarda eğlenmek, gezmek demek değildir” (E10).

“Dışa dönük olsun” (E8).

Ebeveynler çocuklarına, her şeyi başarabilirim ve her işin üstesinden gelebilirim düşüncesini küçük yaşlarda kazandırmak istemektedir. Ayrıca çocuklarının bu şekilde hareket etmeleri konusunda destek olduklarını da belirtmektedir. Katılımcı (E9) “yap kızım, başarılı ol, geç kızım, çalış geç” ifadesiyle düşüncelerini aktarmaktadır:

“Yapamıyorum dediği yerde, ben bunu başaramayacağım dediği yerde, düşünüyorsan elinden tutup kaldıran ben olacağım kızım dedim. Eğitimde de hayatında da yaşamında da. Çünkü günümüz ne göstereceğini bilmiyoruz. Benim çocuğum senin çocuğundan daha hızlı koşar düşüncesinde değilim ben. Ben çocuğumu bir yarış içerisine de koymuyorum. Yap kızım, başarılı ol. Benim geçmek istediğim arkadaşlarım var. Geç kızım, çalış geç. Destek veriyorum diyorum”.

Katılımcı (E20), çocuklarında “yapamıyorum” ya da “başaramayacağım” gibi düşüncelerin oluşmaması için çaba gösterdiğini, bu nedenle onlara her zaman “her şeyi yapabilirim, başarabilirim” anlayışını aşılamaaya çalıştığını şu cümlelerle izah etmiştir:

“Her şeyi yapabilirim düşüncesi, ben başarabilirim düşüncesi. Küçük yaşlarda bir çocukta oturursa, bazı şeyleri denemekten ya da çalışmaktan, araştırmaktan korkmaz. Yapamam duygusu olmasın isterim yani. Ben bunu yapamıyorum, ben bunu yapamayacağım duygusu olmasın diye çocuklarımda bütün gaye bu”.

Ebeveynlerin çocuklarından beklentilerinden biri de onların çok yönlü gelişmeleridir. Fakat bu gelişimin yalnızca akademik başarıyla değil, aynı zamanda sanat ve spor faaliyetleriyle desteklenmesi gerektiği de ifade edilmiştir. “Sorun sadece bir üniversite kazanması değil; hobisi olsun, mutsuz olduğunda eline bir şey alıp çalabilsin” diyen katılımcı (E6), bu nedenle çocuğunu çok yönlü yetiştirmeye çalıştığını belirtmiştir. Katılımcının (E6) kendi ifadeleriyle:

“Sorun sadece iyi bir üniversite kazanması da değildi gerçekten. Belki burada olsa çok daha iyi bir üniversite kazandırma imkânımız olabilirdi. Daha çok yönlü olsun istedim. Evet, tamam, akademik olarak olabilir de ama yanında da yapacağı bir şey olsun, kendisinin

hobisi olsun. Bir şeye sarıldığında, bir mutsuz olduğunda bir şeyi eline alıp çalıp rahatlayabilsin”.

“Her alanda ve anlamda bir yeteneği olsun” düşüncesiyle ebeveynlerin çocuklarını proje çocuk olarak yetiştirdikleri görülmektedir. Katılımcı (E13), çocuğunun hem sanatsal bir yönü olmasını hem de matematik ve satranç gibi alanlarda başarılı olmasını istediğini belirtmiştir. Katılımcı (E13), bu düşüncelerini ise çocuğunun ince ruhlu bir yapıya sahip olmasıyla ilişkilendirerek aşağıdaki gibi aktarmıştır:

“Aslında desek ki mesela ben bunlara gitmek istemiyorum. Bir tek bir ara piyanoya gitmek istememişti. Onu ben eğer hani biraz daha istemeseydi göndermeyecektim. Sonra bir anda nasıl olduysa bir sevmeye başladı. O konuda ben göndermek istemiştım açıkçası. Şey için, yani biraz sanatsal bir yönü de olsun, mekanik olmasın, matematik, satranç oydu falan. Çocuğun zaten çok derinliği olan, ruhsal o yönü, çok duygusal şeyi gelişmiş bir çocuk. O yönü de olsun istediğim için. Yani böyle küçükken, oğlum böyle biz böyle kırlarda falan bazen gezerdik. Burası çok müsait çünkü öyle şeyler için. Anne duralım şurada, şu uzak tepelere bakalım. Ne kadar güzel falan diyeyim. Böyle çok küçükken bunları falan oturalım bir düşünelim falan diyen bir çocuk yani. Bir çiçeği alıp şu çiçeğin güzelliğine bak falan. Öyle şey bir tarafı var. Onun böyle bir ince bir tarafı var. Yani ince ruhlu bir çocuk. Yani böyle piyanoda bir sanatsal bir yönü de hani o belki şey yapamadı ama ben hani istedim öyle olmasını. Şu anda da çok seviyor zaten”.

Ebeveynler, çocuklarının çok yönlü gelişmelerinin yanı sıra akademik açıdan da başarılı olmalarını istemektedirler. Mükemmel değil de başarılı olmasını istiyorum kavramlarını kullanarak durumu açıklayan katılımcının (E3) ifadeleri şu şekildedir:

“Mükemmel olmasından ziyade hani şöyle kastetmiyorum kusursuz değil de mükemmel olmasını istiyorum. Yani böyle başarılı...mükemmel değil de. Başarılı olsun istiyorum, iyi olsun istiyorum. Kendimi de öyle mükemmel bir anne olarak görmüyorum. Hani elimden geldiğince. Çünkü eksiklerim olduğunun farkındayım. Hani çalıştığım yer ve hani bu da sizin çalışmanızı ilgilendirir mi ilgilendirmez mi bilmiyorum ama benim bir tane kanser hastası babam var. Biz sağlık yönünden de çok sınanıyoruz. Hani koştur amacımız var. Yetemediğim zamanlar aslında çok oluyor çocuğuma. Çok oluyor mesela hani yorgun argın gelip mesela kanepede böyle uyumayı çok istediğim zamanlar oluyor ama koşturuyorum. Ben çocuğumla ilgilenemedim çok zamanlar doluyor. Mükemmeliyetçi

değilim ben. Ama sadece o iyi olsun, o mutlu olsun diye uğraşmaya çalışıyorum. Sadece çabalayan bir anne diyebilirim kendime yani”.

Katılımcılar, çocuklarından birçok yönden iyi olmalarını (eğitim, sanat ve spor) ve her şeyi yapabilirim düşüncesini benimsemelerini beklemektedirler.

2.3.3.Eğitimin Gerekliliği ve Eğitim Sistemi Eleştirisi

Helikopter ebeveynler, proje çocuk yetiştirme konusunda bazı gerekçeler ileri sürmektedirler. Bu gerekçeler; ebeveynin geçmişte yaşadıkları, ileride pişmanlık yaşamaktan çekinmeleri, toplumsal değerlere ve kurallara göre çocuk yetiştirme arzusu şeklinde ifade edilebilir. Bunun yanı sıra ebeveynlerin eğitim sisteminden kaynaklı problemlerin olduğunu ve bu problemlerden dolayı bu şekilde çocuk yetiştirdiğini ifade ettiği görülmektedir. Konuyla ilgili katılımcı (E18), eğitim sisteminin sınav odaklı olmasını, “Türkiye’de maalesef sınav gerçeği diye bir şey var” ifadeleriyle aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Ben de o zaman şöyle söyleyeyim. Az önce konuştuğumuz bütün her şeyin eğitim üzerinden, özellikle konuştuğumuz her şeyin özeti olarak söyleyeyim. Maalesef Türkiye Cumhuriyeti’nde yaşıyoruz. Ben ülkemi çok seven bir vatandaşım. Hepsinden ayrı bir konu. Ama eğitim sistemimiz bunu gerektiriyor. Ben size bir örnekle bunu açıklayayım. Şöyle anlatayım, benim çocuğum bakanlık tarafından ARGEM’e davet aldı. ARGEM, Türkiye’nin tek milli eğitime bağlı üstün zekalar okulu. İstanbul’da, İstanbul’da tam tepede, Çamlıca Tepesi’nde hani çok güzel yedi, ya da 8 tane villadan oluşan bir kurum. Oraya bakanlık tarafından, yüksek IQ’dan dolayı davet aldı. Sonra biz o davete katıldık. Aslında davet dediğimiz de okulun mülakatıydı. Biz oraya gittik, orada da birkaç aşamadan geçtiler ve benim oğlum oraya asil olarak yazılmaya hak kazandı. Ama beşinci sınıf çocuğu, yani o sene beşinci sınıfa başlayacak, yatılı. Yani yatılı kalacaklar. Beşinci sınıf çocuğu, on yaşındaki çocuğu ben orada ya ben ayrı kalamam çocuğumdan zaten hepsinden. Bağımsız bir durum olarak da ben bırakamazdım. Ama ben orada şunu sorguladım. Dedim ki, bakın, evet, siz bu çocukları buraya topluyorsunuz. Türkiye’nin tek milli eğitime bağlı üstün zekalılar okulda, siz bu çocukları alıyorsunuz buraya. Ne bileyim, Türkçe sınıfı, İspanyolca sınıfı, bilmem, kimya, her şeyin sınıfları ayrı, okulun içi şaşalı vs. Yok araba üretiyorsunuz, yok işte projeler yapıyorsunuz. Evet, yapıyorsunuz. Ama kuruma kaç tane çocuk alıyorsunuz diyelim toplamda her sene mezun edip, sekizinci sınıfları, tekrar işte beşlerden kırk öğrenci mi alıyorsunuz, otuz öğrenci mi alıyorsunuz? Evet, alıyorsunuz. Ama siz bize şunu sunabiliyor musunuz? Biz çocukları bu okula gönderdiğimiz zaman bu çocukların üniversiteye sınavsız

giriş hakları var mı? Biz aile olarak küçük çocuklardan ayrı kalıp yatılı okula vereceğiz. Siz bu çocukları alıp zekalarını kullanacaksınız her şekilde. Adınızı da duyuracaksınız. Ama üniversitede bir sınavsız geçiş hakkı ya da ek puan gibi bir durumu var mı? Yok. Eee buranın artısı ne bize? Ama proje üretirse, iyi de bir proje yaparsa yurt dışından daveti alma hakkı var. Yurt dışına gidebilirim. Kaç çocuktan kaç çocuğu yurt dışına gitti dedim. Yani siz bugüne kadar kaç öğrenci yurt dışına gönderebildiniz? Kaç öğrenci alıyor senede buradan davet? Yani eğitim sistemimiz maalesef tamamen sınav üzerine odaklı bir sistem. Ben oraya daha önce çocuklarını gönderip alan velilerle de görüştüm. Hatta biz hocayla da o sağ olsun bu süreçte bana çok yardımcı oldu. Hocayla da bunu görüştüğümde, hoca da kendisi bu kurumdan gayet iyi bilgisi olan bir hocamız. O da dedi, evet sen bu kurumda eğitim arama, akademik eğitim arama. Burası proje odaklı bir kurum. Ya tamam hocam proje odaklı, evet ben de isterim. Proje, hani projeler üretsın vesaire. Ama hocam, sınav gerçeğı diye de bir şey var Türkiye'mizde. Maalesef sınav gerçeğı diye de bir şey var yani. Maalesef böyle bir durumumuz var hocam. Hani... Türkiye'nin eğitim sistemi bu. Çocuklar harıl harıl sınava hazırlanacaklar. Sınavda bir başarı elde ederse, iyi de bir üniversite mezunu olursa... Yani o şekilde olması gerekiyor” (E18).

Katılımcı (E16), eğitim sisteminde belirgin bir plansızlığın olduğunu, ihtiyaç olmadığı hâlde üniversitelerde öğrenci kontenjanlarının artırıldığını ifade etmiştir. Ayrıca benzer bir durumun diğer alanlarda, özellikle tarım sektöründe de görüldüğünü belirterek, çocuklarını bu karmaşık yapıdan uzak tutmak için çaba gösterdiklerini şu şekilde açıklamıştır:

“Geçenlerde yine bir yerlerde okuduk. Eğitim fakültelerini bugün kapatsanız 15 yıl yetecek. Ortalama da bir 15 yıldır her branştan öğretmenin olduğu bir durumda yaşıyoruz. Yani bunun bu şekilde olması gerekli miydi? Bence değildi. Yani bunun planlaması yapılması gerekir mi işte milli eğitimde? Sana ne kadar üretmen lazım senelik? O zaman branş başına böldüğünüzde 300'se 500'se Bunu işte üniversitelere dağıtıp, kardeşim senin o zaman bir 30'ar öğrenci alman daha uygun olacaktır, kontenjanını buna göre ayarla gibisinden bir planlamanın yapılması gerekirken, biz nedense buradan kırk gönderiyoruz kontenjanı. Rektörlükte bu elli oluyor. YÖK'ten bize altmış olarak dönüyor. İhtiyaç var mı? Yok. Ha bu plansızlığı her alanda görebiliyor muyuz? ... Bir planlama yapılarak bunun yapılması gerekirken, bugün tamamen plansız bir şekilde durumu idame ettirdiğimizden ötürü eğitim de bu paydaşlardan birisi olduğu için işte çocuğu biraz da bu şeyin içerisinden

çıkarmak adına, hengâmenin dışına almak adına işte ilgilenmek zorunda bir ebeveyn olarak bu ilgiyi devam ettirmek durumundayız. İşte ihtiyaçları karşılamak durumundayız” (E16).

Katılımcı (E2), çocuğunun mevcut eğitim sistemi içerisinde yıpranmasını istemediğini, özellikle devlet okullarında başarılı öğrencilerin fazlasıyla hırpalandıklarını düşündüğünü ifade etmiştir. Bu nedenle çocuğunu özel okula göndermeyi tercih ettiğini belirten katılımcı, kararını eğitim sistemine duyduğu güvensizlikle ilişkilendirerek “neden bu sistemin içinde ben bu çocuğumu bu kadar yorayım” sözleriyle açıklamıştır:

“Şimdi şöyle, devlet okullarında başarılı çocuklar çok mücadele vererek o başarıyı sağlıyorlar. Fakat özel okulda biliyorsunuz kanaat notları var kullandıkları. Ve çocuklar oradan mezun olduğunda iyi bir diploma notuyla mezun oluyor. Ama devlet okulundaki çocuk onu yapabilmek için inanılmaz ödümler veriyor kendiyile ilgili. Biraz da işte korumacılık var ya, ya zaten sistem bu. Neden bu sistemin içinde ben bu çocuğumu bu kadar yorayım, üzeyim düşüncesiyle ben aslında çocuğumu koleje verdim? Çünkü dedim ki devlet okulunda bu kadar hırpalanacak bir yerlere gelmek için ama özel okulda orta seviyede olsa bile onunla aynı şekilde iyi bir okula belki gidebilecek. Bunun düşüncesiyle aslında ben koleje çocuğu yönlendirdim. Yoksa ben devlet okulu ile özel okulun imkânı bir olsaydı ben devlet okuluna gönderirdim. Puan olarak, puanlama sistemi olarak maalesef orada bir adaletsizlik olduğu için ve ben bu işin içinde olup bunu bildiğim için kıyamama diyelim”.

Katılımcı (E6), okulda verilen eğitimin ciddi anlamda eksiklikler taşıdığını ifade ederek, öğrencilerin çözebileceği nitelikteki soruları bile çözemeyen öğretmenlerin olması nedeniyle ailelerin sürece daha fazla dahil olmak zorunda kaldıklarını aşağıdaki ifadelerinde belirtmiştir:

“Yani boşluklar var hocam. Okulda eğitim anlamında çok ciddi boşluklar var. Ciddi bir problem var. İyi olan iyi ama o iyiyi bulmak gerçekten çok büyük bir şans. Orta birdeki iyi olmuyor. Ortadaki de değişiyor. O kötü oluyor. Yani üzerine düşen görevi yapmıyor. Mesela ortaokul öğrencisinin çözeceği problemi çözemeyen öğretmen var. Bu durumda aile devreye girmeye çalışıyor. Ben hiç gönül isterdi ki bu kadar süreçte bu kadar müdahale etmeyeyim. İşte nasıl diyeyim kendi başına aksın gitsin hiç öyle bir şey yok hocam şu anda. Ben destek gerektiğini düşünüyorum ama bunu bir yönden çok üzüliyorum. Niye dersiniz bu sosyolojik olarak sanki çocuğuna özel ders aldırabilen çocukların iyi liselere gittiği görülüyor. Şimdi köydeki bir çocuk da aslında çok iyi olabilir ama ona bu şartları sağlayan bir aile olmadığı için ben de eğitimde eşitsizlik var diye düşünüyorum. İnanın mesela ben

Kabataş'a gittim veli profiline bakıyorum çocukların hep bizim gibi aileler. Bir Vanlı var galiba değil mi? kızımın şeyde tamamen çocuk tamamen kendi zekasıyla kazanmış. 1-2 öğrenci. Yani bence o çocuk tam zeki çocuk. Yani o hiçbir özel ders almamıştır. Ailenin bütün hayatını ona adayarak bir şey yok. O tam anlamıyla hak ettiği için. Ama mesela bakıyorum ailelere yazılırken de hatta ben bazen şöyle dedim hocam, dedim ki bu aileleri hiçbir zaman tanımayacağım için çok mutluyum yani. Hepsi bizim şey gibi yani. Nasıl diyeyim? Aman çocuk başarılı olsun. Bu profil çok fazla. Kabataş'ta da bu çok fazla, Galatasaray'da da bu çok fazla, İstanbul Erkek'te de bu çok fazla. Öyle ailelerin çocukları geliyor maalesef. Bir de ben 10 yıllık öğretmenlik geçmişimde milli eğitimdeki o 10 yıllık süreçte nelerde problem olduğunu tespit etme imkânım oldu tabii ki. O boşlukları biraz doldurmak istedik. Öyle yani. Aslında bizim bu şekilde çocuk yetiştirmemizin nedenlerinden birisi, biraz önce izah ettiğim gibi, tamamen eğitim sistemi. Eğitim sistemi de öğretmenlerden kaynaklı problemler. Hatta bunun için ortaokulda gönderdiği kolejdeki hocasıyla da kavga ettik. Hocanın verdiği eğitimde, yani hoca matematik dersi veriyor ama çok alt bir düzeyde matematik dersi veriyor, çocuk anlamıyor” (E6).

Helikopter ebeveynler, eğitim sisteminin problemlerinden dolayı çocuklarının eğitimine müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Çünkü bu ebeveynler, eğitimin gerekli ve önemli olduğunu düşünmektedirler. Bu doğrultuda eğitimin gerekliliğini vurgulayan katılımcı (E9), “eğitim şart” ifadesiyle bu konudaki bakış açısını ortaya koymuş ve gerekçesini şu şekilde açıklamıştır:

“Ben yine diyorum eğitim, eğitim, eğitim şart. Çok önemli. Susmaktan susmak çok zor bir şeydir. Sana bir şey sorulduğunda onu bilmediğin zaman o kadar zor geliyor ki ben bunun eğitimini alsaydım böyle olmaz dersiniz”.

Diğer bir katılımcı (E10) ise Türkiye’de okumanın önemli olduğunu belirterek “eğitim şart” vurgusuyla düşüncelerini şu şekilde izah etmiştir:

“Ben kızıma çocukluğundan beri hep git okula eğlen derim. Hiç oku, aman öğretmenini dinle bak derslerine, aman öğretmenin sözünden hiç hiç böyle şeyler söylemedim. Tam tersi, anneciğim git eğlen dedim. Çünkü zaten öğrenecektin ya başta. Ama şu da bir gerçek. Eğitim, okumak bu ülkede çok önemli bir şey. Hani eğitim şart diye klasik bir cümle var ya. Kesinlikle eğitim şart”.

Katılımcılar, Türkiye’deki sınav sistemi, eğitimde yaşanan yapısal sorunlar ve eğitimin gerekliliği üzerine değerlendirmelerde bulunarak kendi gerekçelerini ifade

etmişlerdir. Ebeveynlerin dile getirdikleri bu gerekçeler, çocuklarının eğitim sürecine daha fazla dahil olmalarına ve çeşitli önlemler almalarına neden olmaktadır.

2.3.4.Aile Profili, İmkanları ve Çocuk Yetiştirme Düşüncesi

Aile bireylerinin yaşam biçimleri, olaylara bakış açıları ve sosyo-ekonomik koşulları, genel olarak ailenin profili hakkında önemli ipuçları sunmaktadır. Bunlardan hareketle, çocuğun nasıl bir yetiştirilme sürecinden geçtiğine dair ön izlenimlerde bulunmak mümkündür. “Proje çocuk” olarak nitelendirilen çocuk yetiştirme biçiminin bir diğer yönü ve belki de en önemli yönlerinden biri ise belirli sosyo-ekonomik imkanlara sahip olmayı gerektirmesidir. Eğitim alanında sağlanan destekler, sanat ve spor kurslarına yapılan yatırımlar, ebeveynlerin çocuğun eğitim sürecinde aktif rol üstlenmeleri ve çocuğu merkeze alarak yaşamlarını düzenlemeleri gibi durumlar sosyo-ekonomik durumun belirleyici etkisini ortaya koymaktadır. Katılımcıların proje çocuk yetiştirme gerekçeleri bu bağlamda değerlendirilebilir.

Katılımcı (E17) bu şekilde çocuk yetiştirmenin imkân meselesi olduğunu ifade ederek açıklamıştır:

“Aslında hocam, biraz da imkân meselesi yani. Evet, imkanı olmayan çok öğrencilerimiz, çok ailemiz var yani. Biraz da imkân meselesi yani. İşte şey dedi bir kızım ya anne dedi işte bir arkadaş grupları doğum günü. Ne demişler bir öyle bir ortamda gelmiş. Ya demiş benim şimdiye kadar demiş üniversite öğrencisi bulundu yani kız çocuğu da. Hiç demiş sıfır pijama alıp giymedim benim. Hiç olmadı falan demiş. Anne ya nasıl böyle bir şey olabilir, nasıl yani diyor. Olur kızım dedim. Hani dedi eskiyen tişörtler şeyleri varsa zaten evin içinde pijama niyetine hep onlar giymiş. İşte doğum günde olunca ona güzel bir pijama falan almışlar. O kadar hoşuna gitmiş, duygulanmış, ağlamış. Benim kızı da böyle şoklar içinde anlatıyor”.

Katılımcı (E1), sahip olduğu ekonomik imkanları çocuğu kullanması gerektiğini ifade etmiştir. Param var ve bu parayı çocuğum için kullanmalıyım düşüncesinde olan katılımcı (E1), imkânı dahilinde ne gerekiyorsa yapmaya çalıştığını şu cümlelerle dile getirmiştir:

“Şimdi bununla beraber bizde para da var. Hani paramız da var. Çocuk mesela yüzme kursuna gitmek istediği zaman ben kızımın mesela hani bu soruyla alakalı değil bir parantez açayım mı? kızımın mesela ağız tedavisiyle ilgili tedavi yaptırdık biz. Mesela bu tedaviye biz 40 bin lira para verdik. Kızım yaklaşık olarak 63 hafta plak tedavisi gördü. Aynı

tedaviyi mesela öğretmen arkadaşlarım falan sordular. Hocam nereye yaptırdınız, kime yaptırdınız, ne kadar tuttu falan diye. Öğretmen arkadaşlarım mesela bana direkt şunu söylerler. Ben çocuğum için o kadar para vermem. Ben çocuğum için o kadar para verir miyim? Evet veririm. Çünkü elimde param var, ben bu parayı çocuğum için kullanmalıyım. Çocuğumun eğitimi için kullanmalıyım, yaşam standartları için kullanmalıyım. Benim şu an yaşattığım hayatı benle beraber, biz mesela yazın tatilimize gidebiliriz, tatilden kalmış. Bizim mesela Mersin'de evimiz var. Biz mesela kafamızı estikçe bırakıp gideriz oraya. Dışarıda yemek yiyebiliriz, şu an çıkıp dışarıda yemek yiyebiliriz. Şu an çıkıp mesela çocuğumu bir bowling oynamaya götürebilirim, sinemaya götürebilirim. Ama mesela bizim yaşadığımız çevredeki insanlar bunların hiçbirini yapamıyorlar. Mesela dediklerine çok basit bir kursa bile gönderemiyorlar. Yani bir 2400 lirayı veremiyorlar. Ama ben bu parayı verebiliyorsam, hani kızıma diyorum ki elimde şartlarım varsa, herhangi bir şeyim varsa bunu kullan anneciğim”.

Bütün kardeşlerin bir mesleğe sahip olması nedeniyle birbirlerine destek olma isteği taşıdıkları görülmektedir. Katılımcı (E12), hayatta başarmak bu kadar zor olmuşken bir daha niye zorlaştıralım? ifadeleriyle kardeşinin hayatını kolaylaştırmaları gerektiğini aşağıdaki ifadelerle aktarmıştır:

“Ben mesela kardeşime bakıyorum, diyorum ki yani ben atanmışım, ablam atanmış, abim atanmış, kız kardeşim çalışıyor. Niye biz hani kardeşime destek sunmayalım ki? Madem imkânımız var Kardeşimin böyle bir imkânı varken ve gerçekten hayatta bir şeyleri başarmak bu kadar zorlaştığı zaman biz... Bir daha niye zorlaştıralım? Zaten zor, biz kolaylaştıralım o zaman kardeşim için. Çünkü bizim iki küçük kardeşimiz de gerçekten zor bir şeyde büyüyecekler, zor bir dönemde büyüyecekler. Biz yine bir şekilde atandık, bölüm kazandık.”

Proje çocuk yetiştirmenin yalnızca bir imkân meselesi değil, aynı zamanda çocuk sayısı ile da ilişkili olduğunu ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır.

Tek çocuk sahibi olduklarını, eğer iki veya daha fazla çocukları olsaydı o disiplini yürütemeyeceklerini ifade eden katılımcının (E6) düşünceleri şu olmuştur:

“Bir de birinci çocuk, tek çocuk olduğu için arkadan belki ikinci veya üçüncü gelmiş olsaydı belki o disiplini yürütebilmemiz pek mümkün olmazdı. Çünkü hani bölünüyor o çalışma disiplinin”.

Tek çocuğun daha çok özveri istediğini belirten katılımcı (E10) ise durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Bir de tek çocuk, çok çok daha fazla özveri isteyen bir çocuk”.

Katılımcı (E10), eşinin kendisinin her dediğini onlayarak çocuğunu istediği şekilde yetiştirdiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

“İlk zamanlar benim çocuğa yaklaşımım konusunda bana destek oldu. Ben nasıl yapalım, bu cümleyi değiştir, yanlış bir cümle kurdum. Şimdi şu kelimeleri kullanarak yeniden bir cümle kurduğumda adam da kuzu kuzu yapıyordu yani açıkçası. Onun için tam böyle ben istediğim gibi şekillendirdim çocuğu” (E13).

2.3.5.Özerklik Vurgusu

Ebeveynler çocuklarını yetiştirirken her alanda iyi olmalarını bekledikleri gibi kimseye ihtiyaç duymadan da hayatlarını idame ettirmelerini istemektedirler. Bu doğrultuda katılımcı (E21), ayakları üzerinde durabilen bir çocuk yetiştirmek istediğini aktarmıştır:

“Kendi ayaklarında sağlam durabilen, pozitif, her şeye olumlu bakıp sorunlarını kendisi çözebilen, kendi ayakları üzerinde ben yokken de durabilen bir çocuk yetiştirmek istediğim için”.

Diğer bir katılımcı (E9) ise kız çocuğunun geleceği için kendi ayakları üzerinde durabilmesinin önemine vurgu yaparak, bu gerekçeyi şu ifadelerle dile getirmiştir:

“Valla ben, topluma, kendine, özellikle kendine. Çünkü, kız evladım geleceği için ayaklarının üstünde dursun”.

Katılımcılar, çocuklarını kendi yokluklarında karşılaştıkları durumlara hazırlıklı olarak yetiştirmektedirler. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının hayatını uzun vadeli bir perspektifle değerlendirdiklerini göstermektedir. Başka bir deyişle, ebeveynler yalnızca çocuklarına mevcut imkânlarını sunmakla kalmayıp, gelecekteki yaşamlarını güvence altına almak ve mutlu olmalarını sağlamak için de planlamalar yapmaktadırlar.

2.3.6.Değerler ve Toplumsal Sorumluluk

Ebeveynler, çocuklarını topluma karşı sorumlu ve manevi değerlere duyarlı bireyler olarak yetiştirmek istemektedirler. Bu bağlamda, vatana, millete ve tarihine sahip çıkan ve toplum için faydalı olabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Ayrıca, vicdanlı, merhametli ve saygılı çocuklar yetiştirmek de ebeveynlerin beklentileri arasında yer

almaktadır. Katılımcı (E7), çocuğunun topluma faydalı olmasını istediğini şu ifadelerle gerekçelendirmiştir:

“Öncelikle çocuğumu okuyup her şeyden önce kültürlü bir birey olmasını istiyorum. Bunun için böyle yetiştiriyorum. Topluma faydalı olmasını istiyorum. İu bana göre topluma ıı faydası olmayan insan, çocuk, oksijen israfı gibi geliyor bana. Çünkü günümüzde bu kadar cinayet bu kadar kötü olayların olmasındaki tek sebep bence eğitimsizlik. Öncelikle benim yani benim kıblem bu. Önce eğitim. Topluma faydalı olmalı. Topluma faydalı olmalı ki kendine faydası olsun çocuğun. Ya tamamen bu. Başka da hiçbir şey değil benim için”.

Tarihini, geçmişini bilen bir çocuğun geleceğe yön vereceğini vurgulayan katılımcı (E17) düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Türk çocuğu olduğu için tarihimizi, geçmişimizi bilmeleri gerekiyor. Tarihimizi bilsinler ki ona göre de geleceğimize yön verebilelim. O şekilde yani, faydalı olacağını (düşünüyorum)”.

Manevi değerler konusunda çocuğunun merhametli, vicdanlı, zarif ve yardımsever olmasını istediğini belirten katılımcının (E8) düşüncesi şu şekildedir:

“Hani etrafına karşı merhametli olsun, vicdanlı olsun yardım etsin, etrafta yardıma ihtiyacı olan birisi gördüğü zaman. Nezaketli olsun, kibar olsun”.

2.3.7.Toplumsal Cinsiyet

Toplumsal cinsiyet bağlamında ebeveynler özellikle kız çocuklarının okuması gerektiğini, erkek ve kız çocukları arasında bir tercih yapılacaksa da kız çocuklarının okumasını tercih edeceklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda katılımcı (E18) düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Kızımın okumasını isterim kız çocuğu olduğu için. Çok isterim. Hani bana iki seçenek sunsalar, oğlun mu kızın mı diye hani ben kızım okusun derim. Ama oğlum da da... ..zeki bir öğrenci olduğu için, iyi bir öğrenci olduğu için ve iyi yerlere gelebileceğini umduğum için... ..hani düşündüğüm için onun okumasını da destekliyorum ve istiyorum. Ama oğlum çok başarılı bir öğrenci olmasaydı eğer okumasa ya da zorlamazdım dışarıdan açık liseden, liseyi okusun, bir meslek sahibi olsun yani hani. Artık ülkemizde ustalara da ihtiyacımız var. Yani bu herkesin kullandığı bir cümle olacak ama A101'ler, BİM'ler öğretmen kaynıyor. Mezun kaynıyor ama atanamıyorlar. Bana göre artık Türkiye'de zeki olan öğrenci okumalı. Çok iyi yere gelebilecek öğrenciler okumalı.

Memlekete faydası olabilecek öğrenciler okumalı. Herkes okumamalı. Ben biraz bu kafadayım”.

Meslek hayatındaki deneyimlerinden hareketle eğitimin kadınlar için ne kadar önemli olduğunu belirten katılımcı (E10), konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben bunu mesleğimde, eğitimli annelerin çocukları, eğitimsiz annelerin çocuklarına, eğitilmişlerin aile yapısına, eğitimsizlerin aile yapısına bakarak çok rahat eğitimin bir kadın için özellikle ne kadar önemli olduğunu net görüyorum”.

Katılımcılar, eğitim konusunda kız çocuklarının okuması gerektiğini ve hatta kız çocuklarını önceliklediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu düşüncelerinin nedeni ise meslek hayatındaki deneyimlerinden kaynaklanmaktadır.

3.HELİKOPTER EBEVEYN PRATİKLERİ

Helikopter ebeveyn pratikleri teması, eğitim, kontrol ve denetim alt kategorilerinden oluşmaktadır. Bu kategorilerin çeşitli kategorileri, alt kategorileri ve kodları bulunmaktadır. Bu temanın kategori ve alt kategorilerinde ebeveynlerin ve çocukların bulguları çalışmanın bağlamına göre aynı başlıklar altında analiz edilmiştir.

3.1. EĞİTİM

Eğitim kategorisi; eğitim, sanat ve spor kursları, gerekçeleri, kursların çocuklara kazanımları, kurs tercihinde karar verici aktörleri, çocukların kurslara ilgisi, ebeveyn tutumlarının çocuğun eğitime etkileri, çocuğun meslek tercihleriyle ilgili ebeveyn ve çocuk bulguları vs. konularını içermektedir. Bu kategoride çeşitli alt kategoriler yer almaktadır. Bu alt kategoriler kod sonucunda uygun olan başlıklar (kategoriler) altında sıralanmıştır. Bazı kategori ve alt kategorilerde ebeveyn ve çocuk bulguları birlikte sunulmuştur.

3.1.1.Eğitim, Sanat ve Spor Kurslarına İlişkin Bilgiler

Ebeveyn ve çocuklara eğitim, sanat ve spor kursları ile ilgili aynı soru sorulmuştur. Ebeveyn veya çocukların aldıkları/aldıkları destekleri ve kursları unutabileceği veya ifade etmeyebileceği göz önünde bulundurularak bu şekilde bir yöntem izlenilmiştir. Bu doğrultuda ebeveynlerin ve çocukların aldıkları eğitim desteği, sanat ve spor kurslarına yönelik cevapları karşılaştırılarak ebeveynlerin unuttukları kurslar, çocukların ifadeleriyle tabloya eklenmiştir. Bundan dolayı tablo içerisinde bazı kutucuklarda Ç ve E kodları bir arada verilmiştir.

Tablo 6. Çocuğun Eğitimine Yönelik Alınan Destekler

Eğitime Yönelik Alınan Destekler	Kodlar
Özel Öğretmen (11)	E13- E10- E15- E18- E21- E4- E5- E6- E7- E9- E16
Ebeveyn (8)	E17- E1- E11- E12- E15- E20- E6- E8
Dershane (7)	E1- E12- E18- E21- E3- E4- Ç16B
İngilizce (7)	E13- E1- E2- E4- E7- E8- Ç16
Bilsem (7)	E14- E17- E11- E12- E21- E6- E7
Youtube (6)	E17- E1- E11- E3 -E8- Ç19
Eğitim Koçu (3)	E10- E3- E9
Deneme Desteği (2)	E12- E15
Almanca (2)	E2- E8
Özel Okul Etüt Merkezi (2)	E5- E9
Psikolog (2)	E10- E3
İnternet Kaynakları (2)	E17- E18
TÜBİTAK Projeleri (1)	E12
Arkadaşının Annesi (1)	E4
Öğretmen Arkadaşım (1)	E1
Rehber Öğretmeni (1)	E2

Araştırmada çocuğun eğitimine yönelik çeşitli kurum, kişi ve mecralardan destek alındığı gözlenmiştir. Bu destekler: özel öğretmen (11), ebeveyn (8), dershane (7), İngilizce (7), Bilsem (7), Youtube (6), eğitim koçu (3), deneme desteği (2), Almanca (2), özel okul etüt merkezi (2), psikolog (2), internet kaynakları (2), TÜBİTAK projeleri (1), arkadaşının annesi (1), öğretmen arkadaşım (1), rehber öğretmeni (1), şeklindedir. Bazı katılımcılar birden çok destek aldığını ve aldığını belirtmiştir. Örneğin E16 çocuklarına özel öğretmen, dershane ve İngilizce eğitimi aldırılmaktadır. Yani Ç16 ve Ç16B'nin eğitimleri için özel öğretmenden destek alınmıştır. Ayrıca Ç16B, dershane'den Ç16 ise İngilizce kursuna gitmektedir. Ebeveynler, çocukları için gerekli olan eğitimleri çeşitli kurumlardan ve kişilerden alırken kendileri de bu eğitim sürecine doğrudan dahil olmaktadır. Bu dahil olma durumu ebeveynlerin uzman oldukları alanlara göre şekillenmektedir. Ebeveynler, uzman oldukları alanlara göre çocuğunun eğitimi için destek sunmaktadır. Bu durumda çocuk kurstan kursa, öğretmenden öğretmene giderken bu defa ebeveyn'den ebeveyne de giderek eğitim almaktadır. Kendisi sosyal alanda profesör, eşi matematik öğretmeni olan E8, çocuğunun derslerine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Ayrıca kendisi sözel alanda eşi ise sayısal alanda uzman olduklarından dolayı çocuklarını akademik olarak herhangi bir kursa göndermemişlerdir. Çocuklarının bu alandaki eksikliklerini kendileri halletmektedir. Katılımcı E8 bunu şu şekilde ifade etmektedir:

“Şimdi ben sınıf öğretmenliği bölümünde profesörüm. Dolayısıyla çocukların ilk okuma yazdığını öğrendiği andan itibaren hayatların her alanında aslında hani nasıl çalışmaları gerekiyor? Bunları zaten öğretme adaylarına biz öğretiyoruz. Ama çocuk tabii ki en büyük zaaf. Ve öğrettiğini bazen ebeveyn olarak yapamayabilirsin. Ama ben bunun

%90'ını yaptığını düşünüyorum. Sayısalarda matematiği zaten çalışıyor, yapamadıklarını babasına soruyor. Fiziği çalışıyor, yapamadıklarını babasına soruyor. Bir tek sözellerde ben, matematik ve fizikte babası destekliyor, yardım ediyor” (E8).

E11, İngilizce eğitimindeki uzmanlığını yalnızca mesleki yaşamında değil, evde çocuklarının öğrenme sürecine de yansıttığını belirtmektedir. Kendi ülkesinde kaliteli bulunduğu yayınların çevirisini yaparak çocuklarına çözdürmektedir.

“Benim boş zamanım olduğunda onlara İngilizce şeyler veriyorum, dinleme testleri yaptırıyorum, okuma testleri yaptırıyorum. Bazen konuşuyoruz, İngilizce diyaloglar yapıyoruz. O şekilde. Yani düzenli değil, dediğim gibi. Mesela benim boş zamanım oldu, dersim az olan günler oldu ve o gün evde de az işim oldu. Çarşıya falan gitmeme gerek yok. O zaman mesela İngilizce konuşuyoruz, sohbet ediyoruz. Şöyle söyleyeyim, ben Azerbaycan'a gittiğimde, biz Azerbaycanlıyız, ben Azerbaycan'a gittiğimizde oradaki matematik kitaplarını ben çok seviyorum. Buradakilere göre biraz daha zor gibi geliyor bana. Onları alıyorum ve burada onlara yaptırmaya çalışıyorum. Çevirerek, ben Türkçe'ye çeviriyorum, onlar yapıyorlar. Bazen oluyor mesela Rusça oluyor. Çünkü Azerbaycan'da devlet okullarında Rus bölmeleri de var. Eğitim tamamen Rusça şey yapıyor ve onların kitapları daha da iyi oluyor. Onları alıyorum ve çeviriyorum. Sadece onlar için çeviriyorum” (E11).

E12, ailesinde farklı branşlarda eğitim almış kardeşlerinin bulunduğunu ve bu durumun kardeşinin eğitim sürecine katkı sağladığını belirtmektedir. Bunun için kardeşi, sınav ile ilgili derslerden istediği desteği aile bireylerinden almaktadır.

“Benim bir küçüğüm matematik öğretmeni zaten. O çalıştırır genelde matematik olursa. Türkçe sorularını ben çözerim ya da diğer sorularını diğer ablalar çözer. Bizim evde 4 tane öğretmen var zaten. Hani zaten sınıf öğretmeni de hep söylerdi. Zaten kardeşimin başka bir şeye ihtiyacı yok. Rehberliğini ben yapıyorum. İşte sözel sorularını birini çözüyor, sayısal sorularını biri çözüyor” (E12).

Katılımcıların, çocuklarının veya kardeşlerinin eğitimi için uzmanlık alanlarına göre özel öğretmen statüsünde oldukları görülmektedir. Ebeveynler ve diğer aile üyeleri bu durumda çocuklarının derslerine daha çok yardımcı olabilmektedir. Ayrıca çocuklarını daha fazla kontrol etme ve denetleme şansına da sahiptirler. Bu bulgulara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir:

Tablo 7. Çocukların Daha Önce Katıldığı Eğitim, Sanat ve Spor Kursları

Eğitim, Sanat ve Spor Kursları	Kodlar
Voleybol (5)	E15- E18- E6- E9- Ç2
Jimnastik (5)	E14- E21- E9- Ç18- Ç4
Yüzme (4)	E14- E11- Ç18- Ç21
Piyano (4)	E16- E2 -E21- E3
Satranç (4)	E19- E2- E3- E5
Tekvando (3)	E17- E18- E3
Basketbol (3)	E19- E3- Ç21
Futbol (3)	E1- E5- E9
Tenis (3)	E21- E4- E9
Bale (3)	E16- E4- E9
Gitar (3)	E10- E2- E9
Dershane (3)	E7- Ç5- Ç9
Özel Dersler (3)	E7- Ç5- Ç8
İngilizce (2)	E14- E6
Badminton (2)	E2- Ç7
Resim (2)	E16- E7
Kodlama (2)	E18- Ç2
Okçuluk (1)	E21
Pilates (1)	E8
Judo (1)	E21
Ebru Sanatı (1)	E10
Bağlama Kursu (1)	E10
Müzik (1)	E11
Disleksi (1)	E2
Akıl-Zekâ (1)	E18
Almanca (1)	E6
DENEYAP (1)	E21
Matematik Kampı (1)	E13

Çocukların daha önce voleybol (5), jimnastik (5), yüzme (4), piyano (4), satranç (4), tekvando (3), basketbol (3), futbol (3), tenis (3), bale (3), gitar (3), özel dersler (3), dershane (3), İngilizce (2), kodlama (2), badminton (2), resim (2), pilates (1), judo (1), okçuluk (1), ebru sanatı (1), bağlama kursu (1), müzik (1), disleksi (1), akıl-zekâ (1), Almanca (1), DENEYAP (1), matematik kampı (1) gibi eğitim, sanat ve spor kurslarına katıldıkları belirlenmiştir. Katılımcılar, spor kurslarında daha çok jimnastik ve voleybola katılım sağlamışlardır. Sanat kurslarında ise bale ve piyano gitmişlerdir. Eğitim alanındaki kurslara bakıldığında dershaneye gittikleri ve özel ders aldıkları görülmektedir. Dil konusunda İngilizce kursunun daha çok vurgulandığı anlaşılmaktadır. Satranç kursuda çoğunlukla tercih edilmiştir. Ayrıca akıl-zekâ ve kodlama kursları da dikkat çekmektedir. Katılımcılara dönemin şartlarına ve getirilerine göre kurslar aldırıldığı söylenebilir.

Tablo 8. Çocukların Gittiği Sanat ve Spor Kursları

Sanat ve Spor Kursları	Kodlar
Piyano (6)	E13-E14-E1-E11-E20-E8
Tenis (4)	E16- E20- E5- E8
Voleybol (4)	E17- E21- E8- Ç15
Yüzme (3)	E1- E20- Ç11
Basketbol (2)	E13- E4
Resim (2)	E1- E12
Satranç (2)	E13- Ç2
Tırmanma (1)	E19
Futbol (1)	E19
Keman (1)	E6
Robotik Kodlama (1)	E13
Online (1)	E10
Okuldaki Kurslar (1)	E6
Gitar (1)	Ç10

Katılımcılar; piyano (6), tenis (4), voleybol (4), yüzme (3), basketbol (2), resim (2), satranç (2), tırmanma (1), futbol (1), keman (1), robotik kodlama (1), online (1), okuldaki kurslar (1), ve gitar (1) kurslarına gittiklerini belirtmişler. Sanat kurslarında piyano kursu, ön planda olmuştur. Spor kurslarında ise tenis ve basketbolun tercih edildiği görülmektedir. Katılımcıların daha önceki dönemde ve devam ettikleri kurslar içerisinde piyano kursunu daha çok tercih etmeleri dikkat çekmektedir.

3.1.2. Ebeveynlerin Çocukları Kurslara Yönlendirme Gerekçeleri

Bu kategoriden elde edilen sonuçlar ebeveynlerin çocuklarını çeşitli kurslara yönlendirmedeki kararlarının çok boyutlu gerekçelere dayandığını ortaya koymaktadır. Katılımcı ifadeleri incelendiğinde, bu yönlendirmenin yalnızca çocukların yetenekleriyle sınırlı kalmadığı; psikolojik gereksinimler, sunulan sosyal ve kültürel imkânlar, ebeveynlerin kendi geçmiş deneyimleri, çocukların fiziksel sağlık durumları ve resmi eğitimin yetersiz bulunması gibi etmenlerin de belirleyici olduğu görülmektedir. Bu durum, ailelerin kurs seçimini bireysel gelişimi desteklemenin ötesinde, mevcut eğitim sisteminin eksiklerini telafi eden, çocuklarının ruhsal ve fiziksel iyilik halini korumayı amaçlayan çok yönlü bir strateji olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

Bu kategorinin çeşitli alt kategorileri bulunmakta ve bu alt kategorilerin ise çeşitli kodları söz konusudur. Sosyalleşme ve çevre edinme alt kategorisinden sosyalleşme (5) kodunun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bireysel gelişim ihtiyacı alt kategorisinde gelişme (5) kodu yer almaktadır. Kişisel tercih alt kategorisi, kendi kararı (4) kodundan oluşmaktadır. Akademik destek ve gelecek beklentisi alt kategorisi özel ders etkili (3), ipin ucunu kaçırmak istememe (1), gelecek beklentisi (1) kodlarından oluşmuştur. Yetenek ve ilgi alanı odaklılık alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: yetenek uyumu (4), yetenek analizi

(4) yetenekli (3), yetenek testi uygulanmaması (2), ilgi duyma (2). Okul eğitiminin yetersizliği ve eksiklikleri tamamlama alt kategorisi; paralel eğitim verme (1) kodundan oluşmuştur.

3.1.2.1.Sosyalleşme ve Çevre Edinme

Katılımcılar, çocuklarını kurslara yönlendirme kararlarında yalnızca akademik kazanımları değil, aynı zamanda çocuklarının sosyalleşme süreçlerini desteklemeyi de öncelikli bir amaç olarak belirtmişlerdir. Bazı ebeveynler, çocuklarının sosyal beceriler açısından eksik olduğunu gözlemlediklerini ifade etmiştir. Örneğin, katılımcı (E12), kardeşinin sosyal etkileşimlerde yetersiz olduğunu belirterek, kursların bu eksikliği gidermesine ve kardeşinin sosyalleşme becerilerini geliştirmesine katkı sağlayacağını düşündüğünü ifade etmiştir. Bu yaklaşım, ebeveynlerin kurs seçiminde çocukların sosyal gelişim ihtiyaçlarını da dikkate aldıklarını göstermektedir.

Katılımcılar, kursların eğitim ile birlikte çocuklarının sosyalleşmesini de istemektedir. Bazı ebeveynler çocuklarının sosyalleşme konusunda eksik olduklarını belirtmiştir. Katılımcı (E12) kardeşinin sosyalleşme yönünden eksik olduğunu ve kursların kardeşinin sosyalleşmesine katkı sunmasını beklemektedir:

“Aslında şöyle, kardeşimin eksik bir yönü varsa mesela sosyalleşmektir. Ben isterim hani dersane yazabilsem daha fazla sosyalleşmesine olanak sağlasın. Ama kardeşimi çok da açmak şey değildir, biraz kapalı kutudur. Ben çok isterim yani bunun ikinci bir avantajı da olsun, sosyalleşsin”.

Katılımcı (E19) çocuğunun kurslara katılmasıyla birlikte sosyalleştiğini ve geliştiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Daha önce oğlum evdeydi, sürekli evdeydi. Hani şeydi böyle, çevresi oluşsun, ne bileyim hani şey olsun istedim. Biraz daha böyle şeydi, nasıl diyeyim çocuk. İçine kapanık bir çocuktü. Şimdi futbol olsun, şey olsun hani katılınca daha böyle şey oldu. Gelişti, sosyalleşti”.

3.1.2.2.Bireysel Gelişim İhtiyacı

Katılımcılar, çocuklarını kursa göndererek bireysel gelişim sağlamaları ve çok yönlü olmalarını istemektedirler:

“Gelişsin” (E9).

“Kendini geliştirmesi için” (E10).

“Daha donanımlı olsun diye” (E20).

Katılımcılar, çocuklarını kurslara yönlendirme sürecinde yalnızca akademik veya yetenek temelli gelişimlerini desteklemeyi değil, aynı zamanda onların çok yönlü bir biçimde yetişmelerini ve özgüven kazanmalarını sağlamayı da hedeflemektedirler.

3.1.2.3.Kişisel Tercih

Kişisel tercih alt kategorisinde katılımcının isteğine bağlı bir durum söz konusudur. Ebeveynler, kurs seçimlerinde çocuklarının bireysel tercih ve isteklerini dikkate aldıklarını vurgulamaktadır. Bu noktada şu ifadeleri kullanmışlardır:

“Oğlum istiyor diye götürmüştüm. Ama şu an hani şey yapıyor oğlum deyince evet anne diyor mesela hocası olabilirim. Futbol hocası olabilirim gibisinden böyle şeyler söylüyor ama bilmiyorum” (E19).

“Kızım gitmek ister misin? Evet, Zevkle de gitti yani” (E7).

Helikopter ebeveynler, çocuklarının kurs seçiminde kendi tercihleri olduğunu belirtse de çocuklarına genellikle “hangi kursa gitmek istersin?” sorusunu sormamışlardır. Bu yaklaşım biçimi aslında çocuğun yönlendirme sürecinde sınırlı bir tercih hakkına sahip olduğunu göstermektedir; yani çocuk, ebeveynin belirlediği kurs seçenekleri içinde karar verebilmekte, ancak yönlendirmeyi tamamen kendi iradesiyle şekillendirme olanağına sahiptir. Bu durum, helikopter ebeveynliğin çocukları üzerindeki kontrol düzeyini ve karar alma sürecindeki ebeveyn etkisini de açıkça ortaya koymaktadır.

3.1.2.4.Akademik Destek ve Gelecek Beklentisi

Ebeveynler, çocuklarının akademik destek ihtiyaçlarını dikkate alarak kurs seçiminde bulunduklarını belirtmişler. Özellikle matematik alanında eksiklikler gözlemleyen ebeveynler, çocuklarının soruları çözme becerilerini geliştirecek yönlendirmelere ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedirler. Bu bağlamda, ebeveynlerin çocuklarının eksiklikleri için özel derslerin etkili olacağına dair inançları ve sürecin baştan itibaren disiplinli bir şekilde yürütülmesi gerektiğine ilişkin tutumları, çocuklarını bu tür

kurslara yönlendirmelerinin temel gerekçelerini oluşturmaktadır. Böylece ebeveynler, çocuklarının akademik eksikliklerini sistemli bir şekilde giderme çabasında olmuştur.

Katılımcı (E10), çocuğunun matematik dersinde eksiklikler yaşadığını ifade etmesi üzerine destek aldıklarını belirtmiştir. E10'un açıklaması, ebeveynlerin kurs veya özel ders seçimlerinde çocuklarının ihtiyaç ve taleplerini göz önünde bulundurduklarını ve yönlendirmelerini bu ihtiyaçlara göre şekillendirdiklerini göstermektedir.

“Öğrenmeye aç zaten. Ben hep böyle şey yaptım. Ders konusunda çok ciddi bir baskım olmadı. Yani şöyle aslında bunu kendi istediği için yani matematik dedi ki matematiği başaramıyorum anne benim özel öğretmene ihtiyacım var tamam dedim amenna tutalım. Bir müddet sonra o öğretmenden anlamıyorum anne bunu değiştirelim tamam amenna değiştirelim. Sonra matematik öğretmeni istemiyorum ben dedi başarabilirim tamam bırakalım. Yani motivasyon için bana eğitim koçu lazım tamam tutalım. Yani beni kızım yönlendir dedim ya bu konuda. Çünkü eksiklerini ben kızıma hiç ödev yap ders çalıştırmadım. Çünkü sorumluluğunun bilincinde bir çocuktı. Yani bu kendisinde doğuştan olan bir şey. Bir de okula gitmeden daha okuma yazma öğrenmiş bir çocuktı. İleri zekalıydı zaten. O yüzden hani çok beni yormadı eğitim anlamında ama ben kendimi kızıma göre yönlendirdim. İleri zekalıydı, sorumluluk sahibi.”

E1, bu konuyla ilgili çocuğuna destek olsun diye bütün kursları aldıklarını belirtmiştir:

“Dediğim gibi bir destek olsun. Hani o zaman gitsin dedim ki mesela sende çözemediği soruları gitsin sorsun. Matematikte çözemediği soruları gitsin sorsun. Hani hepsini aldırmanın sebebi bu”.

E6, konuya ilişkin belirtmiş olduğu düşüncelerinin eleştirilebilir olabileceğini ancak birebir eğitimin daha faydalı olduğunu düşünmektedir:

“Ya ben belki bilmiyorum, bu eleştirilebilir bir şey ama özel dersin çok etkili olduğunu düşünüyorum yani şey olarak, öğrenme düzeyinde. Bire bir, bire bir. Çok büyük bir ilgiyle şey yapılıyor, hani emek veriliyor karşı o emek, ödevlendiriliyor, ödev yapıyor”.

Katılımcı (E13), ilerleyen dönemde ders konularının zorlaşabileceğini öngörerek süreci baştan disiplinli bir şekilde yürütmeye ve bu sayede çocuğunun başarısız olmasını engellemeye çalıştığını ifade etmiştir.

“Eğer konular giderek zorlaşır ve ipin ucunu kaçırsak sonra başarısız olduğum şeyine kapılıp bırakmasın diye. Çünkü babası da esnaf şeyiyle yapıyor. Zihinden çarpıyor falan yani yapıyordu aslında. Ama onu da bir yere kadar şey yapacaktı. Sonra artık işlemler vesaireler bir şeyler çıkınca ben açıkçası hani öyle bir durum yaşamayalım diye onun önüne geçmek için şu anda da çok keyif alıyor zaten”.

Katılımcı (E17), gidilen kursların ileride çocuğuna fayda sağlayacağı düşüncesiyle, çocuğunun Bilsem’e yönlendirilmesi gerektiği kararını almıştır. E17, bu kararıyla ilgili düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Biz, yani ben dedim ya, birebir takip ediyor bilsem de. Orada idareciler, müdürler, biz şeylerle konuşuyorduk. Ben dedim ya, bu bilsem ne, neye faydası var. Şu an yok ama ilerleyen zaman da hazırlanıyor. Mesela bu TÜBİTAK projeler yaptığı zaman, yarışmaların derece aldığı zaman, bunlar yarın bir gün dedi. Önüne artık olarak çıkar. Mesela bazı üniversitelerde dedi, ek puan alma durumu olacak dedi, kontenjanlar verilecek dedi. Şöyle şöyle sayınca, dedim ben yani bir şekilde ne yapalım ne edelim, bu çocuğu bir Bilsem’e atmamız lazım”.

Katılımcıların, çocuklarını kursa yönlendirme gerekçelerinde akademik gelişimin ön planda olduğu görülmektedir. Bu durum, ebeveynlerin, çocuklarının eğitime yüksek düzeyde önem verdiklerini ve sürekli olarak onların eğitim süreçlerini destekleyerek eksiklerini tamamlamayı amaçladıklarını göstermektedir. Bu yaklaşım, ailelerin çocuklarının akademik ve kişisel gelişimlerini yakından takip ettiklerini ve çocuklarının eğitim süreçlerine de aktif bir katılım gösterdiklerini ortaya koymaktadır.

3.1.2.5.Yetenek ve İlgi Alanı Odaklılık

Yetenek ve ilgi alanı odaklılık alt kategorisi, ebeveynlerin çocukları kurslara yönlendirme gerekçeleri kategorisinde kod sıklığına göre sıralanmıştır. Ancak bu bölümde konunun bağlamına göre bulgular verilmiştir.

Katılımcılar, çocuklarını kurslara yönlendirme nedenlerini açıklarken bu kararlarının temelinde çocuğunun bu kurslara duydukları sevgi ve ilginin yattığını belirtmişlerdir.

“Aslında çok sevdiği için aldırmaya başladım. Çünkü babası bazen destek oluyordu o konuda. Çok da sevdiği için” (E13).

“Sevdiği için açıkçası gönderdim” (E18).

Elde edilen bulgular, ebeveynlerin çocuklarının ilgi ve eğilimlerini dikkate alarak hareket ettiklerini göstermektedir. Ancak çocukların ilgi ve eğilimleriyle birlikte yeteneklerinin olup olmaması da karar vermede etkili olabilir. Bu doğrultuda çocuklara yetenek testi yapıldı mı? sorusuyla karşılaşılmaktadır. Karşılaşılan bu soruya karşılık olarak ebeveynlerin görüşleri şu şekildedir:

Katılımcılar, çocuklarını çeşitli kurslara yönlendirme gerekçelerini açıklarken, bu tercihlerini çocuklarının bireysel yetenek ve ilgi alanlarıyla uyumlu bulmalarına dayandırdıklarını ifade etmektedirler. Bu yönlendirmeyi gerekçelendirirken de çoğunlukla çocuklarının belirli alanlarda üstün performans sergilediklerini ya da doğal bir eğilim gösterdiklerini örneklerle ifade ederek görüşlerinin inandırıcılığını güçlendirmeye çalışmaktadır. Katılımcı E2’nin ifadesi de bu durumu destekler niteliktedir;

“Badmintona tabii çok iyi yeteneği vardı. Hatta biz pandemi döneminde ailecek oynamaya başlamıştık. Kursu yazıldığında oynadığında hoca daha önce nerede hangi kursa gitti dedi. Hayır biz ailecek oynuyorduk dedik. Onun etkisiyle oğlum çok iyi oynuyordu gerçekten. Atışları iyi”.

Benzer biçimde, diğer bir katılımcı (E1) da çocuğunu yönlendirmiş olduğu kursun onun bireysel yetenekleriyle uyumlu olduğunu vurgulamaktadır.

“Vallahi yeteneğine uygun diye gönderdim”.

Daha önce de ifade edildiği gibi katılımcılar, çocuklarını kurslara yönlendirme kararlarını açıklarken, bu süreci çocuklarının sahip oldukları yeteneklerle ve kursların bu yeteneklere uygunluğu ile ilişkilendirmektedirler.

“Zaten gitara başladıktan iki ders sonra gitar çalmaya başladı. Evet o şey müzik kulağı çok. Mesela neyden normalde kimse ilk başta sesi çıkarmaz. Kızım ilk ses çıkardı” (E10).

“Benim gibi öğretmenleri de memnun. Ben de görüyorum çalabiliyorlar. Yani kulakları da var, yetenekleri de var, öğreniyorlar” (E11).

Ebeveynler, çocuklarının kurslara yönlendirilme sürecinde yetenek testlerinin belirleyici bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Fakat bazı ebeveynler ise başlangıçta böyle bir planlarının olmadığını, ancak çocuklarının kendi istekleriyle bir kursa başlamalarının ardından yapılan yetenek testleri sonucunda bu alanlarda başarılı olduklarının ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Bu durum, ebeveynlerin yönlendirme sürecinde yalnızca kendi gözlemlerine değil, aynı zamanda objektif değerlendirme araçlarına da başvurduklarını ve kararlarını çocuklarının bireysel kapasitesine dayandırdıklarını göstermektedir. Bazı ebeveynler de diğer çocuklarının müzikle uğraştığını ve bu uğraşlarının onların psikolojik ve duygusal açıdan rahatlamalarına katkı sağladığını gözlemlediklerini belirtmişlerdir.

Katılımcı (E17), aile içindeki olumlu deneyimlerin kendi ebeveynlik tercihlerine yön verdiğini dile getirmiştir. Katılımcı, çocuğunun ablalarının müzikle ilgilenmekten büyük bir keyif aldıklarını, enstrüman çalmanın onları zihinsel olarak rahatlattığını ve günlük streslerinden uzaklaştırdığını gözlemlediğini belirtmiştir. Bu deneyimden yola çıkarak, müziğin benzer biçimde kendi çocukları üzerinde de rahatlatıcı ve geliştirici bir etkisi olabileceğini düşünmüş ve onları bu alanda yönlendirmiştir. Bu öneri doğrultusunda sınavlara girdini ifade etmiştir:

“Şey diyeyim ben, benim işte ablamız iki numara olan, o da gidiyordu müziğe, severek gidiyordu yani. Kafası dağılıyordu, hocasıyla da uyumluydu. Keman çalıyor mesela. Gelirdi bize çalardı. Babası kızım bana şunu çalar derdi. Şu an üniversitede devam ediyor müzikte yine kemanla. Kendi çapında şey yapıyor. Buna da dedik ki mesela ilk girişte şöyle o ortanca kızla bir müzik aleti işte şarkılarını diyordu. Flüt çalıyordu benim zaten. Oradan bir iki notayla flüt çalıştı. Ona parça çaldırmışlardı. Sonra bu Bilsem Sınavı'nı ilk 1. sınıftan 3. sınıfa kadar aldılar. Yaşları küçük olunca şeyi çaldırmadılar. Üçüncüsü de parça çaldırmadılar. Müzik aleti çaldırmadılar. Nota vardı. Mesela parça soruyorlar. İu tempo tutma. Oradan İlk zaten bir genel tekniği sınavı geçince ilk aşamaya ikinci aşamada mülakat gibi diyeyim ben size. İşte orada müzik çalmış, tempo tutturmuşlar. İşte üçte iki vuruşluk bilmem ne. Onu da zaten ablamız bildi. Ablamız biraz bunu çalıştırdı açıkçası. Ama müzik kulağı varmış, şey aldı. Öylelikle girdik yani”.

Katılımcı (E6) aslında müzikle ilgili herhangi bir plan ya da gündemlerinin olmadığını, fakat çocuğunun küçük yaşlardan itibaren şarkı söylemeye başlayan birisi olduğunu ve çocuğunun isteği üzerine bu sürecin başladığını belirtmektedir:

“Evet, yani bizim müzikle ilgili hiçbir gündemimiz de yoktu. O nasıl oldu onu bilmiyorum ama ana sınıfında kendisi ama şarkı hep söylüyordu. Yani üç buçuk, dört yaşlarında hep şarkı söyleyen bir bebektir o. Orada kendisi dedi ki ben bunu keman çalmak istiyorum dedi ana sınıfındayken. Hatta ben böyle çok şey bakmadım. Yapabilir mi onu ki falan daha okuma yazmayı da bilmiyor notayı nasıl öğretecek falan. Bir hocamız vardı konservatuvarın müdürü. Dedi ki götürelim bir o bir iki test yaptı böyle piyanodan bir iki nota bastı onun basmasını istedi. Dedi ki bunu alabiliriz dedi yani”.

E17 geçmiş dönemlerdeki tecrübelerinden hareketle çocuğunu müziğe yönlendirirken; E6, ebeveyn yönlendirmesinden ziyade çocuğun içsel motivasyonu doğrultusunda çocuğunu bu alana yönlendirmiştir. Bu durum çocuğu yönlendirmede bazı ailelerde geçmiş yaşanmışlıklar veya tecrübelerin bazı ailelerde ise çocukların bireysel ilgi ve eğilimlerinin temel faktörlerden biri olduğunu göstermektedir.

Bazı katılımcılar çocuklarını kursa gönderirken herhangi bir yetenek testinin yapılmadığını ifade etmişlerdir. Bu ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

“Yapılmadı, direkt gittiler” (E11).

“Hayır, hayır. Gençlik sporun seçmece, yaş şartına göre seçiyorlar arada. Ben öyle biliyorum. 12 yaş, 10 yaş, 14 yaş, 15 yaş. Ona göre... Hocamızı da zaten tanıyorduk genç kişilerden olduğu için, kurumlar arası olduğu için. Benim bir çocuğum var, yardımcı olursunuz falan, gönder abi dediler. Ona göre eğitiler biraz bu tepkileri, bilmem, karşılama tepkileri derken, onu da sevdi” (E15).

Katılımcı E15, çocuğunu yönlendirme sürecinde bireysel yeteneklerinden ziyade sosyal çevresini etkili bir biçimde kullanmıştır. Fakat bu tutumun çocuk için ne kadar doğru olduğu veya çocuğun daha sonraki dönemlerde nasıl devam edeceği ve gönderilen kursun çocuğun ilgi alanlarına uygun olup olmadığı ise tartışmaya açık bir konudur.

Katılımcılar, çocuklarının kursa ilgi ve eğilimlerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak kurs seçiminde tüm ebeveynlerin yetenek testi yapmadığı görülmektedir.

3.1.2.6.Okul Eğitiminin Yetersizliği ve Eksiklikleri Tamamlama

Katılımcılar, okul eğitime yönelik eleştirel bir tutum sergilemişler. Bu durum katılımcıların okulda verilen eğitimi yetersiz bulmaları ile açıklanmaktadır. Örneğin atılımcı

(E6) okuldaki verilen eğitimi yeterli görmediklerinden dolayı çocuklarına paralel eğitim verdiklerini ifade etmiştir:

“Paralel eğitim sistemi veriyoruz. Açıkçası bizim verdiğimiz sistem paralel eğitim sistemi. Çünkü okuldaki eğitim çok yetersiz ve bu okuldaki eğitimin yetersiz olma durumu bize bu dersleri vermek gereğinde bulunmamıza sebep oldu”.

Bu durum, ebeveynlerin resmi eğitim dışındaki alternatif yolları kullanarak çocuklarının öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaya çalıştıklarını göstermektedir.

3.1.3.Ebeveynlerin Çocuklarını Gönderdikleri Kursları Belirleme Kriterleri

Çocuğun iyi bir eğitim alabilmesi ve sanat ile spor alanlarında gelişim gösterebilmesi için gideceği kursların belirli kriterlere sahip olması gerekmektedir. Bu kriterlerin hem ebeveynlerin hem de çocukların beklentilerini karşılaması büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle kurs seçimi sürecinde çeşitli araştırmalar yapılmakta ve elde edilen veriler doğrultusunda kararlar verilmektedir. Bu kategoride; öğretmen ve uzman nitelikleri, sosyal ve çevresel koşullar, çocuğun hızlı başarı ve yetenek gelişimine katkısı, ebeveyn beklentilerine uygunluğu ve yaşanan mekâna yakınlık şeklinde alt kategoriler yer almaktadır.

Öğretmen ve uzmana ilişkin kriterler alt kategorisi; öğretmen ve uzman kriteri (6) kodundan oluşmaktadır. Çocuğun yeteneği ve ilgisi alt kategorisi; yetenekli (4) kodundan oluşmaktadır. Sosyal ve çevresel alt kategorisinde öğretmen arkadaş önerisi (2) kodu yer almaktadır. Yaşanılan mekâna yakın olma kriterleri alt kategorisi ise yaşanan mekâna yakınlık (2) kodundan meydana gelmektedir.

3.1.3.1.Öğretmen ve Uzman Kriteri

Yaşanılan mekân, kurs seçiminde önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır. Örneğin, yaşanan bölgeye göre kursun kalitesi hakkında bilgi edinme imkânı veya kurs seçeneklerinin sayısı farklılık gösterebilmektedir. Katılımcı (E13), yaşadıkları yerin küçük olmasından dolayı, çocuklarını göndereceği spor kursunda öğretmenin tanınmasının ve sık öğretmen değişikliğine gidilmemesinin kendileri için önemli olduğunu ifade etmiştir. Akademik kurslar konusunda da öğretmenin bilinir ve güvenilir olması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcı (E13) kurs seçiminde öğretmenin başarılı olması ve çocuğun

seviyesine uygun yaklaşım sergileyebilmesi gibi özelliklere de dikkat ettiklerini belirtmiştir. Bu doğrultuda katılımcının (E13) ifadeleri şu şekildedir:

“Bunu küçük yerde yaşadığımız için duyuyoruz. Çok sık öğretmen değiştirmekten de yana değilim. Bazen bazı konularda çok seçeneğimiz de olmuyor. Baskette çok seçeneğimiz yok. Çünkü çalıştıran birkaç kişi var. Onlar da takım sporu olduğu için mecburen artık onlara dahil tek başına bir başka öğretmene gönderemem. Kim ilgileniyorsa o gidiyor. Ama bu İngilizcelerde falan matematikte öğretmeni tabi bildiğim birisi oluyor. Güvenilir hani kimseler ders ve hani öğrencinin seviyesine inebilme konusunda da hani başarılı olan öğretmen, çocukla iletişimle kurabilecek kişi olmasına dikkat ediyorum. Belgesi var mı, diploması var mı şeklinde değil. Zaten bazıları okulda da öğretmen, onları biliyorum yani devlet kurumlarında. Bazılarını da sosyal hayatta zaten biliyorum yani”.

Badminton kursundaki hocanın çocuklarına adeta bir baba, abi ve arkadaş gibi yaklaştığını ve hocanın ayrılmasının ardından çocuklarının aynı performansı sürdüremeyeceklerini düşündükleri için kursu bıraktıklarını ifade eden katılımcı (E2) düşünceleri şu şekilde olmuştur:

“Oğlumla diyalogu çok iyiydi. Hani şeyden ziyade hani bir eğitmen, antrenörden ziyade sanki bir baba, bir abi, bir arkadaş gibi. Ya koçum gel neyin var? Oğlum onları seven bir çocuk. Hani böyle gideyim geleyim. Biraz içtenlik seviyor oğlum, biraz dokunulmayı seviyor. O konuda hocası çok iyiydi. Burada hani, şu an burada değil, için tayin çıktı. Halk eğitimle birlikte yapıyordu bu işi. Van’a çıktı tayini, biz çok üzüldük. O performansı alamayacağımız için oğlum bu sene badmintona devam etmiyor. Halbuki lisanslı badminton oynuyordu. Eğitmeni değişince ve biz istediğimiz verimi alamayacağımızı düşündüğümüz ve bildiğimiz için gelen verilerin dönüşüyle ilgili şu an oğlum bir spor dalına gitmiyor. Belki okulun açtığı gitar kursları falan var. Piyano kursları. Onlara zaman olursa yönlendireceğim”.

Katılımcıların ifadelerinden hareketle, ebeveynlerin çocuklarını gönderecekleri öğretmenlerin tanındık ve güvenilir olmalarının yanı sıra, çocuklarla sağlam, samimi ve güvene dayalı bir ilişki kurabilme niteliğine sahip olmalarını da önemsedikleri ifade edilebilir. Çünkü helikopter ebeveynler, çocuklarının güvenliğini sağlama konusunda çok dikkatli davranmaktadırlar.

3.1.3.2.Çocuğun Yeteneği ve İlgisi

Katılımcılar, çocuklarının yetenek ve ilgi alanlarına göre kurs seçiminde yönlendirme yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, çocuklarının yetenekleriyle ilgili değerlendirmelerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Yani resim kursu evet kızımın zaten yeteneğine bağlı bir şeydi. Zaten zor bir bölümdü. O hani herkesin kazandığı bir bölüm değildi. Tamamen yetenekle alakalı. Onu o şekilde gönderdik” (E7).

“Hocam işte bir Bilsem var zaten, bir de bir dersane var. Bilsem'e biz zaten kardeşimin tamamen yeteneği üstüne yönlendirildi ve işte ön değerlendirme, ikinci bilgisayar sınavıdır falan onları geçerek ulaştığı, kendi çabasıyla ulaştığı bir şey” (E12).

3.1.3.3.Sosyal ve Çevresel Etkiler

Katılımcılar, çocuklarını kursa gönderirken arkadaşlarının öneri ve yönlendirmelerini de dikkate aldıklarını belirtmiştir. Bu önerilerin dikkate alınması, ebeveynin beklentilerini karşılayabilecek iyi bir öğretmenin bulunmasını kolaylaştırmaktadır. Katılımcı (E3) de bu yöntemi izleyerek çocuğu için özel bir öğretmen bulmaya çalıştığını aşağıdaki cümlelere aktarmıştır:

“Öncelikle ben 6 senedir burada (memleketimde) olmadığım için çevreme sordum öğretmen arkadaşlarıma. Burada etüt bazında, eğitim konusunda bizi en tatmin edilebilecek hangisi diye sordum. Öncelikle onu araştırdım. Öğretmenleri şöyle... benim bir sürü öğretmen arkadaşım olduğu için burada. Artık hani yaşadığımız yer çok büyük değil. Herkes birbirini tanıyor ya. Mesela biliyor. Mesela hangi dershanede hangi öğretmenin olduğunu biliyorlar ve söylüyorlar yani. Şu şöyledir, bu böyledir”.

3.1.3.4.Yaşanılan Mekâna Yakın Olma Kriterleri

Çocukların kursa gidip gelme sorumluluğu büyük ölçüde ebeveynler tarafından üstlenilmektedir. Ebeveynler, çocuklarının toplu taşıma araçlarında zor durumda kalmamaları, kendi günlük programlarıyla çocuklarının kurs saatlerinin uyumlu olmaması ve zamanın kendileri için değerli olması gibi nedenlerle kurs seçiminde evlerine yakınlık kriterini dikkate almaktadırlar. Katılımcı (E11) bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Gittikleri kursları öncelikle bize yakın olması, eve yakın. Çünkü ben götürüp getiriyorum. Önce komşumuz vardı, oraya gidip geliyorlardı. Sonra onların tayini çıktı, taşındılar. Ondan sonra yine yakın olması açısından şey yaptım...bir de mesafe olarak yakın olması. İyi öğretmen olup çok uzakta mesela Toki'de falan olsaydı herhalde şey yapmazdım. Çünkü dediğim gibi ben götürüp getirdiğim için zaman benim için önemli. O yüzden çok şey yapamıyorum”.

Aynı konuyu katılımcı (E3) şu şekilde belirtmiştir:

“Eşim burada olmadığı için evime en yakın olanı seçmeye çalıştım. İyilerin içinden varsa bana yakın. En iyi onları seçmeye çalıştım çünkü ben gündüze gittiğim zaman mesela araba kullansam da araba bende olduğu için çıkamayacağım için oğlum benden önce çıktığı için hani otobüsle daha çok rezil olmasın diye yakını da seçmeye çalıştım. Yani para şeyde 3-4. sıralarda falan çünkü ortalama aynı hemen hemen hepsinin parası ücreti. Öğretmenler ve eğitim bizim için önemli oldu yani”.

3.1.4. Kurs Tercihinde Karar Verici Aktörler

Kurs seçim kriterlerinde ebeveyn istekleri, yaşanılan mekâna yakınlık, öğretmen ve uzman önerisi gibi durumlar dikkate alınırken karar verici aktörlerde de belirli kriterlerin ve aktörlerin tercihleri ve önerileri önemli görülmektedir. Bunun için bu kategoride çocuğun bireysel tercihi dayalı, ebeveyn karar ve yönlendirmesi, uzman ve öğretmen etkisi, karar süreci ile ilgili belirsizlik ve geriye dönük değerlendirme alt kategorileriyle bu durum açıklanmaya çalışılmıştır.

Çocuğun bireysel tercihi dayalı alt kategoride kendi tercihi (12), kodu yer almaktadır. Ebeveyn karar ve yönlendirmesi alt kategorisi; ebeveyn tercihi (7) kodundan oluşmuştur. Uzman ve öğretmen alt kategorisinde uzman/öğretmen önerisi (3) kodu bulunmaktadır. Karar süreci ile ilgili belirsizlik ve geriye dönük değerlendirme alt kategorisi; kararsızlık (2), kodundan oluşmuştur.

3.1.4.1. Çocuğun Bireysel Tercihine Dayalı

Bu alt kategori kapsamında, çocuğun gideceği kursları belirleyen aktörlere bakıldığında, ebeveynler, kurs seçimlerinin çocuğun kendi tercihiyle şekillendiğini belirtmiştir. Bu bağlamda ebeveynlerin ifadeleri şu şekildedir:

“Piyano kursunu tamamıyla kendisi seçti. Özel okula giderken piyano seçmiş kendisi. Babasıyla birazcık zıtlıydı. Baba dedi ki piyano almayacağım. Çünkü ben senin hevesinin geçeceğini düşünüyorum dedi. İki yıl sonra yine piyano, piyano, piyano. Tamam kızım git dedim. Bir yıldır gidiyor ve kendi isteğiyle gidiyor. Aslında o kursu da kendi istedi. Bana şey demiyor ki anne sen beni gönderirsin. Cumartesi kızım dolu, pazar dolu, hafta içi dolu. Ona rağmen bir günde bana demiyor ki anne ya of buraya yazdırdın beni. Ben bıktım ettim değil. Her gün kalkıp diyorum ki piyanoya gidiyor musun? Tabii ki de gidiyorum. Resmi kendi başladı. Mesela resim de kendi başladı. Güzel sanatlar falan istiyordu. Bu Bilsem’ in sınavları var ya, kızım hazırlanıyordu. Bilsem sınavında da öğrencileri seçen öğretmen benim arkadaşım, o kurs veriyormuş. Hocam gelsin dedi, kursa katılsın dedi. “Ben bir Bilsem’e yönelik yönlendiriyorum.” falan dedi. İlk kursa gittiği günde bana sadece şunu söyledi. “kızınız hocam, eğer kızınız sınavı geçerse resimden kesinlikle kesinlikle ben geçiririm.” dedi. Kızınız iyi bir çocuk dedi. Mesela oraya gitti, birazcık taktik aldı, eğitim aldı falan. Ha bir Bilsem’i bir soruyla yapamadı. Yani o hocamın önüne gelmedi. O hocamın önüne gelseydi kızım zaten geçirecekti” (E1).

Yine diğer bir katılımcı da (E21) kızının isteği üzerine onu kurslara götürdüğünü belirtmiştir:

“Yani ben kurs seçerken kızımın kendi isteğine göre götürdüm. Mesela anne ben voleybola gitmek istiyorum dedi, voleybola gidelim dedik. Ben seçmedim mesela. Yüzme gitmek istiyorum dediğinde tamam yüzmeye gidelim. Yüzmeyi ilk ben öğretmiştim ona. Bisiklet kullanmayı da ben öğrettim. Sonrasında devamını ettirdik. Burada değil ama Salihli’de beraber bisiklet sürüyorduk. Ben kendime de bisiklet almıştım ona da. Bir saat bisiklet kullanıyorduk beraber. Burada daha başlayamadık, oturtamadık. Kızım buraya alışmadı. Biz Temmuz’da taşındık. İstemediği bir yere geldik. Ondan dolayı sevmiyor burayı. Buraya alışmadı. O yüzden biraz bana tepkili bundan kaynaklı olarak”.

“Yani aslında dediğim gibi çoğu konuda kendisi karar verdiği için hani benim çok fazla bir müdahalem yok. Ama ben de öyleydim küçükken. Yani çok yönlü bir çocuk gerçekten çok yönlü” (E8).

“Gitar kursuna dedim kızım gitar kursu açılacak anne ben de gelmek istiyorum dedi. Sonra dedi ki gitar mı olsa ki yaptı. İstiyorsan yazacağım istemiyorsan yazmıyorum dedim böyle” (E9).

Katılımcıların ifadelerinden hareketle ebeveynlerin çocuklarının tercihlerine saygı duydukları ve çocuklarının tercihlerine göre kurs seçiminde bulundukları görülmektedir.

3.1.4.2. Ebeveyn Karar ve Yönlendirmesi

Çocukların herhangi bir kursa katılabilmesi için öncelikle ebeveynlerinin araştırma yapması ve çocukları için en uygun öğretmen, kurs ve kurs türünü belirlemesi gerekmektedir. Bu kriterler karşılandıktan sonra ebeveynler durumu çocuklarıyla paylaşmaktadır. Ebeveynler, genellikle bir kursu belirleyerek çocuklarının o kursa katılmasını istemektedir. Bununla birlikte, bazı ebeveynler kendi tercih ettikleri ve hayal ettikleri kurslara çocuklarının katılmasını arzulamaktadır. Bu doğrultuda katılımcıların görüşlerine bakıldığında, katılımcı (E10) aslında kendisinin bağlamayı çok sevdiğini ve bu nedenle çocuğunu bu kursa gönderdiğini aktarmıştır:

“Bağlamayı da ben istedim açık söyleyeyim. Her şeye çok yatkındım. Ben bağlama sesini çok seviyorum. Benim için bağlama öğrenir misin dedim. Çünkü bağlamaya karşı da atletli atanlar gibi bağlamam çalışmıyor. Bağlamayı da şeyde konteynır kentte bir bağlama hocası vardı. Oraya benimle beraber işe gidip götürüp getirdim. Bir sürü ders aldı, altı hafta gibi. Biraz biri benim talebimdi, biri onun ama bizi seviyordu”.

Katılımcı (E11), çocuklarının kurs tercihiyle ilişkin olarak “müziğe gideceksiniz” ifadesini kullanarak, bu kararı kendisinin verdiğini belirtmiştir.

“Yok, ben karar verdim. Müziğe gideceksiniz dedim”.

Katılımcı (E7), kursu öncelikle kendisinin bulduğunu ve daha sonra durumu çocuğuyla paylaştığını belirtmiş ve çocuğunun bu kursa gitmekten başka bir şansının olmadığını da cümlelerine eklemiştir:

“Önce ben buldum, sonra çocuğumla konuştum. Gitmek, zaten o dönemde gitmekten başka şans yoktu”.

Katılımcı (E9) ise kursa katılımın kızının isteği doğrultusunda değil de kendi isteği doğrultusunda gerçekleştiğini ifade etmiştir.

“Benim kızım istemedi de. Ne matematik hocasını istedi ne koçunu. Bunu ben istediğim için oldu. Çünkü eksik gördüğüm için oldu. Eğitimi de eksik gördüm. Kızımı da eksik gördüm. Tek tarafta hiçbir zaman için düşünmedim. Bunu da böyle açıklayacağım.

Ama önceki doktorlarımız, öğretmenler, hakimler, avukatlar, kaymakamlar özel dersler mi oldular sizce? O zaman eğitim daha farklıydı. Şimdi daha farklı. Bizim zamanımızda liseyi bitiren her şey olurdu deniyor. Aslında o yani bir nevi tamam ama o da yok. Daha son şartlarda çalışıyorduk, okuyorduk. Bizler yapıyoruz. Bakın eğitimi de biz yapıyoruz. Eğitimin önüne geçmeye çalışıyoruz. Şu an bir öğretmenin değeri yok ki. Neden? Neden? Biz yapıyoruz. Sana kimse karışamaz. Sen ilgilenmek zorundasın. Öğretmen de bir insan. İnsan yani, ne kadar sana yetişebilecek, onun da sorumlulukları var. Ama ikinci bir şeyi düşündüğümde evet, salla başı almaşı yapan belli öğretmenleri de tanıyorum ben. Çok tanıyorum. Bu da var. Biz ikisinin ortasında kalmış veliler ne yapacağız?”

Katılımcıların ifadelerinden hareketle çocuklarını kurslara gönderme sürecinde ebeveynlerin kendi istekleri ve yönlendirmelerinin belirleyici olduğu söylenebilir. Fakat bu yönlendirme zaman zaman zorunluluk unsuru ile birlikte de ortaya çıkabilmektedir. Dolayısıyla, çocuklar kendi istekleri olmasa dahi, ebeveynlerinin talepleri doğrultusunda kurslara katılmaktadır.

3.1.4.3. Uzman ve Öğretmen Önerisi

Kurslara katılımı belirleyen aktörler arasında, uzman ve öğretmen öneri ve teşvikleri de önemli bir etkiye sahiptir. Bu öneriler, genellikle çocuğun başarısının keşfedilmesi veya yeteneklerinin ölçülmesiyle dikkate alınmaktadır.

Katılımcı (E1), uzman tarafından çocuğunun müzik yeteneğine dikkat çekildiğini ve uzmanın, çocuğunun piyanoyu bırakmaması yönünde kendilerine bir uyarıda bulunduğunu belirtmiştir. Katılımcının (E1) kendi ifadeleriyle:

“Kesinlikle, kesinlikle kızınız piyanoyu bırakmamalı dedi. Çok güzel bir kulağı var. Çok güzel duyuyor ve çok güzel çalabiliyor dedi”.

Katılımcı (E12) kardeşinin BİLSEM sürecinin hocasının önderliğinde olduğunu ve bu sürecin kendi kontrollerinin dışında gerçekleştiğini şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Bilsem sürecimiz tamamen öğretmenin önderliğinde olduğu için biz sadece Ram'a ilk gittiğimiz ram mıydı? RAM'a yetenek sınavı için gittik. Bilsem sınavı için. Ondan sonra da işte Edremit' e çağırdılar. Edremit'te görsel sanatlar şeyi vardı, sınavı vardı. Görsel zihin sınavı vardı. Orada bir çizim sınavı vardı. Oraya götürdük. Tamamen, bizim kontrolümüz dışında. Gel dediler, biz gittik sadece. Sonrasında o kaydolma süreci, malzeme alınma,

kardeşimin kendini tanıması falan biraz bizim dışımızda gerçekleşti. Çünkü biz eğitimci olarak bile Bilsem'i çok bilmiyorduk. Ben daha o zaman atanmamıştım. Ablam da işte okul önceydi. Çok Bilsem bilgisi yoktu. O bizim biraz bilginiz dışında ve ilgimiz dışında gelişti".

3.1.4.4.Belirsizlik ve Geriye Dönük Değerlendirme

Belirsizlik ve geriye dönük değerlendirme bağlamında, ebeveynler çocuklarının kursa katılımına ilişkin hangi soruyu sordukları konusunda şüphe duyduklarını ifade etmiştir. Örneğin, katılımcı (E16), çocuklarına “spor yapmak ister misin?” sorusunu sorup sormadıklarından emin olmadığını belirtmiştir. Katılımcının (E16) ifadeleri şu şekilde olmuştur:

“Hani piyanoyu ben mi seçtim? Hayır. Kendisi seçti. Ya da tenis oynamayı ben mi seçtim? Hayır. Kendi isteğiyle işte tenis oynayacağım dedi. Hangisini? Ama burada peki spor yapmak ister misin sorusunu sorduk mu? Onda şüpheliyim mesela”.

Aynı katılımcı (E16) çocuklarına, çalmak ister misin sorusunu sorsaydık muhtemelen bir şey çalmak istemiyorum diyebilirdi cümlesini de eklemiştir.

“Ya da gerçekten bir enstrüman çalmak istiyor musun sorusunu sorduk mu? Belki de işte bir enstrüman çalacağız. Hangisini çalalım?” dediğinde belki de o zaman piyanoyu seçti. Ama peki çalmak ister misin sorusunu sorsaydık. Seçer miydi? Ya ben bir şey çalmak istemiyorum der miydi? Muhtemelen diyebilirdi. Çünkü ona zaman ayırmaktansa, ona da vakit geçirmektense, işte kendi arkadaşlarıyla vakit geçirmek ya da televizyon izlemek ya da YouTube'dan video izlemek, gibi aktiviteler içerisinde bulunmak muhtemelen daha çok hoşuna gidecektir. Biraz da hani biz bunu yapacağız ama bari ben şunu yapayım düşüncesiyle seçilmiş bir şeyler de olabilir. Ona da bir şey diyemiyoruz”.

Katılımcı, izlediği yöntemle ilgili olarak hem kendilerine yönelik eleştirilerde bulunduğunu hem de çocuklarına “ister misin?” sorusunu sorduklarında olumsuz yanıt alabileceklerinin farkında olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, çocuğa tercih hakkı tanınmış olsa da söz konusu tercihin ebeveynin yönlendirmesiyle şekillendiğini göstermektedir.

3.1.5.Ebeveynlere Göre Çocukların Kurslara Yatkinlığı ve İlgisi

Katılımcılar, çocuklarının eğitimleri için çeşitli kurslardan destek almaktadırlar. Fakat eğitimin yanı sıra çocuklarını sanat ve spor gibi kişisel gelişim alanlarındaki kurslara da göndermektedirler. Kursları belirlerken de katılımcılar ya çocukların tercihlerini ya kendi

tercihlerini ya da bir uzman yönlendirmesiyle karar vermektedir. Ebeveynlere göre çocukların kursa yatkınlığı ve ilgisi kategorisi; öğretmen ve koç etkisi, istikrar ve duygu değişimi, isteksiz katılım ve istekli katılım alt kategorilerine ayrılmıştır. Bu alt kategorilerde de katılımcıların gözünden, çocuklarının kurslara olan ilgisi aktarılmıştır.

İstekli ve Gönüllü katılım alt kategorisi; gönüllü katılım (16) kodundan oluşmaktadır. İsteksiz katılım alt kategorisinde de isteksiz katılım (5) kodları yer almaktadır. Devamlılık ve istikrar alt kategorisi ise istikrarlı (2) kodundan meydana gelmektedir.

3.1.5.1.İstekli ve Gönüllü Katılım

Severek ve isteyerek gidilen eğitimlerden ve kurslardan daha çok verim alınmakta ve dolayısıyla çocuk daha başarılı olabilmektedir. Bu görüşe sahip katılımcılar, çocuklarının başarı sağladıkça kurslara devam etme isteklerinin arttığını ve yönlendirmelerin yalnızca ebeveyn zorlamasıyla değil, çocuklarının kendi istekleri doğrultusunda gerçekleştiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, çocukların ilk öğrenim döneminde kursu bırakmak istediklerini ancak zamanla karşılaştıkları zorlukları aştıklarında katılma isteklerinin güçlendiğini özellikle vurgulamışlardır.

Çocuğunun severek ve isteyerek gittiğini ifade eden katılımcı (E14), bunu şu şekilde belirtmiştir:

“Evet, severek gidiyor. Özellikle aldığımız eğitimde de belli bir seviyeye geldiğimiz için daha üst seviyede bir öğretmeni geçtik. Önceki öğretmenini de seviyordu, şimdikini de. Yani eğitmeni de seviyor. Bazen hiç çalışmadan gitmesine rağmen saatlerce orada çalışabiliyor. Bir problem olmuyor, severek gittiğini düşünüyorum. Bilsem’ de de aynı şekilde. Genelde devamsızlık yapmamaya çalışıyor. Ortam mutlu ediyor onu”.

Katılımcı (E17), çocuklarının kurslara katılımının yalnızca ebeveyn yönlendirmesiyle ya da zorlamasıyla olmadığını, aksine çocukların gönüllü ve severek katıldıklarını ifade etmiştir.

“Kendisi de isteyerek de gidiyor yani. Sadece bizim zorlamamız değil, onun da hoşuna gitti. Bir şeyler becerdikçe, başarılar oldukça da mutlu oluyor. O mutlu oldu işte. Biz de mutlu oluyoruz. Teşvik ediyoruz. Böyle uğraşıyoruz hocam işte”.

Katılımcı (E12), kardeşinin dershaneye isteyerek ve mutlu gittiğini, bunun nedenini ise kardeşi için yeni bir ortamın ve tanıştığı farklı kişilerin olması olarak açıklamıştır. Ayrıca, kardeşinin dershanede arkadaşlarının bulunmasının da bu olumlu duyguya katkı sağladığını belirtmiştir.

“Tabii tabii, dershaneye zaten çok isteyerek gidiyor. Çünkü yeni bir ortam ve gerçekten farklı yüzler var. Bir de Bilsem’ den de bir arkadaşı oradaymış. Ama mesela bu bayram tatilinde okul ödevlerinden önce abla ben tuvalimi yapayım abla ben ödevimi yapayım şu an yaptığı bir çizim var abla ben onu tamamlayayım. Guaj boyalarını açar mesela bayram, bayramın kaçınıcı günüydü? Açtı mesela onu çizmeye çalıştı, başladı”.

Katılımcı (E6), çocuğunun, kemani ilk öğrenmeye başladığında çok sıkıldığını, öğrenme sürecini atlatınca keyif aldığını, okulunda kendisini ifade ettiği şeyin müzik olduğunu, arkadaşlarıyla kendisini kıyasladığında da şanslı olduğu düşündüğünü belirtmiştir. Çocukların eğitimi için alınan desteklerin karşılığını aldıklarını, iyi bir öğretmen ile bu yolculuğun kısa sürede geçilebildiğini, çocuğunun başarılı olduğunu gördükçe de daha çok sevindiğini belirten katılımcı (E6), daha sonra çocuğunun kendisine teşekkür ettiğini ifade etmiştir. Ayrıca katılımcı (E6), çocuğunun 4. sınıftan itibaren matematik konusunda desteklendiğini, belki de çocuğunun bu şekilde özel derslerle desteklenmesi gerektiğini veya desteklerin kesilmesi sonrası çocuğunun başarılı olup olmayacağını düşündüğünü belirtmiştir:

“Evet, evet. Yani hocam şöyle, başlangıçta şey oldu ama mesela keman kursunda ilk bir yıl pek hoşuna gitmedi. Çünkü o notaları basmak falan çok zor geliyordu. Acıyordu, nasırlanıyordu falan ellerinin ucu falan. Ama sonrasında o öğrenme eşiğini atlattığı zaman ondan sonra inanılmaz keyif almaya başladı. Şey gibi hani dil belli bir noktaya kadar yığarken çok kötü ya. İnsan her an bırakmak istiyor ama o aşamayı kaydettikten sonra çok keyif almaya başlıyor. O noktada hani biraz bir direnci oldu ama ondan sonra müzik, mesela okulunda kendini ifade ettiği şey müzik şu anda. Kızımın, yani o liderlik özelliklerini gösterebiliyor. Hatta geldiğinde bizi teşekkür ettiğini ben hatırlıyorum. İyi ki hani buna kurs için bir imkân sağladınız. Çünkü bazı arkadaşları o keman çalarken şey diyormuş, ben de çok istedim ama ailem bana hiç destek olmadı ya da böyle bir şeyimiz imkânımız yoktu falan gibi o yüzden kendisini şanslı hissettiğini söylüyor. Yani hepsine şu anda hiçbir şekilde zorlamayla değil tamamen kendi isteğiyle gidiyor. Yani mesela matematik dersini bırakmak istese biz çok mutlu oluruz değil mi? Çünkü çok fazla bir meblağa ayırıyoruz yani. Ciddi

rakamlar var ama yani gerekliliğini biz de görüyoruz o da görüyor gereğini de yaptığı için acımıyorsun yani. Aslında karşılığı da var. Boşa giden az para vermiyorsun ama bir şeyi var yani tamam doğru yaptık. Helal olsun diyoruz yani o verdiğimiz paraya da. O anlamda bir noktadayız. Şunu nasıl ölçüyoruz dersiniz mesela kızımın matematiği şu anda sınıftaki en iyi birkaç kişiden birisi matematik olarak. Belki ilk beşte sayabiliriz. Belki tek başına da o yolu katabilirdi ama iyi bir öğretmenle o mesafeyi çok kısa sürede atabiliyor. Zaten kurslarının sonucunda güzel şeyler dönüt aldığında onlara devam etmek için kendisini keyifli yani şey hale geliyor, yani istekli hale geliyor. Ama tabii ki matematik olmasa bizim hayatımız daha kolay olurdu. Haftada bir saat bile çok büyük bir ücret. Yani hocam yani İstanbul şartlarında her hafta alıyor. Ama ihtiyacım oluyor diyor kendisi. Belki de öyle bir öğrenme sürecini tamamlıyor. Belki de ona alıştığı için hocam. Belki de diyor ki ben hep böyle aldım. Bu bana yarıyor. Bilmiyorum o noktada nasıl daha mı rahat hissediyor kendini? İlaç içiyorsun, iyi olacağını düşünüyorsun, iyi oluyorsun. Kurs alıyorsun, iyi olacağını düşünüyorsun, iyi oluyorsun. Belki de öğreniyordur yani. Ya da onun bire bir faydasını ya da belki öyle bir öğrenme sürecine alıştığı için de olabilir hocam. Mesela bu dördüncü sınıftan itibaren bir matematik kursu alan bir çocuk ve her aldığında da depar atmış birisi. Belki de öyle öğrenmeye alıştığı için öyledir. Ya da bunu vermezsek matematikten ciddi bir skor yapabilir mi? Belki de öyle de yapacak. Ama bilemiyorum. Belki de yapamayacak. Çünkü böyle bir öğrenmeye alışmış durumda. Yani her zaman matematik konusunda okul dışında desteklenmiş birisi. Belki de onu öyle öğrendi ve öyle öğrendiğini düşünüyor. Denemek lazım aslında. Bir de bıraktığında ne olacak? Mesela onu da denemek lazım. Ona göre belki çok daha objektif bir şey ortaya çıkar” (E6).

Katılımcının (E6) ifadesine dikkat edildiğinde çocuğunun eğitime yönelik bir ikilemde kaldığı ve nasıl olması gerektiği konusunda kesin bir fikir belirtmediği görülmektedir. Fakat çocuğun eğitim süreci hep bir paralelde ve izlenilen yöntemin alışkanlıkları doğrultusunda devam etmektedir. Belki de bundan dolayı ebeveyn kararsız kalmaktadır.

3.1.5.2. İsteksiz Katılım

Bazı katılımcılar, çocuklarının kurslara severek ve isteyerek gitmediğini belirtmiştir. Bu isteksizlik ise daha çok akademik kurslara yönelik olmuştur. Katılımcıların düşünceleri de bu doğrultuda olmuştur:

“Etütte biz zorluyoruz. Bir de şöyle bir şey. Anne, kimse kalmıyor etüde. Ben niye kalayım? Ne güzel diyorum işte. Kalman daha iyi diyorum. Bir toplulukta biliyorum ders çalışmak var veya bilmediğin konuyu anlamak var. Bir de tek başına daha iyi diyorum. Yani tam bana görürüz diyorum. Yani öyle. Durum bu” (E5).

Çocuk kendi isteğiyle katılmak istemese de ebeveynin yönlendirmesi ve motive edici yaklaşımı sayesinde bu sürecin tamamlanması hedeflenmektedir.

“Hiçbir çocuk herhalde ders çalışmaya çok kararlı, kendi isteğiyle gitmez diye düşünüyorum” (E7).

Katılımcı (E9), kendi çocuğunun yaklaşımından hareketle ders çalışma konusunda bir genelleme yapmaktadır. Bu genelleme durumu ise ebeveynin kendi düşüncesini pekiştirmek istemesinden de kaynaklanmaktadır denilebilir.

“İstemeyecek de olsa bazen anne istemiyorum diyor bana. Ama hiç ağzımdan okumayacağım ben çıkmadı. Hiç bana söylemedi. Birkaç gündür sürekli anne çok güzel gidiyor başaracağız, iyi bir liseye gideceğiz. Evet ben de istiyorum iyi bir liseye gitsin. Neden olmasın ki? İsteyince her şey olur” (E9).

Katılımcı, çocuğundan doğrudan bir dönüt alamadığı için süreçle ilgili bir problemin olmadığını düşünmektedir. Ancak son dönemlerde çocuğunun motivasyonuna yönelik konuşmalarının nedenini ifade etmemiştir.

3.1.5.3.Devamlılık ve İstikrar

Devamlılık ve istikrar alt kategorisinde katılımcılar, çocuklarının kendilerini kırmadıklarını ve çok küçük yaştan itibaren kurslara gittiklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda katılımcı (E11), çocuklarının kendisini kırmadan, istikrarlı bir şekilde kursa gittiklerini ifade etmiştir.

“Sağ olsunlar onlar da beni kırmıyorlar, sözünden çıkmıyorlar, gidiyorlar. Okuldan geldikleri, geldikten yarım saat sonra yorgun olsalar bile yani gidiyorlar”.

Katılımcı (E8), bu konuya ilişkin olarak çocuğun istikrarlı olduğunu ve 6 yaşından itibaren çoğu kursa gittiğini belirtmiştir.

“Genel olarak çok istikrarlı. Yani bu kursların çoğuna 6 yaşından beri gidiyor”.

Katılımcının ifadesi dikkate alındığında çocuğunun çok küçük yaşlardan itibaren kurslara gittiği görülmektedir. Bu durumda, kurslara katılmanın çocuk açısından bir alışkanlık haline geldiği ve yaşamının ayrılmaz bir parçasına dönüştüğü ifade edilebilir.

3.1.6.Ebeveynlere Göre Çocukların Kurslara Katılımının Çok Yönlü Kazanımları

Katılımcılar, çocuklarına çeşitli kurslar aldırarak onların çok yönlü gelişmelerini amaçlamaktadır. Ebeveynlerin bu amaçları ise bazen olumlu bazen de olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Bu olumlu ve olumsuz etkiler, çocukları yönlendirme sürecinin hem uygulama hem de sonuç aşamalarında kendini gösterebilmektedir. Bu durum karşısında ebeveynler ya farklı alternatifleri değerlendirmekte ya da mevcut kursu sonlandırıp çocuklarını başka kurslara yönlendirmektedir. Bununla birlikte, katılımcıların büyük bir kısmı, kurslardan ve sağlanan eğitim desteklerinden beklentilerini çocuklarının gelişimine katkı sağlama olarak vurgulamaktadır.

Bu kategoride dört alt kategori yer almaktadır. Bunlar: psikolojik ve duygusal katkılar, akademik gelişim, sosyal gelişim ve eleştirel değerlendirme alt kategorileridir. Akademik gelişim alt kategorisinde olumlu etki (12) kodu yer almaktadır. Sosyal gelişim kategorisi; sosyalleşme (3) kodundan oluşmaktadır. Psikolojik ve duygusal katkılar alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: psikolojik destek ihtiyacını karşılama (3), mutlu olma (2), özgüven (2). Eleştirel değerlendirme alt kategorisi; bir şey diyemiyorum (1), kodundan ortaya çıkmıştır.

3.1.6.1.Akademik Gelişim

Akademik gelişim; çocuğun okul eğitimindeki derslerde başarı sağlamasına, rakiplerin önüne geçmesine, iyi bir dereceye ulaşmasına, boş zamanın iyi değerlendirmesine, akademik destek almasına ve ders konularını pekiştirmesine katkı sağlamaktadır. Katılımcılar da genel olarak bu ifadeleri belirterek alınan desteklerin akademik anlamda olumlu katkılarının olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcı (E13), evde birlikte matematik çözmekten keyif aldıklarını ve bunu bir etkinlik olarak gördüklerini belirtmiştir:

“Evin içinde neler yapılabilir? Oturuyoruz hiç olmazsa matematik çözüyoruz, yani matematik çok da keyifli olduğu için yapıyoruz. Yani bunu bir beraber her neyse. Bazen bana da öğretmeye çalışıyor. Ondan da keyif alıyor. Yani bu da bizim için bir etkinlik”.

Katılımcı (E11), çocuklarının İngilizce öğreniminde, izledikleri bir filmi büyük ölçüde anlayabildiklerini ve okulda işlenen konuların çoğunu önceden kavrayabildiklerini ifade etmiştir. Ayrıca matematik konusunda sorun yaşadıklarında ise babalarından destek aldıklarını vurgulamaktadır. Bu durum, çocukların gerektiğinde, kursların yanı sıra ebeveynlerinden de destek alabildiğini göstermektedir:

“İngilizce mesela, çizgi filmlerini İngilizce orijinalinden dinleyip anlayabiliyorlar. Veya geçen büyük oğlum gravity filmini şeyden, orijinalinden dinledi. Hani çoğu kısmını anladım dedi. Neredeyse 80... 85, %80-85 ne anladım dedi. Onun dışında mesela... İngilizcenin başka ne katkısı oluyor? Okulda katkılar oluyor. Bunlar okulda öğreniyorlar şu anda, atıyorum meslek konusunu ama çocuklar çoktan o meslekleri artık biliyorlar. Deneme sınavlarında falan çok rahatlıkla şey yapıyorlar, yazıyorlar. Çekmek mi diyorlar? Öyle bir şey yapıyorlar işte. Matematik de dediğim gibi, matematik gerçekten sorunun içinden çıkamadıklarında babalarına soruyorlar. Yani matematikten de iyiler”.

Kardeşinin öğrenmeye ve başarıya istekli olduğunu belirten katılımcı (E12), dershanenin olumlu etkilerini gözlemlediklerini ifade etmiştir. Ayrıca başarı sıralamasının iyi olması için kardeşini dershaneye gönderdiklerini ifade etmiştir:

“Kardeşim gerçekten ilerlemeye dönük bir çocuk. İlki biz dershaneye yazdırdığımızda 20. falan çıktı dershanede. Şimdi en son ki denemede 5. çıktı. Biz şunu görüyoruz kardeşim başarıya aç. Yani gerçekten verdikçe veriyor, aldıkça alıyor bir şeyleri. Biz de isteriz ki şu LGS sürecini en azından çünkü LGS biraz farklı bir sistem. Şimdi önceden çocuklar her türlü liseye gidebiliyorlardı. Ben mesela Anadolu Lisesi'ne gittim. Anadolu Lisesi'nden önce önümde 3 tane lise vardı. Arkamda 10 tane lise vardı belki. Ama hepsi puanla gidiliyordu. Ama bizim şu an ilçede gidebileceği 3 tane lise var. İlde işte 4-5 tane lise var puanla. İster istemez kardeşimin daha fazla önünü görebilmesi ve rakipleri dediğimiz. Aslında rakip demek de çok doğru olmaz da. Başarı sıralamasının daha iyi yere getirebilmesi için daha iyi bir imkân sunmaya çalıştık”.

Katılımcı (E16), kendi mesleki deneyiminden hareketle çocuklarının kurslarda ve aldıkları eğitimlerde geçirdikleri vaktin çok kıymetli olduğunu ve eğer çocuklarının bu süreyi telefon veya benzeri araçlarla geçiriyor olsalardı, başarı durumlarının mevcut durumlarına kıyasla daha geride olacaklarını ifade etmiştir.

“Ama ben hem bir akademisyen olarak hem bir okuduklarımı göz önüne alarak hem ufak tefek yaptığımız çalışmaları göz önüne aldığımızda bunun olumlu yönde etkilediğini en azından olumsuzla itmediğini hani orada geçirecekleri zamanı şu telefonla geçirselerdi belki şu andaki durumun daha gerisinde olabilirlerdi”.

Çocukların eğitiminde özellikle bireysel veya özel eğitimlerin önemini vurgulayan ve dershanelerin herhangi olumlu bir etkisini görmediklerini belirten katılımcı (E2), konuya ilişkin düşüncelerini şu sözlerle aktarmıştır:

“Ben toplu göndermedim. Bir sefer göndermiştim. O toplu da istediğin... Burada bir çocuk kulübü var açıkçası. Orada Satranca falan gitmişti oğlum. Fakat toplu verildiği için o satranç kursları da aynısındaki aslında birebir verilmesi lazım. Birçok çocuk olduğu için ondan çok verim alamadı. Ben daha çok toplu değil de birebir eğitimleri, bireysel eğitimleri daha çok destekliyorum. Ondan daha verim aldım bireysel eğitimlerden. Dershanelerde o toplu verilen eğitimler çok bize bir gelişim göstermedi”.

Dershanenin ortamını okuldan daha çok sevdiğini belirten katılımcı (E21), çocukların orada soru çözdüklerini, dershanenin disiplinli olduğunu ve çocukların seviyelerine uygun sınıflarda eğitim gördükleri için daha verimli olduğunu ifade etmiştir:

“Dershaneyi çok istemedik ama dershane bize teklif ettiği için. Dershanedeki ortamı okuldan daha çok sevdim. Orada sorular çözüyorlar. Orada biraz daha sınava yönelik olduğu için. Hocalarını sevdi. Oradaki ortamda daha disiplinli galiba. Okula göre kıyaslarsa. Oraya istekli öğrenciler gidiyor ya da annesi isteyen öğrenciler gittiği için. İnsanları kendileri seçerek götürdükleri için orada biraz daha seviye, üst düzeyde oluyor galiba. Kuralları seviyor. Arkadaşlarıyla beraber soru çözmeyi seviyor. Öğretmenlerinin ders anlamında ilgisini seviyor”.

Katılımcı (E3), sağlam kafanın sağlam vücutta olduğunu belirterek, sporun çocuğuna faydalı olduğunu ifade etmiştir. Gidilen kurslar konusunda ise okullardaki sınıf mevcudunun (40-45) çok olduğunu ve bundan dolayı çocuklarla çok ilgilenilmediğini belirtmiştir. Ancak etütlere giden öğrencilerin sayısının az olduğunu ve bundan dolayı öğrencilerle de ilgilenildiğini vurgulamıştır. Katılımcı ayrıca, çocukların etütlerde öğrendiklerini okulda belirli bir süre tekrar etmelerinin öğrenme sürecini pekiştirdiğini ve bu durumun sınav dönemlerinde de olumlu sonuçlar doğurduğunu ifade etmiştir.

“Bence faydası oluyor çünkü gerçekten sağlam kafa sağlam vücutta mesela sporcu olunca yediklerinin çıktıklarına bile dikkat ediyor. Mesela dün yemeğin yanında asitli bir şey içiyorduk diyor ki mesela bir bardağını bile içmedi. Ben de tekvandoya başlayacağım da asit şeylerden uzak durmam lazım. Kiloma dikkat etmem lazım diyor. Aslında güzel oluyor. Bence faydası oluyor güzel çünkü şey zaten okuldan mesela önce gidiyorlar bir hafta iki hafta önce gidiyorlar çocuk zaten etütte onu görüyor bir kere birebir görüyor daha az sayıda görüyor mesela hani ilgi alaka daha çok çocuklara sınıf haliyle kalabalık ve belki bir dakika bile konuşmaya fırsat olmuyordur çünkü 44-45 kişi oğlumun sınıfı ama etüt daha mesela sınırlı sayıda çocuk olduğu için birebir özel ders gibi olduğu için önden gittikleri için çocuk etütte görüyor şimdi. Ondan sonra mesela atıyorum bir hafta sonra tekrar okulda görünce tekrar etmiş gibi oluyor. Hani çok güzel oluyor aslında. Tabii sınav zamanlarında mesela ders tekrarları oluyor. Yazılı haftalarında çok güzel oluyor”.

Alınan eğitimlerin ve kursların artılarının çok olduğunu belirten katılımcı (E4), çocuğun 30 dakikalık derste sormadığı soruyu, dershanede sorabileceğini, sorularını çözdürebileceğini belirtmiştir. Katılımcı (E4) ayrıca bu destekleri aldırırken özel derslerin maliyetlerinin çok olduğunu da eklemiştir:

“Bence artıları çok yüksek. Mesela 30 dakikalık derste çocuğun çözemediği deneme sınavındaki soruyu öğretmenine sorma ihtimali çok düşük. Ders bölünecek. Teneffüste de öğretmeni mutlaka yardımcı olur ama kaç kez sorabilir ama dershanede mesela eksik bir konusu varsa ve okulda anlamadıysa dershanedeki öğretmenden rica edip tekrar anlattırıyor. Çözemediği deneme sınavlarını götürüp dershanede çözüyor. Ama bence bireysel ders almak daha şey, o da bütçe konusunda çok yorucu olduğu için haftada bir kere, işte yatıyorum matematiğe gidiyor, haftada bir kere Türkçe 'ye gidiyor. Çünkü onlar biliyorsunuz bütçe anlamında çok malum”.

3.1.6.2.Sosyal Gelişim

Bazı katılımcılar, kursların çocukları için bir sosyal çevre oluşturmaya katkı sağlayacağına inandıklarını ve bundan dolayı kursları tercih ettiklerini belirtmişler. Katılımcı (E13), çocuğunun sosyal olmadığını ve bu sorunu aşabilme umuduyla çocuğunu kursa gönderdiğini ifade etmiştir:

“Yani katkısı ne? Çocuğun şimdi oğlum dediğim gibi çok sosyal bir çocuk değildi aslında. Biraz kendi özgüveni, aslında çok özgüvenliydi ama biraz sosyal olması için, biraz

başkalarıyla temasa az da olsa ufak ufak geçebilmesi için, işte bu öğretmen olur başta, sonra yanında bir çocuk olur falan derken, böyle birazcık o sosyal tarafını geçirmesi için”.

3.1.6.3.Psikolojik ve Duygusal Katkılar

Katılımcılar, çocuklarının kurslara katılmasının yalnızca akademik kazanımlar sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda psikolojik ve duygusal açıdan da olumlu etkiler yarattığını belirtmişlerdir. Bu etkiler arasında çocukların mutluluk düzeyinde artış, duygusal dayanıklılık kazanmaları, ebeveynin eksikliklerini tamamlaması, motor tiklerin düşmesi ve özgüvenlerinin güçlenmesi öne çıkmaktadır. Dolayısıyla kurslar, eğitimin ötesinde çocukların genel yaşam kalitesini de destekleyen önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir.

Ebeveynlerin, çocuklarına yeterince vakit ayıramamaları ve onlarla ilgilenememeleri durumu ebeveynleri çocukları için ek destek arayışına itmiştir. Katılımcı (E10), kendisinden kaynaklı oluşan bu eksikliğin giderilmesi ve çocuğunun duygusal ihtiyaçlarının karşılanması için çocuğunu psikoloğa yönlendirdiğini ifade etmiştir.

“Psikolog da biraz benim boşluğumu galiba, boşluğum oluştuğunda dolduruyor gibi”.

Çocuğu için psikolog tutan katılımcı (E14) ise müziğin, psikoloğu hayatlarından çıkardığını belirtmiştir.

“Öncesinde çocuk psikoloğundan destek alıyorduk. Müziğe başlamadan önce. Müzik bizim hayatımızda, o kurslar, yani müzik ve müziğin beraberinde müzik eğitimi veren hocalarımızın etkisi diyelim. Ya da o kurslardaki ortamlar diyelim. Hayatımızdan çocuk psikoloğunu çıkardı”.

Katılımcı (E5), çocuğunun okul derslerindeki yoğunluktan dolayı yorgun olduğunu ancak aldığı kurslardan ise mutlu ayrıldığını ifade etmiştir.

“Sonra oradan geldiği zaman daha mutlu böyle. Daha enerjik, daha mutlu. Çünkü bazen okuldan geldiği zaman o şeyi görmüyorum. Mesela böyle bir yorgunluk, bir işte... ...derslerin verdiği bir... Evet, onlara da hak veriyorum. Müfredat ağır. Onların verdiği bir şeyle ne diyeyim, böyle mutsuz geliyor. Ama o tür yerlere gittiği zaman daha enerjik, daha mutlu. Biraz da üşümüş olarak geliyor”.

Katılımcı (E8), hem ruh sağlığının korunması hem de yaşamda ve aile ortamında dengeli ve mutlu olabilmeleri için çocukların hobiler edinmelerinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu alışkanlıkların ise küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gerektiğini belirtmiştir.

“Şimdi aileler genellikle hep akademik olarak boğuyorlar çocukları. Sürekli test çöz, sürekli kitap oku, sürekli şunu yap. Yani halbuki böyle bence dıştan disipline etmeye çok gerek yok. Eğer bize alışkanlıkları kazandırırsak kendi iç disipliniyle çocuk onlara yöneliyor zaten. Ve yöneldiği zaman da kendini rahatlatacak ve psikolojisini sağlam tutacak hobiler edinmiş oluyor. Çünkü hayat boyu bizim hobiye ihtiyacımız var. Yani benim de bir sürü hobim var. Yani işte pilates yapıyorum, tenis oynuyorum, flüt çalıyorum. Yani ben de bir sürü şey yapıyorum. Bunları yapmasam bu kadar başarılı olamazdım. Yani çok genç yaşta ben de mesela profesör oldum, bir sürü yayınım var. Bunları yapıp psikopata dönüşen manyaklar var. Yani öyle olmamak için ve ruh sağlığını korumak için, dengeli olmak için hem kendi kendine mutlu olmak için hem aile hayatında mutlu olmak için hobilere sahip olmamız gerekiyor. Bunu da küçük yaştan itibaren ediniyoruz. Yani küçükken ben de tiyatro kulüplerindeydim, halk oyunlarındaydım, korolardaydım, takımlardaydım. Bir sürü şeyde yer aldım gerçekten. Bunlar bana çok fayda sağladığı için hep böyle çocuğumun da bunların içinde olmasını istedim zaten. Bunlar kızımı çok rahatlatıyor. Yani bakıyorum bazen çok bunaldığında gidip piyano çalıyor. Ya da bir aşağı iniyor sitede aynı takımdan arkadaşı var voleybol oynuyorlar. Ya da diyor ki anne hadi birazcık bir bisiklete binelim diyor. Ya da işte hemen alıyor kitabını eline balkonuna çıkıyor orada kitabını okuyor. Yani bunlar onu rahatlatan şeyler. Eğer rahatlamamış olsa akademik olarak da başarılı olamaz. Ergenliğini belki çok ağır geçirebilirdi. Biz hiç ergenlikle ilgili bir belirti bile görmedik kızımda. Her zaman çok neşeli, çok keyifli, böyle kahkahalar atan falan bir çocuk. Dolayısıyla hani yararlarının bunlar olduğunu düşünüyorum. Hem psikolojisini sağlam tutuyor”

Çocuğun özgüven geliştirmesi, ebeveynler için öncelikli bir konudur. Katılımcılar, çocuklarında özgüven eksikliği gözlemlediklerinde, bu durumu desteklemek amacıyla onları kurslara yönlendirebilmektedir. Ayrıca, çocukların kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmeleri ve küçük yaşlardan itibaren sahne deneyimi kazanmalarının, büyük ölçüde kursların sağladığı özgüven sayesinde mümkün olduğu belirtilmiştir.

“Bir kere ve sosyal açıdan kendini ifade ettiği için kendine özgüveni geliyor” (E21).

“Ben onun hem özgüvenini çok geliştirdiğini düşünüyorum. O sahneye çıkıp işte böyle bir selam verip sonra oturup eseri çalıp işte kalkıp selam verip tekrar inmek 6 yaşından beri. Bunun hayatının her alana yansıdığını düşünüyorum. Çünkü sahneye çıkmak farklı bir şey” (E8).

3.1.6.4.Eleştirel Değerlendirme

Kursların çocukların akademik gelişimi, sosyal becerileri ve psikolojik iyi oluşuna katkı sağlaması beklenirken, ebeveynler bazen bu katkıların etkisinin olup olmadığı konusunda kararsız kalabilmektedir. Çünkü, kursların beklenen faydayı sağlamadığına dair görüşler de ifade edilmektedir. Örneğin katılımcı (E16), çocuklarının küçük yaştan itibaren kurslara devam ettiklerini ancak sanat ve spor kurslarının akademik başarıya doğrudan bir etkisinin olmadığını gözlemlediklerini şu şekilde belirtmiştir:

“Ya işin aslı hani küçüklükten beri bu aktivitelerin içerisinde yer aldıkları için hani şu anda oldukları yer bu işlerde uğraştıkları için midir? Yoksa işte bir kapasiteleri vardı da o kapasiteleri mi kullanıyorlar ya da karşılaştıkları öğretmenler sayesinde iyi öğretmenlerle karşılaştılar da bu sonuçlar bunun için midir? Çok da bir şey diyemiyoruz” Hani bu kesin bu yöndedir ya da bu işte tenis yaptığı için matematikle bu kadar başarılı ya da sanatsal bir faaliyetle uğraştığı için işte fende böyledir, Türkçe ‘de şöyledir diyeceğim için aslı bir durum yok” (E16).

3.1.7.Çocuğun Ders Sürecine Ebeveyn Katılımı

Çocuklarının gelişimde ebeveynler eğitim desteği ve sanat ve spor kursları gibi çeşitli imkânları sunarak onların her alanda gelişmelerini sağlamaya çalışmaktadırlar. Ebeveynler, sahip oldukları imkânlar doğrultusunda çocuklarının eğitim sürecini takip etmekte ve onlara destek olmaktadır. Bu girişimler, çocuklarının daha iyi bir konuma gelmesi, prestijli bir meslek sahibi olması ve ebeveynlerin kendileriyle gurur duyması gibi çeşitli motivasyonlarla şekillenmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin geçmişte yaşadıkları deneyimler, eğitim sistemiyle ilgili olumsuz gözlemleri ve sahip oldukları maddi imkânlar gibi faktörler de bu girişimlerin ortaya çıkmasında etkili olmaktadır. Bu kategoride ebeveynlerin, çocuklarının derslerine yardımcı olma durumunu çeşitli alt kategori ve kodlar ile incelenmiştir. Çocuğun ders sürecinde ebeveyn katılımı kategorisi; doğrudan yardım ve katılım, yönlendirme ve destek, sınırlı katılım alt kategorilerinden oluşmuştur. Doğrudan yardım ve katılım alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: yardım etme (19), öğretmenden yardım alma (5), babanın desteği (3),

yardım talebi (3). Yönlendirme ve destek alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: sorumluluk takibi (2), yönlendirme (2). Sınırlık katılım alt kategorisi kod sıklığı: özerklik (8) şeklindedir.

Ebeveynler, çocuklarının eğitim hayatı süresince alabilecekleri bütün eğitimlerden (kendilerinin) sorumlu olduklarını düşünmektedir. Bu sorumluluk algısı, bazı durumlarda geçici olarak ortaya çıkarken, bazı durumlarda ise sürekli bir tutum hâline gelmektedir. Dolayısıyla bazı ebeveynler, çocuklarının derslerine yardımcı olma, çeşitli kurslara gönderme ve eğitim süreçlerini yakından takip etme gibi davranışlarda bulunmaktadır. Bu bilgiler sonucunda çocukların bulgularıyla ilgili bu alt kategoride doğrudan yardım ve katılım, sınırlı katılım kategorileri yer almaktadır. Doğrudan yardım ve katılım alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: yardım etme (9). Sınırlı katılım alt kategorisinde ise özerlik (2) kodu yer almaktadır. Ebeveyn ve çocukların birbirine benzer alt kategori ve kodları birlikte verilerek bulguların daha iyi görülmesi ve anlaşılması sağlanmaya çalışılmıştır.

3.1.7.1. Doğrudan Yardım ve Katılım

Bazı ebeveynlerin çocuklarının ders çalışma sürecinde aktif bir rol üstlendikleri tespit edilmiştir. Ebeveynler, bu rolleri ders yapma, öğretmenlerinden yardım alma ve uzman oldukları veya güçlü oldukları alanlarda çocuklarına rehberlik etme gibi faaliyetler aracılığıyla yerine getirmektedirler. Bu alt kategoride konuyla ilgili gerekli bulguları içermektedir.

Katılımcılar, çocuklarına bilmedikleri konularda, yanlış yaptıkları sorularda, soru çözüm süreçlerinde, sınav dönemlerinde ve proje ödevlerinde destek sağladıklarını ifade etmişlerdir:

“Evet, yardımcı oluyorum şu yönden. Bilmediği şeyler oluyor. Ben de ilkokul okudum. Bilmediğim zaman kardeşime soruyorum ya da internetten bakıyorum. Öylelikle araştırıp yazmaya çalışıyorum. Evet. Şu an en son o şeydi, aklıma gelmedi. Elektrik zemini. Fen bilgisi mi oluyordu? Fen bilgisi. Lamba düzeni. Işıklı. Onu babasıyla birlikte yapmışlar. Çoğunlukla babası yapmıştı. İşte birlikte yapmaya çalıştılar. Biz de ev yapmıştık. Bahçesi vardı. Köpekler, hayvanlar falan koymuştuk. Gayet güzel olmuştu. Köprü, İstanbul Köprüsü. Oğlum da yardımcı oldu. Birlikte yaptık” (E19).

Ebeveynler, çocuklarının bilmediği konularda karşılaştıkları güçlükleri aşmasını sağlamak amacıyla kendi sosyal ağlarını kullanmaktadır. Bu süreçte, ebeveynler kardeşlerinden, diğer çocuklardan veya öğretmenlerden destek almaktadır.

Bu konuyla ilgili katılımcının (E17) ifadesi şu şekildedir:

“Testlerde yanlış yaptığı soruya dönüyoruz, evde soruyoruz. Tekrar anlamadıysa biz anlatıyoruz. Biz de anlayamıyorsak artık ablalara paslıyoruz. Çocuğa bir şekilde anlatıp o eksiklerini tamamlamaya çalışıyoruz. Şimdi mesela sınavlarda bir iki yanlış çıkarttığı zaman bakıyoruz da aynı konuda yanlış yapmış, diğer hafta yine aynı konuda mı yanlış yapmış? Demek ki bu konuda bir yanlış ya da bir eksiği var diyoruz. Onunla ilgili bir kendisine soru çözdürüyoruz ya da biz bir şeyler gösteriyoruz. Bu şekilde yardımcı oluyoruz”.

Diğer bir katılımcı (E15) ise çocuğuyla birlikte ödev yaptığını belirtmiştir:

“Oluyorum tabii. Beraber yapıyoruz”.

Katılımcı (E13) soru çözmeyi eğlenceli hale getirdiklerini ve sorular üzerine karşılıklı bir şekilde konuştuklarını aşağıdaki cümleleriyle aktarmıştır:

“Bazen de daha böyle keyifli olur diye paragraf sorusu falan çözüyor mesela. Paragraf sorularını gel hadi beraber okuyalım diyor. Bazen öyle konularda yardımcı oluyorum. Yani ben okuyorum mesela, bir soruyu o okuyor. İşte seçenekleri okuyoruz, bazen üzerine konuşuyoruz falan öyle durumlarda. Onun dışında yardımcı olmuyorum kendisi yapıyor”.

Ebeveynlerin farklı meslek gruplarına sahip olmaları, çocuklar açısından avantaj sağlamaktadır. Bu durum, çocukların çözemediği soruları ebeveynlerinin yardımıyla çözmelerine ve anlamadıkları konuları tekrar etme imkânı bulmalarına olanak tanımaktadır. Katılımcı (E12) konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Bazen çözemediği soruları çözmeye çalışıyoruz. Ya da işte deneme analizi yapılırsa, o hafta denemesi varsa muhakkak hangi soruyu yanlış yapmış, dikkat hatasını yapmış. Ya ben ya kardeşim, yani matematik öğretmeni olan. Hatta o İstanbul'da şu an mesela denemede soruyu çözemedi. Bazen biz bile mesela çocukların sorularını çözemiyoruz. Fen soruları ya da sayısal sorularını. O yüzden kardeşime muhakkak WhatsApp'tan atar, abla bu soruyu çözer misin diye. Yani tıkanıdığı yerlerde biz yardımcı oluruz”.

Ebeveynlerin uzmanlık alanları aynı zamanda sınav dönemlerinde çocuklarının daha iyi not almalarına ve başarılı olmalarına katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda, katılımcı (E8) sınav dönemlerinde çocuğuna nasıl yardımcı olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Yardım noktasında sınav zamanı. Sözel dersleri hiç sevmiyor. Ben de sözel alanındayım, ben de sosyal bilgiler eğitimindeyim. Dolayısıyla benim kızım sevmiyor sözel dersleri, nefret ediyor. İlk başta onlardan düşük alıyordu, 50-60 alıyordu. Ondan sonra kızım, sen nasıl çalışıyorsun? Sözel dersi çalışmayı mı bilmiyorsun? falan gibi. Ben bu sene ilk defa bir başına oturdum çünkü sayısal derslerin hepsi işte 95-100. Evet. Sözel derslerden 50 ortalaması düşüyor bu sefer. Bir bakayım dedim yani ne yapıyor, ister misin bir bakalım mı beraber. Ya valla bir bakalım neyi yanlış yapıyorum ben de bilmiyorum dedi. Sonra oturduk ve beraber çalıştık. Bütün sözel derslerden 90-100 aldı. Ve işte dedi ki sınavları artık seninle çalışmak istiyorum. Sınav olduğu zaman sözel derslere birlikte bakalım dedi”.

Ebeveynin çocukla birlikte ödev yapması ve destek sağlaması, bazen çocuğun sorumluluk almak istememesi durumundan kaynaklanmaktadır. Katılımcı (E2) çocuğunun proje ödevine nasıl ve neden yardım ettiğini şu şekilde açıklamıştır:

“Aslında şöyle, geçen sosyal bilgiler öğretmeni proje ödevi vermişti. Bu onun sorumluluğundaydı ki ikinci dönem alabilirdi, birinci dönem beyefendi almak istemiş. Ama benim haberim yok. Ben son gün öğreniyorum. Öğretmen bana mesaj atıyor. Oğlunuz proje ödevini getirmede. Aa dedim proje ödevimi vardı ve bizim bir uygulamamız var. Aslında oraya yüklenilmesi lazım. Yüklememişler. Birebir söylemişler. Ben vakıf değilim. Normalde o sistemden kontrol ediyorum. Ödevlerini oraya atıyorlar. İşte bir proje bir şey varsa oradan görüyorsunuz. Ben oradan göremeyince bir şey olduğunu düşünmedim. Projesi var dediler. Cuma teslim etmezse sıfır alacak notta. Ben de hocam sıfır verin dedim. Nasıl dedi. Sıfır verin gayet dedim sıfır. Eğer sorumluluğunu bilip gelip benden destek istememiş, yapmamışsa bu sorumluluğunu sıfır vermenizi istiyorum ben de anne olarak dedim, veli olarak. Veremeyiz dediler. Bunu kolej diyor bana, verin ben istiyorum. Anne olarak ama onlar veremiyorlar. İşte çocuğun motivasyonunu bozarız vesaire. Biraz kolejler ya da özel okullar bu tarzda biraz daha veliye yönelik, müşteri olarak gördükleri için, biraz ticaret olarak gördükleri için onda ya dedim ben istiyorum ya sıfır verin ya. Verin ki bir daha aynı hataları yapmasın. Sorumluluğunu bilsin istiyorum. Projeyi yaptık. Projeyi yaptık. Projenin çoğunu ben yaptım. Beyefendi yine baktı karşıdan falan böyle. Geldi arada. Ya bir şey de diyorum senin elin olsun. Babamla ben yaptık resmen dedim. 2-3 tane şey koydum buna. Hani bu olmaz. E gitti. 100'ü aldı. Anne ben 100'ü aldım. O senin yüzün değil dedim. 75'i benim, 25'i babanın dedim. Böyle şeyler yaşıyoruz işte”.

Ebeveynlerin derslerinde çocuklarına yardımcı olmalarının birkaç nedeni bulunmaktadır: Çocukların sorumluluklarını yerine getirmemesi, ebeveynlerin kendi

uzmanlık alanlarında destek sağlamak istemesi ve çocukların eksik kaldığı konuların tamamlanmasının istenmesi. Bunların yanı sıra, çocukların derslerine yalnızca ebeveynler değil gerektiğinde öğretmenler, dershaneler ve ilgili kurumlar aracılığıyla da destek sağlanmaktadır. Katılımcı (E18), öğretmenden aldığı yardımı bu bağlamda şöyle ifade etmiştir:

“Hani ya da ne bileyim, öğretmenlerine bile yeri geliyor, atıyorum. Bazen kendileri atıyor, bazen ben atıyorum. Yani onlara dersleri anlamında kendimden beklediğimden daha yüksek bir performansla yardım ediyorum”.

Diğer bir katılımcının (E16) ise konuyla ilgili düşüncesi şu şekilde olmuştur:

“Olamadığımızı da... Soru işareti koy. Kesinlikle gidince öğretmenine sor. Demek ki burada kafana takılan bir şey var. Özellikle hani üst üste birkaç tane aynı konu üzerinde yanlış yaptıkları zaman burada bir eksikimiz var demek ki. Bu eksikimizi gidermemiz gerekiyor diye hem yönlendirmemizi buluyor hem de işte hocalarına gidip, öğretmenlerine gidip sormalarını sağlıyoruz”.

Bazı ailelerde çocukların eğitim sürecinde yalnızca bir ebeveyn destek olurken bazı ailelerde her iki ebeveynin destek olduğu görülmektedir. Bu destek, ebeveynlerin ilgi ve uzmanlık alanlarına göre değişiklik göstermektedir. Sayısal konularda babalarının çocuklarına yardımcı olduğunu belirten katılımcı (E18) durumu şu şekilde izah etmiştir:

“Babamız da daha çok sayısalcıdır. Babamız da sayısal konularda yardımcı oluyor”.

Aynı konuyla ilgili katılımcı (E10), babasının kendisine Türk Dili Edebiyatı ve Tarih derslerinde yardım ettiğini belirtmiştir:

“Şimdi babası da lisede özellikle Türk dili ve tarih konusunda çok yardımcı oluyor”.

Ebeveynler genellikle çocuklarının talepleri doğrultusunda eğitim sürecinde kendilerine destek sağlamaktadır. Bu destek ya ebeveynlerin çocuğa yönelik yönlendirmesi ya da çocuğun ebeveyne yönelttiği talepler doğrultusunda ortaya çıkmaktadır. Katılımcı (E7) konuya ilişkin görüşlerini aşağıdaki şekilde dile getirmiştir:

“Ortaokulda hayır. Hayır. Çünkü artık yani benim orada yapacağım bir şey yok. Ama benden talep ediyordu. Bak ben bunu yapamıyorum anne. Hani burada bana yardım et dediği zaman tabii ki de yardım ediyorum” (E7).

Bu konuda katılımcı (E4) ise, “yardım isterse oluyorum. Tabii yani. Ya da mesela bazen ben şey diyorum. Anneciğim yardım edeyim mi? İşte ben de bu konuda bilgim var. Ne

diyor? Ben şu anda yapabiliyorum. Yapamadığım olursa sorarım. Öyle olunca da hani ben o kadar yani desteğim.” ifadelerini kullanmıştır.

Eğitim hayatı bir kişinin tek başına devam ettirebileceği bir süreç olarak görülmemektedir. Bu süreçte, çeşitli kurum ve kişilerden destek alınmaktadır. Ebeveynler de bu sürecin belki de en önemli parçalarından birini oluşturmaktadır. Bazı ebeveynler doğrudan eğitim hayatına dahil olurken bazı ebeveynler ise çocuğun talepleri doğrultusunda ya da duruma bağlı olarak dahil olmaktadır. Bu ifadeler doğrultusunda katılımcıların (çocukların) eğitim hayatıyla ilgili ebeveyn pratikleri durumu izah etmektedir.

Çocukların eğitimine destek olma konusunda; ebeveynlerin uzman oldukları konular, çocukların deneme sonrası analizleri, geçmiş dönemde ders planlarının belirlenmesi ifadeleri ön plana çıkmaktadır. Bu konuyla ilgili katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Katılımcı (Ç13) dersleri için hem annesinden hem de babasından destek aldığını belirtmiştir: *“Babam mesela bana matematiği çok iyi öğretiyor. Onun da bir bildiği sınırı var. O sınırını zorlayana kadar bana yardım ediyor. Annem de edebiyat öğretmeni Türkçe konusunda iyi olduğu için bana Türkçe konusunda yardımcı oluyor”.*

Katılımcı (Ç16B) ise konuyla ilgili düşüncesini şu şekilde aktarmıştır:

“Bulunuyorlar mesela anlamadığım bir konu olduğunda. Anlatıyorlar ve annem de babam da sosyal bilgiler öğretmeni olduğu için sosyal konularını örneği falan anlatıyorlar”.

Bazı ebeveynler, aynı zamanda çocuklarıyla birlikte deneme sınavlarının sonuçlarını incelemekte ve analizler yapmaktadırlar. Bunun yanı sıra, çocuklarının soru sayısını ve derslerden nasıl daha verimli faydalanabileceklerini belirlemeye yönelik girişimlerde de bulunmaktadır. Bu konuyla ilgili katılımcı (Ç21), düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Maddi durum olarak destekleri oluyor kaynak alışverişinde. Mesela denemelere giriyorum. Ondan sonra benimle birlikte analiz yapıyorlar. Kendileri de bakıyorlar sonuçlarına. Bireysel olarak ilgileniyorlar. Günde kaç soru çözüyorum, nasıl şey yapıyorum, ne kadar verim alıyorum, bunlara dikkat ediyorlar”.

Bazı ebeveynler de çocuklarının disiplinli bir çalışma alışkanlığı geliştirmesini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, ders çalışma, soru çözme ve genel çalışma programlarında çocuklarına rehberlik etmektedirler. Katılımcı (Ç6) durumu şu şekilde izah etmiştir:

“Lisede şu an yatılı okuduğum için daha çok kendi ayaklarımın üstünde durma yönünde ilerliyorum. Ortaokula ve ilkokulda ama sürekli hani bir disipline sokmak açısından beni hep yanımda oldular. Yani hep destek oldular. Hani çalışma programları yapmam olsun mesela özellikle annem ya da işte çözülmesi gereken işte testlerdir, çalışılması gereken konulardır vesaire bunlara hep bana şey oldu hani destek oldu, yardımcı oldu ve bunları benim için hatta planladı” (Ç6).

Çocuğun eğitim sürecine ebeveynlerin yardımcı oldukları görülmüştür. Ebeveynlerin çocukların eğitim sürecine destekleri uzman oldukları alanlarla birlikte çocukların derslerine yardımcı olma, deneme analizleri yapma, birlikte soru çözme ve ders çalışma şeklinde görülmektedir. Ebeveynler, çocuklarının öğretmenlerinden de destek almaktadırlar. Bu bulgularla birlikte çocukların taleplerine göre ebeveyn desteğinin olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Ebeveyn ve çocukların bulgularına bakıldığında birbiriyle uyum olduğu görülmektedir.

3.1.7.2.Yönlendirme ve Destek

Yönlendirme ve destek anlamında ise ebeveynler sürece dolaylı bir şekilde katılmaktadır. Bu süreçte ebeveynler, çocukların sorumluluklarını hatırlatmakta ve onları doğru yönde yönlendirmeye çalışmaktadırlar.

Katılımcı (E17); *“Yani ben abla da başarılı olup gidince yani ortanca kızımız biz ona dersini yap, ödevini yap, dersine otur dediğimizi bilmiyoruz. İşte bu dedik ya pandemide başladı, böyle bir sıkıntılar yaşıyoruz. Devamlı hala da. Kızım ödevini yaptın mı? Ödevini bitir. Hani diyorsun ki günü birlik yap. Mesela bugün pazartesi öğretmen ödev verdi. Salı günü. O ders yok. Çarşamba var. Salı günü akşamına bırakma ödevi. Hani o gün ekstra farklı, uzun bir başka ödevin gelebilir. Günü birlik yap, bitir, bırakma”* şeklindeki ifadeleriyle çocuklarını, sorumluluklarını yerine getirme noktasında uyardığını belirtmiştir.

Yönlendirme konusunda katılımcı (E16) ise; *“üste birkaç tane aynı konu üzerinde yanlış yaptıkları zaman burada bir eksiğimiz var demek ki. Bu eksiğimizi gidermemiz gerekiyor diye hemen yönlendirmemiz oluyor”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu konuyla ilgili katılımcı (E8) ise şu şekilde bir yöntem izlediğini ifade etmiştir: *“Ben de direkt yardımcı olmadım. İşte açtım. Hani Google'dan bak. Araştır. YouTube'dan araştır. Ne diyormuş? Falan deyip hani bilgiye ulaşmayı öğretmeye çalıştım biraz. Bu da çok iyi oldu aslında. Şu anda mesela konu anlatımını beğenmediği öğretmenleri var. O öğretmenlerin eğer herhangi bir konuyu anlayamazsa eve gelip YouTube'dan bazı hocalar*

var. Onların kanallarını açıyor, dinliyor, özet çıkartıyor, test çözüyor falan. Kendisi çözüyor. Yani şu an fizik, kimya, matematik bütün dersleri yüz doksan küsür. Hepsi öyle”.

Katılımcılar, çocuklarının sorumluluklarını büyük ölçüde kendileri üstlenmekte ve bu yerine getirilmesi için de çaba göstermektedirler. Çocuklarının ödevlerini yapmaları için çocuklarına hatırlatmalar yapmakta ve onları teşvik etmektedirler. Bazı katılımcılar, “biz” ifadesini kullanarak, çocuklarının eksikliklerinin fark edildiğinde gerekli düzeltmelerin yapılması için önlem aldıklarını belirtmişler.

3.1.7.3.Sınırlı Katılım

Çocuğa belirli alanlarda özerklik tanınması, onun sorumluluklarını takip etmesine ve görevlerini zamanında yerine getirmesine olanak sağlamaktadır. Bu yaklaşım hem çocuğa hem de ebeveyne kendi sorumlulukları noktasında farkındalık kazandırmaktadır. Katılımcılardan biri, çocuğunun ödevlerini okulda yaptığını, diğer bir diğer katılımcı ise çocuklarının bilgi edinme sürecinde çocuklarına araştırma yapmalarını sağladıklarını veya gerekli durumlarda kesme ve yapıştırma gibi işlemleri çocuklarına yaptırdıklarını belirtmiştir. Katılımcıların bu ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Şimdi ev ödevi derken zaten çok fazla ödev veriliyor. Hani verilse bile kızım onu okulda, teneffüslerde, öğle arasında, anne diyor öğle arasında 10-15 dakikaya yemek yiyoruz, boş uyutuyor. Kış günü olduğu için dışarıda çok çıkamıyorlar. Ben diyor ödevlerimi okulda hallediyorum diyor. Ödevleri genelde eve getirmiyor” (E1).

“Onlara veriyorum. Kendileri kesiyorlar, kendileri yapıştırıyorlar. Dizaynını falan ne yapacaklarsa hepsini kendileri yapıyorlar. Bir bilgi edinmek gerekiyor o proje için. Onu internetten kendileri buluyorlar, öğreniyorlar. Tanıtımını falan o şekilde kendileri yapıyorlar internetten öğreniyorlar” (E11).

Konuyla ilgili çocukların ifadeleri ise şu şekildedir:

Katılımcı (Ç15), ödev yaparken ebeveynlerinin sürekli yanında bulunmadığını, anlamadığı konularda ise onlardan destek aldığını ifade ederek düşüncelerini cümlelerle dile getirmiştir:

“Ben genellikle derslerimi zaten eve gelince yapıyorum. Eğer anlamadığım olursa yardım ediyorlar ama sürekli. Başımda durmuyorlar tabii ki. Ödev yapman gerekiyor.”

Bazı katılımcılar ise ebeveynlerinin kendilerine bazen yardımcı olduklarını belirtmişlerdir.

“Çok yardımcı olmuyorlar ama bazen falan yardım ediyorlar” (Ç2).

Ebeveyn ve çocukların ödevler konusundaki bulguları incelendiğinde aynı sonucu ulaşıldığı görülmektedir. Bu durumda helikopter ebeveynlerin, çocuklarına ödevleriyle ilgili özerklik tanıdıkları ifade edilebilir.

3.1.8.Ebeveyn Tutumlarının Çocuğun Derslerine Etkisi

Ebeveyn tutumlarının çocuğun derslerine etkisi kategorisinde olumlu tutum ve olumsuz tutum alt kategorileri yer almaktadır. Olumlu tutum alt kategorisinde olumlu etkiler (19) kodu bulunmaktadır. Olumsuz tutum alt kategorisi ise olumsuz etkiler (3) kodundan oluşmuştur.

3.1.8.1.Olumlu Tutum

Ebeveynler, çocuklarının derslerinde başarılı olabilmesi ve istenilen sonucun alınabilmesi için çocuklarına destek sunmaktadırlar. Fakat bu desteğin hem olumlu hem de olumsuz çıktıları olabilmektedir. Olumlu tutum alt kategorisinde katılımcılar, ebeveynlerinin desteklerini olumlu bir şekilde değerlendirmişlerdir.

Ebeveynlerin desteği olmadan önce netlerinin düşük olduğunu ifade eden katılımcı (Ç1), ebeveynlerinin desteğinden sonra netlerinin arttığını belirtmiştir.

“Var ya bence olumlu etkiliyor. Ben mesela şeyde, dörtte biraz kendim çalıştım. Denemede daha çok yanlışım çıkıyordu. En çok da ara derslerden. Ama mesela bu yıl annemle beraber çalışıyorum. Yani babam da yardımcı oluyor matematik konusunda, Türkçe konusunda. Yani mesela bu yıl netlerim biraz daha arttı. Yani iyi yönde etkiledi beni”.

Katılımcı (Ç10), annesinin ders çalışma alanını düzenlediğini, kendisini yönlendirdiğini ve ders programının oluşturulmasında birlikte hareket ettiklerini ifade etmiş ve bu tutumun kendisinin öğrenme süreci üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu şu cümlelerle aktarmıştır:

“Annem gayet iyi etkiliyor benim derslerimi, yani ders etkinliği tutumunu. Annem beni hep yönlendirir. Ders formumu bazen beraber oluştururuz. Ders çalışma ortamı bana çok iyi ayarlar. Ders çalışırken odama girilmez, ev çok sessiz olur. Babam da genelde işte oluyor ama o da bana çok yardımcı oluyor tabii ki”.

Ebeveynlerin ders başarısını artırmak amacıyla kendisine almış oldukları yardımcı kaynakların ve tutukları özel öğretmenlerin, başarısını yükselttiğini katılımcı (Ç15) şu şekilde belirtmiştir:

“Yani benim başarımı daha çok yükseltiyorlar. Yani benim için kaynaklar alıyorlar, özel ders aldırıyorlar. İkisi de derslerim konusunda bana yeterince ilgi gösteriyor, yardım ediyor”.

Katılımcı (Ç16), ebeveynlerinin anlamadığı derslerde kendisine yardımcı olduklarını ve sosyal derslerde de konu anlatımı yaptıklarını belirterek, bu sayede öğretmenlerinin takdirini kazandığını ifade etmiştir.

“Yani iyi yönde etkiliyor. Yardımcı oluyorlar bilemediğim yerlerde. Anlamadığım bir konuda anlatıyorlar veya sosyal ekstra sorumluluk olduğu için sosyal dersinde falan önceden konuları anlatıyorlar. Hocalarımın gözüne girdim. Dersim olsun, sınavlarım iyi oluyor”.

Katılımcı (Ç16B), ebeveynlerinin derslere olan katkısının öğrenme sürecini olumlu yönde etkilediğini ve deneme sınavlarında ilk beşe girmesine yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

“Yani iyi yönde etkiliyor. Yani derslerime iyi etkiliyor çünkü... Nasıl desem? Denemelerde mesela ilk beşe girmemi sağlıyorlar. Yani ek çalışmanın düzenli yapmayı sağlayarak bunları yapıyorlar”.

Ebeveynlerin desteğini almadan önce derslerinin düşük olduğunu belirten katılımcı (Ç19) düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Olumlu yönde. Yani benim birinci dönemde ilk sınavlarım biraz düşükken azıcık destek oldular bana. İlk dönemin ikinci sınavlarında daha iyi. İlk sınava göre daha yüksek notlar aldım”.

Birilerinin yönlendirmesi olduğunda ilerlediğini ifade eden katılımcı (Ç7), durumu şu şekilde izah etmiştir:

“Aslında ben biraz birilerini yönlendirmesi olmayınca çok fazla şey yapıyorum, bırakıyorum. Yani geçen seneler de öyleydi. Annem de çok şey yapmamıştı. Üzerime böyle bir baskı yapmamıştı. Ders çalış, ders çalış. O zaman salmıştım. Ama bu sene hem kendim de çok rahatsız olmaya başladım bu durumdan. Annem de biraz hani artık ders çalış şey yapınca daha çok toparladım olayı”.

Katılımcı (Ç9), ebeveynlerinin tutumlarının derslerini iyi yönde etkilediğini ancak sıkıldığında ve kendisine baskı yapıldığında ders çalışmak istemediğini belirtmiştir.

“İyi yönde etkiliyor ama bazen sıkılınca hiç yapasım gelmiyor. Mesela ben o an ders çalışacaksam bile hiç ders çalışmak istemiyorum baskı yapınca. İyi yönde de geleceğim için güzel bir şansım var”.

Katılımcılar ebeveynlerinin, eğitim süreçlerine destek olduklarını ve destekleri doğrultusunda başarı gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Ebeveynler, çocuklarının derslerine yardımcı olabilmek için yardımcı kaynak ve özel öğretmenlerden de destek almışlardır. Ebeveynlerin yardımcı olmasından memnun olduğunu ancak baskı yapılıncı çalışmak istemediğini belirten katılımcı da bulunmaktadır.

3.1.8.2.Olumsuz Tutum

Eğitim süreci her zaman aynı doğrultuda ilerlemeyebilir. Bunun için öğrenciler bazı dönemlerde derslerden sıkılabilir ve ödevlerini yapmak istemeyebilir. Öğrencilerin bu duygu durumuna ergenlik döneminde olmaları, istemedikleri bir okulda okumaları ve sınav yoğunluğu/yorgunluğu neden olabilir. Bu alt kategorideki katılımcılar, ebeveyn tutumlarının derslerini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

Katılımcı (Ç14), çalışmak istemediğinde annesinin çalış ve başarabilirsin söylemlerinden olumsuz etkilenecek çalışmak istemediğini belirtmiştir.

“Yani şey olarak genellikle ben çalışmak istemediğimde falan annem çalış, başarabilirsin falan diyor. Ondan da biraz şey... Çok çalışmak istemiyorum”.

Arkadaş çevresinden ayrılarak başka bir ilde yaşamak zorunda kalan katılımcı (Ç2), yalnız hissettiğini ve bundan dolayı ders çalışmak istemediğini belirtmiştir:

“Çok yardımcı olmak istemiyorum çünkü mesela benim arkadaşım hiç yok. Mesela arkadaşım Genellikle arkadaşım var geldiğim yerde vardı. Şimdi burada yok. Bir tane arkadaşım var, o da girmede. Mesela üstüne arkadaşım var ama onlara... Annem, yani oralardan ayrıldık, buraya getirdi annem beni. Ben burada okuyorum. Arkadaşımı arıyorum mesela. Annem ders çalış diyor ama ben de çok çalışmak istemiyorum ondan çünkü. Yalnız hissediyorum kendimi. Çok istemiyorum ama yine de çalışıyorum”.

Yoğun bir sınav temposundan bunaldığını ve bu nedenle iyi bir liseye gidemediğini ayrıca kendisine ders çalışmalısın şeklinde yöneltilen ifadelerden dolayı ders çalışmak istemediğini belirten katılımcı (Ç5) düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Duydum da bizden çok sıktılar bizi 8. sınıfta. Bir gün tatil yapamıyorduk. Aynen. O yüzden bayağı bunaldım. Bir lise tutturamadım. 8. sınıftan hiçbir şey hatırlamıyorum. Bir bunlar var. Çok kötü bunaldım. O yılı sildim yani direkt. Ya öyle deyince ben bunu aldım gene yani. Aslında sıkıyor beni öyle deyince. Bu sefer hiç çalışmadım kendimi. 1 gram çalışma isteğim varsa gidiyor, o da gidiyor”.

Katılımcılar, ebeveynlerinin ders çalışmalarına yönelik telkinlerde bulunmaları sonucunda bunaldıklarını, ders çalışmak istemediklerini ve ayrıca yaşadıkları yeri de sevmediklerini ifade ederek yalnız hissettiklerini belirtmişler.

3.1.9.Çocukların Tercihlerinde Ebeveyn Rolü ve Etkisi

Çocukların tercihlerinde ebeveyn rolü ve etkisi alt kategorisinde eğitim, meslek, okul ve genel olarak alınacak kararlarda hangi ebeveynin daha çok etkili olduğu ve nasıl tercih yapıldığı alt kategorileri ve kodları yer almaktadır. Ayrıca hangi ebeveynin daha çok helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduğu bulguları da yer almaktadır.

Ebeveynlerin etkileri olduğu durumlar alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: anne etkili (19), her iki ebeveyn etkili (18), baba etkili (7). Tercih belirlemede etkili olan aile bireyleri alt kategorisi; abim (1) ve ablamlar (1) kodlarından oluşmuştur. Çocuğun özerkliği alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: kendi kararı (10), çok da yok gibi (5), meslekte yok (4). Fiziksel koşullar alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: yaşanılan mekâna yakınlık (11). Akademik nitelikler alt kategorisi kod sıklığı; başarı (3), proje sınıfı (2), nitelikli bir öğretmen (2) şeklindedir. Çevre faktörü alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: arkadaş etkisi (4).

3.1.9.1.Ebeveynlerin Etkileri

Çocuk, eğitim ve meslek seçiminde belirli kişilerin ve kurumların yönlendirmelerini dikkate alarak hareket etmektedir. Bu kişi ve kurumlar genellikle çocuğun hayatını iyi bir şekilde devam ettirebilmesi için çaba göstermektedirler. Ancak bu yönlendirmeler her zaman için olumlu sonuçlanmayabilmektedir. Bu durumda ebeveynin etkili olduğu durumlar çeşitlilik göstermektedir. Ebeveynin etkili olduğu durumlar katılımcılar tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

“Var, mesela günlük ev çalışmamı annem ayarlıyor. Veya işte ne kadar telefona bakıyorum ek çalışmama göre. Ödevlerimin kontrolünü ailem yapıyor. İyi bir okul kazanmak için veya denemelerde başarılı olmak için” (Ç16B).

Katılımcılar, ebeveyn mesleğinin kendilerinin meslek tercihlerini etkilediğini belirtmişlerdir. Akademik bir ortamda büyümesinin, astrofizik mühendisliği alanını tercih etmesinde etkili olduğunu ifade eden katılımcı (Ç6), düşüncelerini şu şekilde paylaşmıştır:

“Evet kesinlikle yani şöyle, benim daha çok bu astrofizik alanında bir bilim insanı olarak çalışmak istemem veya bu işin akademik yönüne ilgilenmek istememin sebebi aslında bir noktada annem ve babamın bu alanla uğraşması. Böyle bir ev içerisinde büyümüş olmam. Akademik çalışmalar sürekli, makaleler, dergide yayınlanan şeyler, sürekli çıkan kitaplar. Bunların içinde büyüdüğüm için aslında beni bu yöne yönlendiriyor. Belki de aile mesleği falan öyle bir şey bilmiyorum ama aile mesleğini devam ettirmek gibi bir şey güzel olur. Akademisyenliğin ne demek olduğunu çok iyi öğrendiğimi düşünüyorum, bana çok iyi gösterildiğini düşünüyorum” (Ç6).

Ebeveynlerinin kendisine hem maddi hem de manevi desteklerinin sürekli olduğunu ifade eden katılımcı (Ç6), okulunu belirlemede ebeveynlerinin etkisinin olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“Yani evet şöyle, beni her zaman desteklediler yani onu söyleyebilirim kesinlikle. Hani çalışma ortamı olsun, Sınav sürecinde olsun her zaman hiçbir desteklerini esirgemediler. Bir dediğimi ikiletmediler. Şu kitabı alalım ya da şu dersi yapmak istiyorum ya da şu dersten ekstra özel ders almak istiyorum dediğimde hiçbir zaman şey yapmadılar. Hayır demediler. Her zaman desteklediler. Psikolojik olarak da aynı şekilde. Her zaman benim yapabileceğimi benden daha çok inandılar belki de. Sonucunda da olumlu bir netice oldu. Etkili oldu diyebilirim. Aslında şöyle, Türkiye’de gitmeyi hedeflediğim belli başlı okullar vardı. İstanbul Erkek Lisesi, Galatasaray Lisesi, Kabataş Erkek Lisesi gibi bu üç liseden. Zaten hani hali hazırda bunlar kafamdaydı. Onları da kazanınca annemler de hani desteklediler. Kabataş’ında çok güzel bir okul olduğunu biliyorlardı yani. Onların da desteğiyle birlikte aslında seçtim diyebilirim bu şekilde” (Ç6).

Konuyla ilgili katılımcı (Ç17), ebeveynlerinin tercih ettikleri okulu bildiklerini ve bu okulun güzel bir proje okulu olduğunu belirtmiştir:

“Yani güzel bir okul olduğunu daha önce annemle babam biliyordu bunları. Söylüyorlardı zaten de bu yüzden tercih ettim. Evet belirli olursun ama zaten onlar söyledi, haberimiz oldu öyle girdik zaten güzel bir proje okulu diye, güzel bir okul”.

Her iki ebeveynin de çocukların tercihlerini etkileme olasılığı ve potansiyeli bulunmakla birlikte, bazen tercih sürecinde bir ebeveynin diğerine kıyasla daha etkili olduğu gözlemlenmektedir. Bu durumla ilgili katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Katılımcı (Ç15), annesinin küçükken öğretmen olmak istediğini ve şu an kendisinin de öğretmen olmasını istediğini bu nedenle de öğretmen olmaya karar verdiğini belirtmiştir:

“Annem öğretmen olmamı istiyor. Yani annem öğretmen olmak istiyordu küçüklikte. Bu yüzden benim de öğretmen olmamı istiyor”.

Katılımcı (Ç7), annesinin kendisinin eğitim sürecine daha fazla dahil olduğunu ifade etmiştir.

“Annem çok yardımcı oldu yani. Beni kursa gidip bırakıp babam da aynı şekilde. Ama annem biraz da içerisindeydi. Eğitime daha çok dahil oluyordu”.

Katılımcı (Ç10), annesinin adalet ve hak konularında oldukça etkili olduğunu ve bu durumun hem kendisini hem de seçeceği mesleği belirleme sürecini önemli ölçüde etkilediğini aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir:

“Annem sosyal hizmet uzmanı aslında. Desteğiyle ilgili çok fazla böyle adalet, kadın hakları, kadınları savunuyor, çocuklarla ilgili çok fazla. Ben genelde bundan destek aldım, bundan örnek aldım. Annem de beni aşırı derecede destekledi. Benim bir hayalimin, bir hedefimin ve özellikle hedefimin büyük olması konusunda çok fazla destekledi. Ve ileride savcı olduğumda, başsavcı ya da cumhuriyet savcısı olduğumda gayet mesleğimi iyi yönlendirebileceğimi düşünüyorum. Çünkü adalet duygum çok fazla baskın benim. Fazla adalet duygusu var bende ve kadınlara ve çocuklara çok fazla annemle beraber yardım yapmışımdır. Yani annemle beraber çok fazla gitmişimdir görevlere”.

Konuyla ilgili diğer katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Hepsiyle annem ilgileniyor. Babam hiç ilgilenmiyor” (Ç2).

“Daha çok annem yaklaşıma sahip, annem genelde her alana yaklaşıyor benim için arkadaş olur, eğitim olur, öğretmenlerimle ilişkilerim olur, dışarıya çıkma olur” (Ç21).

Katılımcı (Ç20), annesinin kendisini okula yazdırdığını ve onun sayesinde gücünü toplayarak okula devam ettiğini belirtmiştir:

“Yani... Aslında onlar sayesinde okuldayım şu anda. Yani onları çok seviyorum. Yani ilk önce annem okula yazdırdı beni, sonra annem sayesinde gücümü topladım ve hiç

üzülmedim yani üzülmek demek şey hep devam ettim. Hiç yılmadım, hep çalıştım onun sayesinde de iyi bir kurs aldım ve hala okuyorum”.

Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda, ebeveynlerin mesleklerinin, eğitime olan ilgilerinin ve sahip oldukları görüşlerin, çocukların tercihinde etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca, ebeveynler çocukları için birer rol model olarak da değerlendirilmektedir.

Babalarının etkili olduğunu belirten katılımcılar düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Babamdan benim sorumluluk sahibi olmamın en önemli nedeni babamın bana destek vermesi. Babamın da bu konuda çok fazla faydaları var. Babam mesela bana matematiği çok iyi öğretiyor. Onun da bir bilgi sınırı var. O sınırını zorlayana kadar bana yardım ediyor” (Ç13).

“Eğitim konusunda babam da annem de ilgileniyor. Ama babam ders çalıştırma konusunda daha çok ilgileniyor” (Ç15).

“Eğitimin konusunda mesela ders olarak söyleyeyim. Sayısal bir alanda mesela bir şeye ihtiyacım varsa babam yardımcı oluyor. O matematik öğretmeni olduğunda zaten matematikten ve fizik, kimyada da hesaplamalarla ilgili sorularda mesela örnek veriyorum onlara yardımcı oluyor” (Ç8).

Katılımcıların ifadelerinden hareketle babaların çocuklarının ders çalışma ve sorumluluk alma konularında etkili olduğu görülmüştür. Bu durumda babaların da helikopter ebeveyn tutumuna sahip olabileceği ifade edilebilir. Tercih belirlemede etkili olan ebeveyn alt kategorisinde annenin hem daha çok etkili olduğu hem de helikopter ebeveyn tutumuna daha çok sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların ifadelerinden hareketle çocukların tercihlerini belirlemede ebeveynlerin etkili olduğu görülmektedir. Çocukların eğitim, okul, arkadaş vs. tercihlerinde ebeveynler aktif bir rol üstlenmektedirler. Bu durumda helikopter ebeveynlerin, çocuklarının eğitim alanında karar verici bir aktör olduğu ifade edilebilir.

3.1.9.2.Tercih Belirlemede Etkili Olan Aile Bireyleri

Tercih belirlemede ebeveynlerle birlikte ailenin diğer fertleri olan abi ve abla da etkili olmaktadır. Aynı zamanda helikopter ebeveyn tutumu da gösterebilmektedirler.

Abisinin etkili olduğunu ifade eden katılımcının (Ç9) ifadesi şu şekildedir:

“Genellikle abim. Ders konusunda o ilgileniyor. Bir ihtiyacım olduğunu direkt ona söylüyorum genellikle. Genellikle öyle şeyler şöyle bir şey var, mesela bugün şu kadar soru çözeceksin diyor. Ona göre şu kadar çalış diyor. Bugün deneme yap diyor.”

Ablalarının etkili olduğunu ifade eden katılımcının (Ç12), bu konuyla ilgili düşünceleri şu şekildedir:

“Açıkçası ablalar, yani mesela benle ilgileniyorlar. Hangi derse odaklanmam gerekiyorsa o ders üstünde daha fazla ilgileniyorlar benimle. Ve o alanda kendimi geliştirmeye çalışıyorum ki daha sonrasında LGS'de veya denemelerde yani okulumuzda yapılan denemelerde işime yarasın ve beni daha yükseğe çıkarsın diye” (Ç12).

Katılımcıların abi ve ablalarının eğitim sürecinde rol almalarının düzeyi hem ebeveynlerin hem de kendilerinin eğitim durumlarına bağlı olarak değişmektedir. Katılımcı (Ç12) örneğinde, annenin eğitim almamış olması ve babanın vefatı, eğitim sürecine ilişkin sorumlulukların ablalar tarafından üstlenilmesine neden olmuştur. Benzer biçimde, katılımcı (Ç9)’un abisinin lisans mezunu olması ve eğitim sürecinin farklı aşamalarını deneyimlemiş olması gibi nedenlerle katılımcının ders çalışma ve soru çözme süreçlerinde, abisinin sorumluluk almasını sağlamıştır.

3.1.9.3.Çocuğun Özerkliği

Çocuğun özerkliği alt kategorisi, çocukların tercihlerinde ebeveynlerin bir etkisinin olmadığını ifade etmektedir. Bu durumda çocuk kendi tercihlerini belirlemekte ve karar vermektedir. Ancak bu, her durum için geçerli değildir. Yani bazı katılımcıların (Ç12-Ç13) ifadelerine bakıldığında meslek konusunda etkileri olmadıkları görülmektedir.

“Ya açıkçası mesleğimi daha karar vermediğim için ablamın bunun üzerinde bir etkisi yok ama eğer mesleğe karar verme çağına gelersen bu zaten benim tercihim olur. Ablalar sadece bana güven verir” (Ç12).

“Tercih ettiğim mesleği tamamen ben kendim istedim” (Ç13).

“Hiç olmadı. Ben hep kendimi seçtim” (Ç21).

“Aslında yok. Bu fikir kendi kararım. Kendi kararım. Sadece bu fikri söylediğimde onlar beğenip beni geliştirmeye devam ettiler” (Ç11).

“Sadece benim ilgi alanım olduğu için o mesleği istiyorum” (Ç16B).

Eğitim ve meslek tercihi konusunda bazı katılımcılar ise ebeveynlerinin çok etkisi olmadığını şu cümlelerle ifade etmişlerdir:

“Annemin ve babamın istediği meslekler farklı. Ama benim istediğim meslek onlardan farklı. O yüzden pek bir etkisi yok diyebilirim” (Ç15).

“Bunun da çok olduğunu sanmıyorum. Çünkü mesela ben başka bir meslek seçseydim, sen nasıl istersen derlerdi. O yüzden çok şey yapmıyorum” (Ç7).

Bazı katılımcılar, ebeveynlerinin meslek konusunda etkileri olmadığını belirtmiştir. Bazı katılımcılar ise hem meslek hem de eğitim konusunda ebeveynlerinin bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Bu durumda ebeveynler, çocuklarının tercihlerini onaylamaktadır ya da çocukların tercihi, ebeveynlerin tercihleri doğrultusundadır.

3.1.9.4.Fiziksel Koşullar

Okul tercihleri yapılırken, yaşanılan mekâna yakın olmasına da dikkat edilmiştir. Katılımcıların bu konudaki düşünceleri aşağıda belirtilmiştir:

“Aslında şöyle, diğer okullar bize uzak olduğu için ve bu okul bize en yakın olduğu için oraya başvurduk” (Ç11).

“Yani açıkçası çok da etkili olan bir faktör yok. Evimiz daha yakın olduğu için orayı tercih ettik” (Ç12).

“Okulun yakın olması fazla etkili oldu” (Ç15).

Katılımcılar, gidecekleri okulun yaşadıkları mekâna (evlerine) yakın olmasını istemektedirler. Okulun, yaşanılan mekâna yakın olmasının tercih edilmesi ise güvenlik, zaman tasarrufu ve aynı sosyal çevrede benzer sosyo-kültürel profildeki çocuklarla bir arada olma isteğinden kaynaklanmaktadır denilebilir.

3.1.9.5.Akademik Nitelikler

Tercih edilen okulun kazandıracağı akademik nitelikler; başarı düzeyi, öğretmen kalitesi ve sunduğu imkânlar gibi birçok olumlu özelliği bünyesinde barındırmaktadır. Bu özellikler doğrultusunda okul tercihi yapılmaktadır. Katılımcılar da bunları göz önünde bulundurarak okul tercihinde bulunduklarını vurgulamıştır. Gittiği okulu, başarısından dolayı tercih ettiğini ifade eden katılımcı (Ç3), okul tercih faktörünü şöyle açıklamıştır:

“Fen lisesi kazanan çok dediler. Başarı oranı yüksek dediler. Bunları söylediler”.

Proje sınıfı olduğu için gittiği okulu tercih eden katılımcı (Ç17), ifadelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Okulun proje sınıfı olduğu için”.

Benzer düşüncede olan bir diğer katılımcı da (Ç18) düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bir de iç proje sınıfıydı. O yüzden tercih ettik”.

Okul tercihlerini belirlemede iyi bir öğretmenin olmasının da etkili olduğu görülmektedir. Katılımcı (Ç13), tavsiye edilen bir öğretmenin olduğunu ve bundan dolayı ebeveynlerinin kendisini o okula gönderdiğini belirtmiştir.

“Mesela iyi bir öğretmenim vardı. O öğretmen tavsiye edilen bir öğretmendi. Onun için annem ve babam beni o öğretmenin olduğu okula gönderdi. 4 yıldır da o öğretmenden aynı şekilde ders aldım. Çok da seviyorum öğretmenimi. Çünkü diğer öğretmenlerden farklı yaptığı bir şey var. Biz okumayı öğrenince öğretmen bize kitap dağıtıyor. Biz kitapları okuyoruz, bir gün sonra getiriyoruz. Okuyup okumadığımızdan emin olmak için o hikâyeyi bize anlattırıyor. Bizden daha fazla kitap okuyanlara da o hikâyeyi dinlettiriyor”.

Katılımcıların okul tercihleri; okulun başarı düzeyi, öğrencilerini kazandırdığı liseler ve öğretmen kalitesi gibi kriterler doğrultusunda şekillenmektedir. Bu bağlamda, katılımcıların tercihlerini iyi bir eğitim alabilecekleri ve geleceklerini planlayabilecekleri ölçütler belirlemektedir.

3.1.9.6.Çevre Faktörü

Tanıdık ve bilindik kişilerle aynı çevrede yaşamaya devam etmek bireyde güven duygusunu pekiştirmekte ve sosyal etkileşimlerin daha olumlu geçmesini sağlamaktadır. Bu nedenle çalışmada, okul tercihlerinde arkadaş faktörü de önemli bir belirleyici unsur olarak öne çıkmaktadır.

Katılımcı (Ç20), gittiği okulda tanıdığı ve iyi vakit geçirdiği insanların olduğunu belirtmiştir.

“Orada benim çok tanıdığım ve iyi zaman geçirdiğim insanlar var.”

Katılımcı (Ç4), küçük bir yerde yaşadıklarını ve adrese dayalı okul tercih etmek zorunda kaldığını, şehir dışına çıkmaya hazır olmadığını ve arkadaş çevresiyle aynı okulda olmanın güven verdiğini aşağıdaki cümlelerle ifade etmiştir.

“Biz şimdi çok küçük bir yerde yaşıyoruz. Zaten adrese dayalı olduğu için ve merkezde tek bir ortaokul var. Ondan dolayı oraya gittim. Zaten bütün çevremde aynı okulda. Ondan dolayı aslında. Bence açıkçası şehir dışına daha çıkmaya hazır olmadığımı

düşünüyordum. Bütün çevrem aynı okuldayken bende onlarla beraber olmak beni daha güvende ve daha huzurlu hissettiriyor, daha iyi hissettiriyor”.

3.1.10.Ebeveyn ve Çocukların Eğitim ve Meslek Tercihleri

Ebeveynlerin, çocukları için tercih ettiği ya da çocuklarından beklediği lise, bölüm ve meslekler farklılık göstermektedir. Bu farklılıklarla birlikte bazı ebeveynler çocuklarının meslek ve okul tercihleri konusunda fikirlerini ifade ederken aynı ebeveynler çocuklarının liseyi, bölümü ve mesleği kendilerinin tercih etmelerini istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcı (E13), bir yandan çocuğunun Kabataş Lisesi'ne gitmesini beklediğini bir yandan da bunun çocuğunun tercihiyle olmasını istediğini belirtmiştir. Tercih edilmesi istenilen okullar ve bölümler tablosunda meslek, bölüm ve okullar listesi sıralanmış ve karşısında ebeveynler, kodlar kullanılarak yazılmıştır. Bu doğrultuda ebeveynlerin meslek tercihleri; öğretmen (2), asker/polis (2), yazılım mühendisi (1), hemşire (1) şeklindedir. Bölüm tercihleri; tıp (6), hukuk (4), tıp ve mühendislik (3), konservatuar (1), üniversite konusunda kararsızlık (1) şeklinde dağılım göstermektedir.

Lise tercihleri; Fen Lisesi (5), Galatasaray Lisesi (3), Anadolu Lisesi (2), Kabataş Lisesi (2), ve Güzel Sanatlar Lisesi (1) şeklindedir. Ebeveynler meslek, bölüm ve okul tercihlerini, çocuklarının isteklerine bıraktıklarını belirtmişlerdir. Bu durum ise kendi kararı (11) kodunda kendisini göstermektedir. Ebeveynler, doğrudan belirli bir meslek ifade etmenin yanı sıra; çocuğun mutluluğu, ülkenin koşulları ve ilgi alanları doğrultusunda tercih edilebilecek meslek ve bölümleri de dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili ebeveynlerin ifadeleri şu şekildedir: mutlu olacağı meslek (2), sayısal alanda istediğini okuyabilir (1), itibar sahibi olacağı meslek (1), Türkiye şartlarında KPSS ile atanabileceği meslek (1), geleceğin mesleği (1), maddi kazanç sağlayacak meslek (1). Meslek, bölüm ve okul tercihleri belirli bir sınıflandırma yapılarak (yukarıdaki paragrafta) belirtilmiştir. Ancak aşağıdaki tabloda meslek, bölüm ve okul tercihleri kod sıklığına göre verilmiştir.

Tablo 9. Ebeveynlerin Meslek, Bölüm ve Okul Tercihleri

Meslek, Bölüm ve Okullar	Kodlar
Kendi İsteğiyle Olsun	E13-E12-E5-E8-E9-E3-E1-E2-E20-E4-E16
Tıp	E17-E10-E15-E5-E7-E8
Fen Lisesi	E17-E11-E12-E15-E3
Hukuk	E10-E12-E15-E5
Galatasaray Lisesi	E13-E16-E21
Tıp ve Mühendislik	E12-E16-E3
Öğretmen	E12-E18
Asker/Polis	E18-E9
Anadolu Lisesi	E12-E15
Kabataş Lisesi	E13-E21
Mutlu Olacağı Meslek	E21-E5
Yazılım Mühendisi	E11
Hemşire	E19
Üniversite Konusunda Kararsızlık	E16
Konservatuar	E14
Güzel Sanatlar Lisesi	E14
Sayısal Alanda İstedğini Okuyabilir	E6
İtibar Sahibi Olacağı Meslek	E8
Türkiye Şartlarında KPPS ile atanabileceği Meslek	E1
Geleceğin Mesleği	E11
Maddi Kazanç Sağlayacak Meslek	E11

Çocukların meslek tercihleri alt kategorisi, katılımcıların meslek tercihleri hakkında bilgi vermektedir. Bazı katılımcılar meslek tercihlerine karar vermişken bazı katılımcılar ise aldığı puana göre değerlendireceğini ve kararlaştırmadığını belirtmiştir. Ayrıca bazı katılımcılar meslek konusunda birden fazla tercihlerinin olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların meslek tercihleri şu şekildedir: kararsızlık (4), yazılım mühendisi (2), veteriner (2), mimar (2), doktor (2), hukuk (2), polis (2), sporcu (2), bilim insanı (1), astrofizik mühendisi (1), bilgisayar mühendisi (1), dermatolog (1), estetik cerrahı (1), hâkim (1), müzik öğretmeni (1), grafik tasarımcısı (1), sağlık (1), alınacak puana göre karar verme (1). Çocukların meslek bilgileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 10. Çocukların Meslek Tercihleri

Meslek Tercihleri	Kodlar
Kararsızlık	Ç4-Ç21-Ç12-Ç5
Yazılım Mühendisi	Ç11-Ç16B
Veteriner	Ç2-Ç20
Mimar	Ç3-Ç20
Doktor	Ç1-Ç9
Hukuk	Ç15-Ç10
Polis	Ç9-Ç18
Sporcu	Ç18-Ç19
Bilim İnsanı	Ç13
Astrofizik Mühendisi	Ç6
Bilgisayar Mühendisi	Ç16
Dermatolog	Ç8
Estetik Cerrahı	Ç8
Hâkim	Ç17
Müzik Öğretmeni	Ç14
Grafik Tasarımcısı	Ç7
Sağlık	Ç19
Alınacak Puana Göre Karar Verme	Ç5

Ebeveyn ve çocukların meslek tercihleri karşılaştırıldığında çoğunlukla ebeveynler, çocuklarının kendi kararları olmasını ifade etmişlerdir. Ancak bu ifadeyle birlikte prestijli, geleceğin mesleği ve Türkiye şartlarında atanabilecekleri bir meslek, iyi bir lise tercihleri oldukları görülmektedir. Bu durumda ebeveynler her ne kadar çocukların geleceklerini, onların tercihlerine bıraktıklarını belirtse de çocuklarını iyi bir yerde görmek, iyi bir üniversite ya da iyi bir lisede okumalarını istemektedirler. Ebeveynlerin bu tercihleri, verdikleri emek, eğitim sürecinde aktif rol almaları, kendi statüleri vs. ile ilişkilendirilebilir. Çocukların tercihlerinde ise bir kararsızlığın olduğu görülmektedir. Her şeyin ebeveynler tarafından tasarlandığı ve öngörülmeğe çalışıldığı bir durumda çocukların kararsızlıkları dikkat çekmektedir. Çocukların kararsızlığı yaşlarından, hızlandırılmış bir eğitim almalarından ya da pürüzsüz bir şekilde ilerleyen eğitim sürecinden kaynaklanabilir. Ancak kararsızlıkla birlikte prestijli meslekleri ya da hayallerindeki meslekleri ifade eden çocuklar da bulunmaktadır. Sonuç olarak ebeveyn ve çocukların meslek ve eğitim tercihlerine bakıldığında geleceğin mesleklerini tercih ettikleri görülmektedir.

3.1.11.Ebeveynlerin Meslek, Bölüm ve Okul Tercih Nedenleri

Ebeveynlerin çocukları için meslek, bölüm ve okul tercihlerini belirleme nedenleri arasında; geleceği güvence altına alma isteği, olası risklerden kaçınma, ebeveynin kendi hayalleri ve imkânları, çocuğun toplumda temsil edici bir konuma sahip olma durumu, tercih edilecek mesleğin sağladığı konfor ve çocuğun bireysel ilgileri yer almaktadır. Bu kategori; gelecek kaygısı ve güvence arayışı, ebeveynin hayalleri ve imkanları, toplumsal statü ve saygınlık, ebeveynin çocuğa bağlı tercihlerini şekillendirmesi, alt kategorilerinden oluşmuştur. Gelecek kaygısı ve güven arayışı alt kategorisi kod sıklığı; riskler (6), atanma imkanları (6), kendine yeterlilik (2), rahat meslek (1), standartlarını düşürmeme (1) şeklindedir.

Ebeveynin hayalleri ve imkanları alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: hayaller (2), çalışma koşulları (1), telafi motivasyonu (1). Toplumsal statü ve saygınlık alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir; ailenin aynası çocuk (2). Ebeveynin çocuğa bağlı tercihlerini şekillendirmesi alt kategorisi kod sıklığı; çocuk odaklı beklenti (1) şeklindedir.

3.1.11.1.Gelecek Kaygısı ve Güvence Arayışı

Gelecek kaygısı ve güvence arayışı alt kategorisinde riskler, kendine yeterlilik, rahat meslek, atanma imkanları, standartlarını düşürmeme kodları yer almaktadır. Katılımcı

(E11), dünyanın gidişatının olumsuz olduğunu düşündüğünü ve her şeyin robotlaşması sonrasında yaşamın nasıl şekilleneceğine dair kaygı duyduğunu ifade ederek şu cümleleri kurmuştur:

“Yani dünya çok da iyi bir yere gitmiyor. Şu anda mesela öğretmen de olmak isterler ama ben kendimden yola çıkarak biliyorum ki öğretmenlik bir anda yoka çıkabilecek bir meslek olabilir. Her şey robotlaştırıldıktan sonra nasıl olacak diye kaygılanıyorum açıkçası”.

Aynı konuyla ilgili katılımcı (E20), gelecek kaygısından dolayı kuralcı bir tutuma sahip olduklarını ve bunun geleceğe yönelik bir yatırım olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“Yani günümüz şartlarında tabii gelecek kaygısı çocuklarımızla ilgili oluyor diye konuşuyoruz eşimle. O yüzden belki de ev içinde ve genel tutum olarak kuralcınız. Yani kural derken her şeyin bir zamanı, saati, yapması gereken, sorumluluk alması. Bunlar hep geleceğe yönelik yatırımlar”.

Meslek, bölüm ve okul tercihinde geleceğe yönelik kaygılar söz konusudur. Meslek konusundaki geleceğe yönelik kaygılar genelde atanma imkanları çerçevesinde görülmektedir. Katılımcı (E12), bu konuyla ilgili öğrencisiyle yaptığı konuşmasını şu şekilde aktarmıştır: *“Mesela bizim öğrencilerimiz 8. sınıf, ona rağmen ben işte şey diyorum hani, yetenek ilgi testinden aldım. Bana göre sen beden eğitimi öğretmeni hayır öğretmenim diyor, beden eğitimi öğretmeni olursam atanamazsın”.*

Katılımcı (E5) çocuğuna, tıp okuyan birisinin boş kaldığını gördün mü? sorusunu yönelterek çocuğunu meslek seçiminde yönlendirmeye çalıştığını belirtmiştir. Ayrıca ülkenin avukat, hâkim, savcı ve doktora ihtiyacı var diyerek durumu şu şekilde izah etmektedir:

“Oğlum, sen tıp okuyan bir genci boş gördün mü? Hani işsizim dedi mi? Yoktur, mutlaka ataması yapılır. Çünkü ülkenin avukat, hâkim, savcı, doktor, bunlara ihtiyacı var diyorum. Bunları da söylüyorum”.

Aynı konuyla ilgili diğer bir katılımcı (E15) da benzer ifadeleri kullanarak durumu şu şekilde açıklamıştır: *“Tıp’ın iş garantisi var. Okulu bitirdiği zaman iş garantisi var. Bir TUS sınavına giriyorlar orada, ben öyle biliyorum. Değil mi? Direkt hemen iş, bilemedin pratisyen hekim olarak devam ediyorlar, olmadı”.*

Diğer bir katılımcı (E7) ise hiçbir şeye dayanmadan (şartı olmadan) atanan tek mesleğin tıp olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Hani günümüz şartlarında hiçbir şeye dayanmadan atanan tek doktorluk yani”.

Sosyal bilimlerin günümüzdeki konumuna dikkat çekerek bu alanda iş olanaklarının ve istihdama erişim imkânlarının oldukça sınırlı olduğunu belirten katılımcının (E6) ifadeleri şu şekildedir:

“Bu Türkiye'nin koşullarından dolayı sosyal bilimlerin geldiği nokta bağlamında iş olanakları ya da işe ulaşma noktası çok kısıtlı. Tamamen gelecekle ilgili. Yani aslında gelecek şeyi olmasa belki anne baba sosyal bilimci yani tarihçi belki onu besleyen daha rahat besleyebiliriz. O yüzden sosyal bilimlerle ilgili bir şey okusun açıkçası istemem. Onun dışında tabii kendisi de sayısal ağırlıklı falan düşünüyor. Öyle söylüyor en azından. O alanda hangi İsterse okuyabilir diye düşünüyorum yani. Ama sosyal bilimler istemiyorum açıkçası. Daha iyi yönlendirme yapabiliriz belki şeylerini ama sayısal bir alan tercih etmesini isterim açıkçası. Öyle devam eder mi bilmiyorum”.

Kızının kimseye muhtaç olmadan yaşamını sürdürebileceği bir meslek sahibi olmasını isteyen katılımcı (E18) bunu şu sözleriyle açıklamıştır:

“Kimseye muhtaç olmayacağı bir meslek sahibi olsun istiyorum. Yani kimseye ihtiyacı olmayacağı, kimseye muhtaç olmayacağı bir meslek sahibi”.

Bir diğer katılımcı (E7), kızının kendi ayakları üzerinde durmasını istediğini, ancak kızının bu konuda istekli olmadığını ifade etmiştir.

“Hani benim de yine en başa geri geliyorum. Kızımda ayaklarının üzerinde dursun bunu istiyorum. Ama tabii kızım böyle bir şey istemiyor” (E7).

Geleceği güvence altına alma isteği, ebeveynlerin iyi ve prestijli mesleklere yönelik algılarını şekillendirmektedir. Bu doğrultuda, rahat çalışma koşullarına sahip mesleklerin de tercih edildiği görülmektedir. Katılımcı (E8), çocuğunun insanların hayatını kurtarmak gibi bir hedefinin olmadığını, ancak kendi ilgi alanına uygun bir meslek seçmesi durumunda çalışma saatlerini esnek biçimde kendisinin belirleyebileceğini aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir.

“İnsanların hayatını kurtarmak gibi uygun bir amaçlarım yok dedi. Nasıl yani dedik. Yani rahat bir meslek özellikle de alanımı doğru seçersem, dermatoloji ya da estetik ve rekonstrüktif cerrahi gibi bir bölüm seçersem istediğim saatte işe gidip istediğim saatte dönebilirim”.

Katılımcı (E8), çocuğunun mevcut yaşam standartlarını koruyabileceği bir meslek seçmesini istediğini belirtmiş ve bu beklentisini hayatın gerçekleri ile Türkiye'nin sosyoekonomik koşullarıyla ilişkilendirerek açıklamıştır. Katılımcının (E8) kendi ifadeleriyle;

“Bir yandan da standartlarını düşürmeyecek kadar da para kazanması gerekiyor. Çünkü hayatın gerçekleri Türkiye'nin gerçekleri de var. Şu anki seçim bunların hepsine uygun ve sevdiği için de aynı fikirdeyiz”.

3.1.11.2.Ebeveynin Hayalleri ve İmkanları

Ebeveynler, çocuklarının meslek seçiminde kendi hayallerini, geçmişte gerçekleştiremedikleri hedeflerini ve mevcut iş olanaklarını dikkate alarak tercih yapmaktadırlar. Bu bağlamda çocuğunu çok büyük sahnelerde görmek istediğini hayal eden katılımcının (E14) ifadeleri şu şekildedir:

“Biraz sahne korkusu da var zaten. Şu an ufak çaplı konserler veriyoruz grupta. Ama o zaman da çok heyecanlandığı zaman hep diyorum ben seni çok büyük sahnelerde, çok kalabalık yerlerde konser verirken görmek istiyorum. Ben bunun hayalini kuruyorum ve bunun olacağına inanıyorum. Bu yüzden bu heyecanlarını yenmen gerekiyor diye her zaman destekliyorum. Hayallerimden de bahsediyorum. Hatta bunun üzerine film bile izlemiştik. Film demeyelim de dizi. Kore dizisi izledik. Yine aynı şekilde piyano öğrencisinin yaşadığı yaşantısı biraz bizim yaşantımıza yakındı. Hayallerimiz üzerine zaten dizilerimiz, hayatımız bunun üzerine gidiyor”.

Çocukların meslek, okul ve bölüm tercihlerinde ebeveynlerin çalışma koşulları da etkili olmaktadır. Çalışma saatleri ve gelir düzeyi açısından durumu değerlendiren katılımcı (E3), çocuğunun başarılı olarak kendisini ispatlamasını ve geleceğini güvence altına almasını istediğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Mesela ben şu anda 10 saat, 12 saat çalışıyorum. Aldığım maaşa bakıyorum. Ama mesela diyorum ki ona bakıyorum böyle. Hani diyorum ki daha başarılı, yetenekli bir çocuk.

Hani olmasa kapasitesi derim ki tamam gitsin. Düz bir liseye de gidiyor. Ha gidebilir de gitmez demiyorum. Gidebilir de orada kendini geliştirir. Başarılı çocuk orada da kendini gösterir ama hani kaybolup gitsin istemiyorum. Yetenekli, yani başarılı iken. Kendisini ispat etsin, kurtarsın istiyorum”.

Helikopter ebeveynler geçmişte yaşayamadıkları veya eksik kaldıkları konularda çocuklarının eksik kalmamasını istemektedirler. Bunun için ise imkanlarını sonuna kadar kullanmaktadırlar. Geçmişte polis olmak istediğini ancak yanlış bilgilendirmeden dolayı olamadığını ifade eden katılımcı (E9) ifadelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Benim hep içimde bir uhde kendimden kaybedeceğim. Polis olmayı çok severdim. Ortaokul döneminde boyunca kısa olduğu için polis olamazsın dediler. Ben okumayı dahi istemedim o andan itibaren. Ama bana orada biri çıkıp da demedi ki, ya boyu kısalıkla okuma, polis olman ne alaka? Bunun komiseri var, subayı var. Yani var da var. Biter mi hiç asker ya da polislikte şey, meslek? Ben o an hayallerim... Bakın, o günden sonra ben hayal kurmadım polis olmadığım için. Olamadım. Olmadım. Bitti. Ben hani istediğim olmadım ya. Ne istiyorlarsa benim çocuklarım ne istiyorsa olsunlar. İnşallah öyle de olur. Ben onu diyorum” (E9).

Katılımcı ifadelerinden hareketle helikopter ebeveynlerin, geçmişte yaşadıkları deneyimleri, gerçekleştiremedikleri hayalleri ve sahip oldukları imkânları değerlendirerek; çocuklarının benzer zorlukları yaşamamaları ve istedikleri mesleklere sahip olabilmeleri için maddi ve manevi imkânlarının büyük bir kısmını, hatta tamamını kullandıkları söylenebilir.

3.1.11.3.Toplumsal Statü ve Saygınlık

Aşağıda yer alan katılımcı ifadeleri ebeveynlerin çocuklarının meslek ve bölüm tercihlerini yalnızca ekonomik güvence arayışıyla değil, aynı zamanda toplumsal hiyerarşide ailelerinin konumunu pekiştirme amacıyla yönlendirdiklerini göstermektedir. Bu durum aslında ailelerin eğitimi, bir statü sembolü olarak gördüğünü de göstermektedir. Çocuk bu durumda ailenin aynası olma özelliğini taşımaktadır. Bu doğrultuda akrabaları tarafından çocuğunun nerede ve hangi bölümde okuduğu sorusuna tıp okuyor cevabı verilince sohbetin farklı bir şekilde devam ettiğini ve kızının hoşuna gittiğini belirten katılımcı (E17) düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Toplumda belirli bir statüye, role sahibi olan, saygı duyulan meslek. Mesela kızım ara tatilde geldiği şu ikinci, iki numara tıp okuyan kızım, bayram ziyaretine gittik. Benim

ailem de burada bir ilçede. Çoğu akrabalarımız işte bilmiyordu yani. İşte nerede okuyor, üniversite, ne ev falan deyince tıp, o işte muhabbetler değişik döndü. O benim kızım da biraz sakın, hafif içi kapalı gibiydi. Hiç böyle diyaloglara girmez. Gerekirse arka odalarda otururdu gitti biz bayram ziyaretlerinde falan. Ama şimdi o doktor mu olacaksın deyince bunlar doğrudan benim kızla diyaloga geçince bunun da böyle bir hoşuna gitti. Biz de hani anlatıyordu. O da diyordu, mühendislik mi, bilgisayar mühendisliği mi falan derken ilk başlayamadı. Kızım bak şöyle olur, böyle olur, bak gelecek. Şimdi de memnun musun? Zorlanıyor ama. O şeyi de görünce onu da hoşuna gitti. En azından dedik, gelecek kaygın olmayacak”.

Katılımcı (E7), çocuğunun toplumsal konum açısından en üst düzeyde yer alması gerektiğini, ancak bu durumda mutlu olabileceğini dile getirmiştir. Katılımcının (E7) düşünceleri şu şekildedir:

“Çocuğum en üstte yerde olmalı zaten. Yani herkes öyle görür aslında çocuğunu. Yani en tepede, en sayılan. Parmakla gösterilen. Çocuğun hiçbir şey olmasa da o benim çocuğum. O sadece görmek istediğim yer. Olursa tabii ki de en tap yerde olsa mutlu olurum”.

Katılımcılar, çocuklarının toplumda kendilerine ve ailelerine saygınlık kazandıracak meslekleri tercih etmelerini ve böylece ailenin sosyal statüsünü güçlendirmelerini istemektedir. Bu bağlamda ebeveynler, çocuklarına ailenin “vitriini” ya da “yansıması” olarak bakmaktadırlar.

3.1.11.4.Ebeveynin Çocuğa Bağlı Tercihlerini Şekillendirmesi

Çocuğunun kurduğu hayallere göre onu hayal eden katılımcının (E13) ifadesi şu şekildedir:

“Ben onunla ilgili böyle şeyler hiç düşünmüyorum açıkçası ama kendi böyle hayalleri oluyor. Öyle ne hayal edilse ben açıkçası onu öyle hayal ediyorum. Oğlum onun için yani benim, o neyi hayal ettiyse, mesela ben kitap yazacağım diyorsa ben onu bir yazar olarak hayal ediyorum yani”.

Katılımcının, çocuğuna göre hayal kurduğunu ifade etmesi, katılımcının çocuğunu merkeze alarak, onun dünyasına göre yaşadığını göstermektedir.

3.1.12.Çocukların Hayallerindeki Mesleğe Ulaşma Çabaları

Tercih edilen/hayal edilen mesleğe ulaşılabilmek için çeşitli yöntemler izlenilmektedir. İzlenen yöntemler kişinin tecrübesine, ulaşmak istediği hedefin erişilebilirliğine ve o meslek ile kurduğu ilişkiye bağlı olarak şekillenmektedir. Bu çerçevede katılımcılar, tercih ettikleri/hayal ettikleri mesleğe ulaşılabilmek için çeşitli yöntemler izlemektedir. İzlenen yöntem kod sıklığına göre şu şekildedir: çalışma (13), inancı kaybetmeme (1), çaba gösterme (1), proje yapma (1). Bu bağlamda çalışma koduyla ilgili katılımcı (Ç6), şu an Türk müfredatına çalıştığını seneye yabancı müfredata çalışmaya başlayarak hedeflerini gerçekleştirmeyi planladığını şu şekilde açıklamıştır:

“Şu anda derslerime çalışıyorum, Türk müfredatında ilerliyorum. Seneye inşallah yabancı müfredattan fizikle ilgili bir program yapmayı düşünüyorum. Farklı bir eğitim programına geçmeyi düşünüyorum. Buradan fizik ve mühendislikle ilgili detaylı bilgi aldıktan sonra iki yıllık bir program bu, IB diye geçiyor. Belki yurt dışında bu bölümü okumayı veya ben başka bir bölüm okumayı hedefliyorum”.

Katılımcı (Ç8), her gün düzenli ders çalıştığını, derslerini iyi dinlediğini ve anlamadığı konuları dijital mecralardan izlediğini şu şekilde belirtmiştir:

“Her gün düzenli olarak ders çalışıyorum. Ve bu MS yapabilmem için sayısal derslerde iyi olmam lazım. Bu yüzden de zaten sayısal tercih ettim. Sayısal için daha çok fizik, kimya, biyoloji ve matematiğe ağırlık vererek ders çalışıyorum. Her gün düzenli olarak çalışıyorum. Okulda derslerimi iyi dinliyorum. Anlamadığım bir şey olduğu zaman eve gelip YouTube'dan konu anlatım videosu izliyorum. Bunlarla ilgili özet çıkarıyorum. Daha sonra özetlerimi ezberleyip test çözüyorum”.

Ders konusunda kendisini geliştirmeye odaklandığını, eksikliklerini kapatmaya çalıştığını ve güçlü olduğu derslerde daha da iyi olmak için çaba gösterdiğini belirten katılımcı (Ç15), daha fazla çalışıyorum vurgusuyla durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Dersler konusunda kendimi daha çok geliştirmeye çalışıyorum. Derslerde ne eksikğim varsa ilk önce onları kapatmaya çalışıyorum. Eksikliğini kapatmaya çalışıyorum. İyi olduğum derslerde de daha iyi olabilmek için üzerimde daha fazla gidiyorum. Daha fazla çalışıyorum”.

Katılımcı (Ç16) ise hayaline ulaşabilmek için sadece ders çalıştığını şu ifadelerle belirtmiştir: *“Ders çalışıyorum. Başka bir şey yapmıyorum. Genel, Türkçe, Matematik, Sosyal falan çözüyorum”*.

Belirlediği hayale ulaşabilmek için inancını kaybetmediğini belirten katılımcı (Ç10), ders çalışmadığı ve kötü hissettiği günlerde bile umutsuzluğa kapılmadığını ve hayalini bir gün gerçekleştireceğine inanmaktadır:

“Özellikle inancımı hiç kaybetmiyorum. Ben hiçbir zaman umutsuzluğa kapılmadım. Ders çalışsam da bazı sıra, bazen kötü hissetsem de kendimi, kötü modum kötü de olsa asla umutsuzluğa kapılmadım ve bu hayalimi bir gün gerçekleştireceğime inanıyorum”.

Hayallerine ulaşabilmek için diğer bir katılımcı (Ç4) ise elinden gelen çabayı gösterdiğini şu şekilde belirtmiştir: *“Hayallerime ulaşmak için elimden gelen çabayı gösteriyorum...”*

Katılımcılar, hayallerine ulaşabilmek için hem motivasyona yönelik hem de eyleme yönelik bir girişimde bulunmuşlardır. Bunun dışında eğitim aldığı kurumda verilen projeleri yaparak hayaline ulaşmak isteyen katılımcı (Ç11), BİLSEM’ den gelen projeleri yaptığını belirtmiştir:

“Bilsem’ deki gelen projeler yapıyorum”.

Katılımcıların hedef olarak belirledikleri mesleklere ulaşabilmek için daha çok sınav odaklı çalıştıkları görülmektedir. Bunun dışında hayaller kurdukları, inançlarını kaybetmedikleri ya da proje yaptıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda belirlenen hedefler konusunda başarılı olabilmek için motivasyonun da gerekli olduğu ifade edilebilir.

Ebeveynler; çocuklarını çeşitli eğitim, sanat ve spor aktivitelerine gönderdiğinde onların gelişmelerini, iyi bir lise ve üniversite kazanmalarını dolayısıyla geleceklerinin iyi olmasını istemektedirler. Ebeveynler bu amaçlar için gerekli olan bütçeyi de ayırmaktadırlar. Ebeveynlerin çocukları için ayıracakları bütçe, gelir durumlarına göre dağılım göstermektedir. Aşağıda ebeveynlerin, çocukları için ayırdıkları bütçe ve gerekçeleri ifade edilmiştir.

3.1.13. Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitime Ayırdıkları Bütçe

Ebeveynlerin, çocuklarının eğitimleri kapsamında kurslar, özel dersler, sanat ve spor faaliyetleri gibi etkinliklere ayırdıkları zaman ve ilginin yanı sıra, akademik gelişimlerini destekleyecek araçlar için belirli bir bütçe de ayırmaları gerekmektedir. Bu bütçe ayrımı ise her ebeveynin ekonomik imkanlarına göre değişiklik göstermektedir. Ancak aşağıdaki tabloda ayrılan bütçenin azımsanmayacak kadar yüksek olduğu görülmektedir. Örneğin Katılımcı E10, bütçesinin 3/1’ni, E3 maaşının yarısından fazlasını, E2 maaşının tamamını harcadıklarını belirtmiştir. Aşağıdaki tabloda ebeveynlerin, çocukları için ayırdıkları bütçenin miktarları ve yüzdelikleri yer almaktadır.

Tablo 11. Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitimine Ayırdıkları Bütçe

Bütçe Miktarı	Kodlar
1/3	E10
Maaşın yarısından fazlası	E3
Maaşın tamamını	E2
%30-35	E4
%30-%40	E11
%10	E12
%10-%15	E13
%25	E14-E19
%30	E15
İki çocuğa %80	E20
%60-%70	E18
%50	E20-E6
Kalan miktardan %5	E21
Maaşın büyük bir kısmı	E18, E13, E7
Her şeyini ben karşılıyorum	E14
Her ay değişiyor	E11-E12
Harcanması gerektiği kadar	E17-E16
30 bin TL	E5
20-25 bin TL	E1
10-12 TL	E8

3.1.14. Ebeveynlerin Çocuklarının Eğitimine Ayırdıkları Bütçenin Gerekçeleri

Ebeveynlerin, çocuklarına harcadıkları bütçe ve bunun gerekçeleri farklılık göstermektedir. Bu farklılık ebeveynlerin sınav, gelecek, iyi bir insan, temel ihtiyaçlar ve kurslar için harcamasında kendisini göstermektedir. Bu kategoride ifade edilenler alt kategoriler ve kodlar verilerek aktarılmaya çalışılmıştır.

Bu kategoride sınav ve kurslar, çocuk sayısı, ailenin ekonomik imkanları, ebeveyn beklentisi alt kategorileri yer almaktadır. Sınav ve kurslar alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: sınav (4) akademik ve sanat kursları (3). Çocuk sayısı alt kategorisi; tek çocuk (3) kodundan oluşmuştur. Ailenin ekonomik imkanları alt kategorisi kod sıklığı şu

şekildedir: imkânım var (3). Ebeveyn beklentisi alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: eğitilmiş birey (2), proje yapma (1).

3.1.14.1.Sınav, Kurslar ve Kaynaklar

Eğitim süreci boyunca çocukların gelişimini desteklemek amacıyla çeşitli eğitim materyalleri temin edilmektedir. Bu materyaller, çocuğun eğitiminde önemli araçlar olarak görülmekte veya eğitiminin daha kaliteli bir şekilde yürütülebilmesi için gerekli kabul edilmektedir. Bu bağlamda, çocukların eğitime ayrılan bütçenin gerekçeleri konusunda katılımcılar çeşitli ifadelerde bulunmuşlardır. Katılımcıların bu görüşleri aşağıda sunulmaktadır.

Katılımcı (E7) çocuğunun sınava hazırlandığını ve bu sınavın bir dayatma olduğunu, dolayısıyla bunun için birilerinin dershaneye gitmesi, birilerinin de özel ders alması gerektiğini belirtmiştir. Olayın ise para harcaması olduğunu vurgulamıştır:

“Kızım lise iki bunun öncesi de vardı, bir sınava hazırlanıyor. Ve bu sınav bize bir dayatma gibi ve o sınava girmek için illaki birilerinin dershaneye gidip, birilerinin özel ders alması gerekiyor. Ve bunun için de benim bir para harcamam gerekiyor. Olay bu. Şimdi üniversite sınavına girecek. Bunun için de ayırmam gerekiyor. Çünkü şimdiden düşünüyorum yani. Bu çocuk dershaneye gidecek. Dershaneye yeterli gelmezse özel ders alacak ve ben bunun için bir miktar para ayırmalıyım. Bunu düşünüyorum yani” (E7).

Çocukların iyi bir eğitim alabilmesi için gerekli kaynakların alınması gerekmektedir. Bu kaynaklar, eğitim sürecinde girilecek sınavlar ve ders konuları hakkında öğrenciye yol göstermekte ve bu konuda öğrencilerin hazırlıklı olmalarını sağlamaktadır:

Katılımcı (E12) kardeşinin konuyu daha iyi anlaması ve başarılı olması için kaynaklar aldıklarını belirtmiştir:

“Yani bir akademik kaynak ya da yardımcı kaynak kardeşim o konuyu daha iyi özümseyebilmesi için ya da işte önümüzdeki sınavda daha başarılı olabilmesi için” (E12).

Katılımcı (E15) çocuklarının geleceği için ek kaynaklar aldıklarını ifade etmiştir. Ayrıca Milli Eğitim’in verdiği kaynakların içeriğinin sınırlı olduğunu ve öğretmenlerin bundan dolayı ek kaynak istediğini belirtmiştir:

“Çocuğumun geleceği için. Yani eksiklerini farklı kaynaklardan temin etmemiz için mecbur onu almamız lazım. Yani milli eğitimin dağıtmış olduğu ders kitaplarında verilen veriler belli. Yani bir hoca bile eksik görüyor ki. Velilere alttan diyor, ya biz baskı yapmıyoruz ama veli toplantılarında diyorlar bunu. Biz baskı yapmıyoruz, alabilirsiniz de almayabilirsiniz de. Alırsanız çocuğunuz için, geleceği için diyor. Çünkü niye? Değişik soru kalıplarını görmeleri için biz bunları alıyoruz. Farklı soru kalıplarını alacağız ki görsün bak böyle bir soru kalıbı gelmiş. Şöyle bir soru kalıbı gelmiş diye bunu çöze çöze çöze. Hocalarımıza bu şekilde söylüyordu” (E15).

Çocuklarının gittikleri eğitim kurslarına, sanat ve spor faaliyetlerine bütçe ayırdıklarını katılımcılar şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Şimdi kızım için eğitim masrafı olarak dershaneye gidiyor” (E1).

“Kurslara verdik. O zaman Santranca yüzme kursuna, kalecilik için eğitim aldı işte 3 ay falan. Ondan sonra hani belediye kendi şey yaptı. Ondan sonra ücret vermedik” (E19).

3.1.14.2.Çocuk Sayısı

Çocuk sayısının az olması, alınabilecek eğitim, sanat ve spor kurslarının olasılığını artırmaktadır. Bunun nedeni, ebeveynlerin bir veya iki çocuğu yetiştirmek için ayırabilecekleri zaman ve kaynakların, daha fazla çocuğa sahip olan ebeveynlere kıyasla genellikle daha fazla olmasıdır. Bu durumda, ebeveynler tek veya iki çocuklarına sahip oldukları için maddi gelirlerinin büyük bir kısmını onların eğitim ve gelişimlerine harcamaktadır. Katılımcıların bu konudaki görüşleri şu şekildedir:

“Bir de dedim, tek çocuk. Belki iki çocuk olsaydı düşünemezdim ama tek çocuk olduğu için çoğu yatırımımı oğluma yaptım, öyle söyleyeyim size” (E2).

“Benim bir tane evladım var. Başka yok” (E21).

“Tek çocuğumuz olduğu için belki iki çocuğumuz olsa bu kadar çok harcayamazdık” (E4).

Katılımcılarının tek çocuklarının olması, ayıracakları bütçenin miktarını belirlemektedir. Bu durumda tek çocuğun olması, eğitim için ayrılacak bütçenin oransal olarak fazla olmasını sağlamaktadır.

3.1.14.3.Ailenin Ekonomik İmkanları

Eğitim sürecinin iyi bir şekilde tamamlanabilmesi için çocuklar maddi ve manevi desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bu destekler genellikle ebeveynlerinin imkanları doğrultusunda gerçekleşmektedir. Bunun için ebeveynlerin maddi ve manevi destek sunması gerekmektedir. Konuyla ilgili katılımcıların ifadeleri aşağıda belirtilmiştir.

Katılımcı (E3) imkânı olduğunu ve imkânı varken çocuğuna kullanmak istediğini belirtmiştir. Ayrıca yapmaya çalıştığı şeylerin de çocuğu tarafından görülmesini yani fark edilmesini beklemektedir. Bu konuyla ilgili düşünceleri ise şu şekildedir:

“Ben şu anda imkân dahilinde imkânım var. O yüzden elimde imkân varken ona kullanmak istiyorum. Ama değerlendirip değerlendirmemek de tabii onun elinde. Değerlendirmezse tabii sonuçlarına da katlanmaktır. En azından diyorum ki acaba yapacağız da hani anlıyor mu? Anlasın istiyorum aslında biraz. Çok yüklenmek istemiyorum ama. Onun için birazcık mesela yapmaya çalıştığımızı görsün istiyorum. O da farkına varsın istiyorum durumun. İçinde bulunduğu durumu bilsin diyorsun. Bilsin istiyorum. Tabii ki bilsin. Onun sunulan imkanları bilsin. Bizim yaptıklarımızı bilsin. Bu başına kalkmak gibi değil de. Bilsin istiyorum. Çünkü bunun ayrımında olacak bir yaşta şu anda”.

Ebeveynler, meslek ve çalışma hayatlarında elde ettikleri kazançlarını çocuklarına harcamaları gerektiğini düşünmektedirler. Katılımcı (E21), hem geçimini sağlamak hem de çocuğuna yeterli imkânı sunabilmek amacıyla mesleğini seçtiğini ifade etmiştir.

“Ben bu mesleği niye edindim? Geçinebileyim mi? Çocuğuma yetebileyim mi? Varken ben çocuğa harcanması taraftarıyım. Ben biriktireyim de ona harcamayayım da böyle bir düşünceye sahip değilim” (E21).

Katılımcılar, elde ettikleri kazancın çocuklarının ihtiyaçları doğrultusunda harcanması gerektiğine dair görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, mevcut ekonomik imkânların çocuklar için kullanılması, daha kabul edilebilir olarak görülmektedir.

3.1.14.4.Ebeveynin Beklentisi

Ebeveynler çocuklarını yetiştirirken onlardan çeşitli beklentileri de bulunmaktadır. Bu beklentilerin karşılanması için çocuklarına çeşitli imkanlar sunmaktadırlar. Katılımcılar bu doğrultuda farklı ifadeler kullanarak neden çocuklarına bütçe ayırdıklarını şu cümlelerle dile getirmişlerdir:

“Daha iyi bir eğitimli, donanımlı bir birey olsun ki ileride rahat etsin” (E3).

Katılımcı (E4) ise toplumun analizini yaparak toplumda daha çok eğitimli insana ihtiyaç olduğuna yönelik görüş belirtmiştir:

“Toplumda eğitimli insanlara çok ihtiyaç var” (E4).

Ebeveynlerin, çocuklarının iyi eğitim alması konusunda düşünceleri aynı olsa da eğitim sürecinde farklı beklentiler içerisinde oldukları görülmektedir. Bazı ebeveynler çocuğunun rahat etmesini istemekte, bazı ebeveynler toplumun eğitimli insana ihtiyacı olduğunu düşünmekte bazı ebeveynler ise çocuğunun iyi bir proje çıkarmasını amaçlamaktadır. Bu durumda katılımcının (E12) ifadesi şu şekildedir:

“İyi bir proje çıkarabilmesi için”.

3.2. EBEVEYN KONTROLÜ

“Annem üzerimde helikopter gibi geziniyor” (Ginott, 1969) ifadesiyle ortaya çıkan helikopter ebeveyn kavramı ebeveynlerin çocuk üzerindeki baskının fazlalığını ortaya koymaktadır. Aslında bu cümlesiyle çocuk, annesinin sürekli tepesinde dolaştığını ve bu durumdan bunaldığını ifade etmektedir. Helikopter ebeveynliğin bu şekilde nitelendirilmesi süreç içerisinde onun tanımının, özelliklerinin, davranışlarının ve etkilerinin araştırılmasını gerekli kılmıştır. Dolayısıyla yapılan çalışmalarda helikopter ebeveynliğin kontrol ve denetleme özelliklerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocuğun akademik sürecinde ebeveyn denetimi de bu doğrultuda oluşturulmuş bir kategoridir. Bu kategorinin çeşitli alt kategorileri ve kodları bulunmaktadır. Bazı alt kategorilerde ebeveyn ve çocukların bulguları birlikte sunulmuştur.

Aktif kontrol alt kategorisinde kontrol (11) kodu yer almaktadır. Kısmi kontrol alt kategorisi; arada bir kontrol etme (8) kodundan oluşmuştur. Kontrol eyleminde bulunmama alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: kontrol etmeme (5), süre bitene kadar başında beklememe (4). Geçmiş dönemde kontrol alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: ilkokuldan sonra kontrol etmeme (3), aşırı denetim (1). Çocuğa sorumluluk verme ve özerklik tanıma alt kategorisinde yönlendirme (2), kodu bulunmaktadır.

Çocukların ebeveyn kontrolüne ilişkin kod sıklığına bakıldığında; Aktif kontrol alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: kontrol (12), şeffaflık (2). Geçmişte dönemde kontrol

eylemi ortaokulda kontrol etme (2) şeklindedir. Kontrol eyleminde bulunmama kod sıklığı ise kontrol etmeme (1) şeklindedir. Arkadaşlık alanında kontrol alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: arkadaşlık konusunda kontrol (2). Eğitim alanında kontrol alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: öğretmenler aracılığıyla kontrol (4), okul ve eğitim alanında ebeveynlerin gerçekleştirdiği kontrol ise periyodik kontrol (13), kontrol (10), özerklik (3), geri bildirim (3). Ebeveyn aracılığıyla gerçekleştirilen kontrol eylemi çeşitli kodlarla ifade edilerek bulguların daha iyi anlaşılması sağlanmaya çalışılmıştır. Bundan dolayı bu şekilde bir ayırım yapılmıştır. Dijital Alanda kontrol ve denetim alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: telefon aracılığıyla kontrol (9), sosyal medyayı kontrol etme (3), ebeveyn denetimi. Ebeveyn kontrolünün gerekçeleri alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: güvenlik (8), merak etme (4).

3.2.1.Aktif Kontrol

Akademik sürecin iyi bir şekilde geçmesi, istenilen sonuçların alınması ve çocukların derslerini iyi bir şekilde yapması için kontrol mekanizması aktif bir şekilde işlemektedir. Katılımcılar bu kontrol sürecini çocuklarıyla birlikte soru çözerek, yanlarında kitap okuyarak, kapı aralayarak, perde aralığından bakarak gerçekleştirmektedirler.

Katılımcı (E16), çocuğu ders çalışırken kendisinin de makale baktığını ifade etmiştir ve çocuğunun yanından kalkması durumunda çocuğunun derslerini savsaklayacağını düşünmektedir. Bu düşüncesini şu şekilde belirtmiştir:

“İşte onun çalışırken ben de kendi makaleme bakıyorum. İşte öğrenciliği çalışmalarına okuyorum ya da kendi çalışmalarına bakıyorum ki ben çalışayım da benden görsün o da çalışsın. Çünkü ben bırakırsam kalkarsam o da biraz sav saklayacak düşüncesinde, görüşünde ya da bu gerçekliğin içerisinde yer alan arkadaşlarımız da mevcut. O yüzden hani kendileri yapsınlar istiyoruz. Ama tamamen de kapıyı kapattık, içeride herhalde çalışıyordur düşüncesiyle bir yapı içerisinde de değiliz. İşte bir göz ucuyla en azından takip etmeye yine çalışıyoruz. Çocuk en nihayetinde bunlar. Çocuk diyebileceğimiz bir yaşta. O yüzden bazı şeyleri onların hoşuna giden aktiviteler içerisinde bir an önce ulaşmak çabasıyla, belki de onlara zor gelen o, işte yük gelen, derstir, ödevdir, ek çalışmadır mevzularını biraz daha kısıdan nasıl geçerim düşüncesine İlla ki kapıldıkları durumları var. Zaman zaman kapıldıklarını da görüyoruz. Bunlara da şahit oluyoruz. O yüzden yine bir gözümüz üstlerinde olması gerekiyor. Biz de o şekilde yapıyoruz”.

Ders çalışma sırasında ebeveynler, çocuklarıyla birlikte bu süreci devam ettirmek istemektedir. Birlikte video izleme, soru çözme ve ders tekrarı yapma bu sürecin birer parçası olarak görülmektedir. Buna ilişkin katılımcı (E15) düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tabii, tabii birlikte yaptık. Tabii başında bekledim, nasıl soru çözüldüğünü, videosunu beraber izledik. Konuyu beraber dinliyoruz. Hatta örnek sorular getiriyorum. Beraber yapıyorum. Beraber yaptığımız sorunun verilerini değiştiriyorum. Rakamları değiştirerek beraber yani soruya hedefli olması için. Çok yardımcı oldum. Hem oğluma hem kızıma”.

İki kişilik bir ailede, birçok etkinliğin aynı mekânda gerçekleşmesi olağan bir durum olarak görülmektedir. Bu durum, çocuğun bir odada annesinin yanında ders çalışması ve ders esnasında annesinin aynı mekânda bulunmasını istemesi örneğiyle somutlaşmaktadır. Çocuğun başka bir odada çalışmaması nedeniyle kontrol süreci sürekli bir arada olma hâli üzerinden yürütülmektedir. Katılımcı (E13) de ifade edilen bu duruma paralel olarak kendi görüşlerini dile getirmiştir:

“Ben de mesela bazen elime bir kitap alıyorum, ben yanında okuyorum. Bazen yanında oluyorum. Yani oğlum öyle odasına gidip de şey yapmıyor çünkü televizyonu açmıyoruz zaten. Ya da o sırada ben telefonla uğraşmıyorum. Ben de yanında oturuyorum. Hiç olmazsa yanında oturup ojemi sürüyorum falan yani ama bir yanında zaman geçiriyorum. İlk zamanlar çünkü bir yanında birini istiyordu şu anda kendisi yapıyor. Yani onu bir alışkanlık haline getirene kadar birazcık yanında durmak istiyordum açıkçası. Yani yardım etmek anlamında değil de yanında benim varlığımı istiyordu yani çocuk bende duruyordum. Evde ne yapacağım sanki orada duyacağım. Oraya gelip oturuyorum. Bana bir zararı yoktu. Şu anda da kendi yapacağı şeyleri kendisi yapıyor. Zaten kontrol etmiyorum. Çünkü kapalı başka bir oda da yapmıyor. Zaten salonda salon müsait orada yapıyor. Gerekli yerde de seslenmiş oluyor. Hem ben duymuş oluyorum. Yani hemen yanına geliyorum. Bir Türkçeyi ya da başka bir yerde. İhtiyacı oluyor, bir şey araştırılacak oluyor, onu hemen bana soruyor.”

Katılımcı (E9) çocuğu ders çalışırken yanında beklemediğini ancak balkonun perdesini aralayarak çocuğunu kontrol ettiğini ifade etmiştir:

“Hayır yanında beklemem. Yani ben neden beklemem? Ben beklesem de yapacaksa yapacak yapmayacaksa yapmayacak ama şunu söyleyeyim çoğu zaman balkonla onun odası pencere, perdesini o beni görmeyecek şekilde perdeye yarım koyuyordum hep bunu çok yaptım yanlış mı yaptım bilmiyorum ne yapıyor diyorsan takip ettim. Bazen hani şey olduğunda sessizce yanına gidiyorum kızım yine bir şeylerle uğraşıyorsun dediğimde hani sen beni neden görüyorsun diye şaşırtıyor. Anneler görür. Vallahi ben buna inanıyorum diye öyle tepkisi oluyor. Ama bilmiyor”.

Ders çalışırken, çocukların çalışma masasında telefon, tablet ve bilgisayar gibi araçların bulunması dikkat dağınıklığına yol açabilmektedir. Bu durum, dersin verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Ebeveynler de bu farkındalık doğrultusunda telefonu kapatma veya bilgisayar ve tableti kaldırma gibi çeşitli önlemler alabilmektedir; ancak bu her zaman etkili olmamaktadır. Bu nedenle ebeveynler, çocukları ders çalışırken yanlarında bekleyerek süreci kontrol altında tutmaya çalışmaktadırlar. Ayrıca, çocuğun tek başına ders çalışma alışkanlığı geliştirememesi durumunda, derslerle ilgili sorunların devam edebileceği söylenebilir.

Katılımcı (E3) bu konuyla ilgili düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Ediyorum. Yani bazen mesela benim yanımda yapsın istiyorum çünkü yapmıyor. Ya telefona bakıyor ya da boş boş mesela zaman geçiriyor. O yüzden hani ben ne iş yapıyorsam yanımda yapsın istiyorum. Aslında hani tek başına ders çalıştırma alışkanlığı kazandıramadım ben. Zorla mesela yanımda olduğunda bu sefer başlıyor konuşmaya. O da iyi değil. Benimle konuşuyor, genel mesela bir şeyler buluyor, bir şeyler anlatıyor. Hani istiyorum ki tek başına çalışsın mesela. Hani bana yapamadıklarını sorsun. En son mesela ders süresi sonunda yarım saat ama çok şeyi yok. Hani tek başına çalışma özelliği yok”.

Katılımcı (E2) çocuğunun ders çalışması konusunda zorluklar yaşadığını ifade ederek kısa aralıklarla yanına uğradığını ya da kapı aralıklarından baktığını ifade etmiştir:

“Neler yaşıyorum bir bilseniz. Defterin aralarına işte telefon sokup internetten videolar mı izlemeler, oyun mu oynamalar. Yani yapıyor bu tarz şeyler. Sürekli şey yapabiliyorum. Yani 15 dakikada bir, 10 dakikada bir yanına uğruyorum. Bazen kapı aralığında falan izliyorum, bakıyorum. Altından bakıyor ediyor. Sonra telefonu alıyorum işte farklı bir şeye yöneliyor. Bu sefer de gidiyor. Mesela ödevini yapacak, test çözecek. Bakıyorum resim yapıyor. Anne sana resim yaptım getirdim. E oğlum işte benim resmimi

yapıyor. Kalpler martılar yapıyor ki kızmayayım diye. İşte gönlümü alıyor ama dersten kaytarmak için çok mücadele veriyor onu biliyorum. O yüzden hep aktif olmaya çalışıyorum”.

Helikopter ebeveynler, çocuklarını eğitim, teknoloji, arkadaşlık vb. konularda kontrol etmektedirler. Ebeveynlerin bu alanlarda kontrol eylemini gerçekleştirmesi, çocuğun birçok alandan kuşatıldığını göstermektedir. Burada ebeveynlerin kontrol etme davranışları, katılımcıların (çocukların) ifadeleriyle anlaşılmaya çalışılmıştır. Katılımcıların ebeveynlerin kontrol davranışı ile ilgili düşünceleri aşağıda verilmiştir:

Yaşadığı coğrafyadan dolayı annesinin her şeyi bilmek istediğini “maalesef” kelimesiyle dile getiren katılımcı (Ç10) konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet, aşırı derecede. Annem bu konuda çok korumacı. Çok korumacı. Akşam dokuzdan sonra dışarı çıkmam yasak. Çünkü ortam çok karanlık. Küçük bir yerde yaşıyoruz ve neyin nereden geleceği belli olmuyor. Sokağa çıkmamda, markete giderken, alışverişe giderken, arkadaşlarımla buluşurken annem her şeyi bilmek ister. Ve her şeyi de anlatırım maalesef”.

Bu konuyla ilgili başka bir katılımcı (Ç1) ise annesinin şu an bile kendisini kontrol ettiğini belirtmiştir: *“Yani mesela annem şu an beni kontrol ediyor”.*

Diğer bir katılımcı (Ç21) ise bu duruma ilişkin *“evet, kontrol ediyorlar neler yaptım falan ne yaptım sürekli”* ifadelerini kullanmıştır.

Katılımcı (Ç8), ebeveynlerinin kendisini kontrol etmediğini, her şeyi kendisinin bildirdiğini ve sosyal medyada bir paylaşım yaptığında ebeveynlerini haberdar ettiğini belirtmiştir. Katılımcının (Ç8) ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Aslında kontrol etmiyorlar. Ben onlara söylüyorum her şeyi. Mesela zaten okula babam bırakıp babam alıyor. Kurslara da öyle yine ailem bırakıyor, ailem alıyor. Arkadaşlarımla dışarı çıkacağım zaman da söylüyorum. Zaten tanıyorlar arkadaşlarımı. İşte şu arkadaşlarımla şuraya gideceğiz diyorum. Tamam diyorlar. Bazen onlar bırakıyor, bazen biz arkadaşlarımla gidiyoruz minibüsle vesaire. Sosyal medya konusunda da küçüklüğümden beri daha önce hiç telefonumu kontrol etmediler. Ben zaten yeni bir şey yüklediğim zaman, yeni bir şey yaptığım zaman telefonumda onlara söylüyorum. İşte böyle böyle yapıyorum falan diye. O yüzden hiçbir zaman benim telefonumu açıp da kontrol

etmediler. Saygı duyuyorlar aslında biraz da. Çünkü orası benim sosyal medyam, benim kendi ortamım. Ben zaten bir şey paylaşmadan önce de onlara soruyorum, sizce uygun mu diye. Çünkü yine onlar benden daha büyük oldukları için daha etkili düşünebiliyorlar. Bu yüzden de biraz onlara danışıyorum”.

Çocuklar, ebeveynleri tarafından farklı yöntemler kullanılarak kontrol edilmektedir. Bazı ebeveynler bu kontrol eylemini çocuğuna arkadaş gibi yaklaşarak gerçekleştirirken bazı ebeveynler ise çocuğundan habersiz, farklı yöntemler kullanarak kontrolü gerçekleştirmektedir.

Kontrol sürecine ilişkin ebeveyn ve çocukların bulguları birbirlerini destekler niteliktedir. Ebeveynler, çocuklarının ders çalışma süreçlerine yardım ederek ve farklı yöntemler (balkondan izleme) uygulayarak kontrol eylemini gerçekleştirmektedirler. Çocuklarda ebeveynlerin bu eylemlerinin farkındadır. Bazı çocuklar ise ebeveynleri yaptıkları konusunda bilgilendirmektedir. Çocuğun ebeveynlerine geri bildirim yapmasıyla kontrol eylemi gerçekleşmektedir.

3.2.2. Kısmi Kontrol

Çocuğun akademik sürecinde ebeveynler çeşitli şekillerde kontrol sürecini gerçekleştirmektedirler. Çocuğunu arada bir kontrol ettiğini belirten katılımcı (E18) düşüncelerini aşağıdaki cümlelerle aktarmıştır:

“Ders bitene kadar yanında beklemiyorum ama şöyle bir durum var. Cevap anahtarları bende. Kitapların ders çalıştığında ya da soru çözdüğünde cevap anahtarları bende. Kilitliyorum ulaşamamaları için bulunduğu yeri. Çünkü maalesef çocuklar kendilerini çok akıllı zannediyorlar ama bilsinler ki biz yani biz de akıllı ebeveynleriz. Yani kendi annelerimiz babalarımız gibi değil. Biz daha çok kandırabiliyorduk ama şimdi onlar bizi daha az kandırabiliyorlar. Hani onların çocukları da onları daha az kandıracaklar maalesef. Çünkü artık her bir yeni gelen neslin maalesef yalanları anlayabiliyorlar. Kaç kere kopya yakaladık? ...girişimleri olduğu için maalesef ben onları elimin altında tutuyorum. Ama arada da gidip kontrol ediyorum. Çünkü iki ayrı çocuk, iki aynı zamanda evdeler bir tane odaları var. Yani ayrı ayrı kendilerine ait odaları yok. Bir tane odaları var. İşte biri diğer tarafta ders çalışırken, biri odasında ders çalışırken maalesef gidip birbirlerine uyabiliyorlar. Yani hani o yüzden kontrol ediyorum. Bir de ders çalışıyor mu? Boş vakit geçiriyor mu diye de kontrol ediyorum açıkçası”.

Bazı ebeveynler, dijital ortamlarda izlenen derslerde ortaya çıkabilecek olumsuzlukları önleyebilmek için de çocuklarını kontrol edebilmektedir. Katılımcı (E12) bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“Hocam şimdi şöyle mesela videoları YouTube'dan izliyor diyelim. Bazı soru çözüm videolar kısa şeklinde çıkıyor ya. Oynatma kanalından falan. Bazen onu kaydırınca mesela farklı içerikler de geliyor. Çocuk baktığın zaman hani biz bile bazen gözümüz Instagram’da bir şeye takıldığı zaman devamını getirebiliyoruz. Bazen ara ara kontrol etmeye ihtiyacı oluyor bizde çünkü kardeşim bazen videolara dalabiliyor. Dikkat çekici bazı videolar oluyor. Top sektiriyor ya da boncuklar dökülüyor, boyalar dökülüyor falan. Ya da bir oyunun spoiler gibi bir şey veriliyor ya da oyunun hilesi veriliyor falan. Sonra onları böyle dalar ya da ödevini şey yapar diye ara ara ben gidip bakıyorum acaba videoyu izliyor mu falan diye ama tamamen onun elinde olmayan bir şey çok”.

Katılımcı (E4) ders çalışırken çocuğunun bazen telefona bakabileceğini göz önünde bulundurarak onu arada bir kontrol ettiğini belirtmiştir:

“Yok, yanında beklemiyorum ama bir yanı çaktırmadan kontrol ediyorum. Çünkü bazen telefona da alabiliyorlar. O yüzden de telefon ve tabletini salonda bırakıyor. Çaktırmadan, ara ara var mı bir ihtiyacı diye göz ucuyla kontrol ediyorum. Ama başında oturup 7-24 onu kontrol etmiyorum. Çünkü gerek yok. Yani o söylüyor bana, işte bugün 180 tane soru çözdüm. Bugün işte atıyorum, bugün 100 tane çözebildim ama kafam çok dağıldı falan diye. O yüzden de ben çaktırmadan arada bir giriyorum odasına işte şey yapıyorum bakıyorum çözmediğin soru var mı birlikte yapmak ister misin falan yok diyor hani ben çözdüm çözemediğimi işaretledim öğretmenlerime soracağım diyor bu şekilde destek”.

Katılımcı (E1) ise merak ettiğini, soruları kontrol etmek istediğini ve yardımcı olmak istediğini belirterek çocuğunu arada bir kontrol ettiğini ifade etmiştir:

“Arada bir gelip kontrol ediyorum. Ne yapıyorsun acaba? Merak ettim falan diyorum. Ya da şunu yapıyorum. Mesela soruları çözdüğü zaman hadi ben kontrol edeyim, ben bakayım diyorum. Hani sana yardımcı olayım diyorum. Ya da kendisi de istiyor. Mesela İngilizce sorularını çözdüğü zaman cevap anahtarından bakmak istemiyor. Hani sen kontrol et diye hani o da benim kontrolümü istiyor”.

Katılımcılar, karşılaşılabilir riskleri önleyebilmek ve bu sürece doğrudan müdahale edebilmek için çocuklarını kontrol etmektedir. Bu durumda ebeveynler, çocuklarının karşılaşacağı riskleri öngörerek önlemeye çalışmaktadırlar.

3.2.3. Kontrol Eyleminde Bulunmama

Katılımcılar çocuklar ders çalışırken onları kontrol etmediklerini ve başlarında beklemediklerini belirtmişlerdir.

Katılımcı (E14) kontrol etmediğini belirtmiştir:

“Kontrol etme noktasında da o zaten eksikleri olduğu zaman ya da desteğe ihtiyacı olduğu zaman gelip kendisi soruyor. Onun dışında ben böyle şuna bekleme gereği duymuyorum. Kontrol etme gereği de duymuyorum”.

Aynı konuda katılımcı (E11) düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yok, kesinlikle. Kendileri alıyorlar programı. Yarın hangi dersler var? Ödevlerimiz nedir? Alıyorlar, oturuyorlar, kendileri yapıyorlar. Kaldırıyorlar, o kadar. Ben açık söyleyeyim, kontrol bile etmiyorum niye yanlış yaptılar. Eksik yaptılar. Dediğim gibi 3. sınıftan beri hiç kontrol etmediğimden ve kontrol etmediğim halde eksik veya yanlış şey gelmediği için ben artık onlara güveniyorum. Ödevlerini eksiksiz yapıyorlar. Ne zaman artık inşallah olmaz hiçbir zaman öyle bir şey. Sürekli öğretmenlerinden şikâyet gelir. Ödevleri eksik veya yapmadılar veya çok yanlış var, o zaman artık şey yaparım. Yani kontrol de ederim, başlarımda da dururum niye yaptılar, niye yapmadılar diye. Ama şu anda yani öyle bir ihtiyacın olduğunu şey yapmıyorum. Düşünmüyorum. Yani onlar illa annemiz başımızda duruyor diye biz ödevlerimizi yapalım veya doğru yapalım gibi bir hissiyat onlarda şey yapmak istemiyorum. Kendileri o sorumluluğu alsınlar ki bizim başımızda birileri durmasa bile. Biz ödevimizi yapıyoruz. Birileri kontrol etmese bile biz o ödevlerimizi doğru yapıyoruz. Bu bilincin kazanılması için onun taraftarıyım yani”.

Katılımcı (E17) çocuğu ders çalışırken yanında beklemediklerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yok yok. Bazen mesela hocaları internet üzerinden, WhatsApp üzerinden ödev atıyorlar. Yazıcıdan çıkartıp veriyoruz kendisine. Kendisi hallediyor Odasında çözüyor.

Kızım çözdükten sonra getir, kontrol edelim. Yanlışımızı doğrumuzu diyoruz. Bu şekilde. Yani başında beklemiyoruz”.

Katılımcı (E16) kontrol etmek amacıyla çocuğun yanında beklemeyi uygun bulmadığını ifade ederek düşüncelerini şu şekilde aktarmıştır:

“Yok. Yani... Hani... Oturayım, bitene kadar hiç kaldırmayayım, yapmayayım, etmeyeyim tarzında bir şeyi yok. Aslında bir eğitimci olarak da doğru bulmuyorum. Çocuk kendi başına bir şeyler yapabilmesi, kendi sorumluluklarını alabilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bunun bir sonu yok. Yani... Ben liseye kadar bu şekilde getirdiğimde üniversiteyi kazanan da peki ne yapacak? Hani ben olmadan çalışmayacak mı? Bunun örnekleri de var. İşte gördüğümüz çevremizde üniversite okuyan, keşke böyle yapmadım ya da yapmasaydım diyen arkadaşlarla da karşılaşılıyor. Çocuk üniversitede tıp fakültesinde okuyor. İşte hala ben de onun yanında oturuyorum”.

Başka bir katılımcı (Ç1) ise ebeveyninin kendisini kontrol etmediğini şu cümlelerle belirtmiştir:

“Ben sosyal medyaya bakmıyorum. Telefonumla da bakmıyorum. Arkadaşlık ilişkilerimle zaten annem okuldaki arkadaşımın birkaç tanesini gördü. Arkadaşlarımı ona anlatıyorum. Bak böyle bunları yapıyorum diyorum. Yani olmuyor.”

Ebeveynler çocukları ders çalışırken onları kontrol etmemekte ve ders süreci bitene kadar çocuklarının başlarında beklememektedir. Katılımcı Ç1’in ifadesine bakıldığında ebeveynlerinin kontrol etmediği bulgusu elde edilmiştir. Bunun yanı sıra ebeveynler, çocuklarının ders sürecine dolaylı yollardan da destek olmaktadır. Çocuğun ihtiyacı olduğunda ebeveynlerini çağırması ve ödev bittikten sonra kontrollerin birlikte yapılması bu sürecin karşılıklı bir iletişim ile devam ettiğini göstermektedir. Bu iletişim, yine de bir kontrol sürecinin olduğu izlenimi oluşturmaktadır. Çünkü ebeveynler, çocuklarının eğitim sürecinden haberdar olmaktadır. Herhangi bir sorun olduğunda doğrudan kontrol eylemi gerçekleştirebilmektedir.

3.2.4.Geçmiş Dönemde Kontrol

Bu alt kategorideki ebeveynler, çocuklarını geçmişte belirli bir süre kontrol etmişlerdir. Bu süre bazı ebeveynlerde ilkökula kadar devam etmiştir. Bazı ebeveynlerde ise

sıkı bir kontrol süreci yaşanmıştır. Bu konuyla ilgili katılımcıların ifadeleri aşağıda belirtilmiştir:

“Ben takip etmiyorum. Ben ilkokul, üçüncü sınıftan sonra takibi bıraktım. Çünkü bir kere ben de çalışıyorum ve bazen benim derslerim çok geç bitiyor. O zaman zaman bulamıyorum. Bazen öyle oluyor ki benim dersim bitiyor, yarım saatten sonra çocuklar uyumaya gidiyorlar. Öyle olduğunda ben şey yapmıyorum. Hem de Üçüncü sınıftan beri bakıyorum eksiksiz yapıyorlar. Nadiren herhangi bir ödevlerini eksik yaparlar. O da çok nadiren. Ya okula gitmedikleri zaman oluyor, hasta olduklarında okula gitmediklerinde ödevlerini tam bilmiyorlar. Bilmedikleri için kaçırıyorlar. Ama genelde hiçbir şekilde ne ilkokulda ne de şimdi ortaokula geçtiklerinden beri öğretmenleri ödevlerini eksik yaptı veya yapmadı diye bir şikâyetle bulunmadılar. Ve her zamanda doğru yapıyorlar, sorumluluk sahibiler” (E11).

“Tabi onun hoşuna pek gitmiyordu bu. Ama yapıyordum öyle. Yani bir kontrol, öyle bir manyaklığımız söz konusu oluyordu” (E6).

Ebeveynlerin yoğun çalışması veya çocukların belirli bir dönem ödevlerini eksiksiz yapmasıyla kontrol eylemi bırakılmıştır. Bu durumda çocuk aileye karşı bir özgüven oluşturmuştur. Başka bir ebeveynin “geçmişte kontrol manyaklığımız oluyordu” ifadesini kullanarak süreci bu şekilde ifade etmesi kontrol sürecinin farklı bir boyutunun olduğunu göstermektedir. Bu boyut, çocuğun kontrol eyleminden hoşlanmadığı izlenimini oluşturmaktadır.

Ebeveynlerle birlikte bir katılımcı (Ç5), ortaokul öğrencisiyken arkadaşlarıyla buluşmasına ebeveynlerinin de geldiğini, ancak güven sağlandıktan sonra kendisini kontrol etmediklerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ortaokuldayken arkadaşlarla kahvaltıya gidiyorduk. Onlar da geliyordu. Onlar başka bir yerde oturuyordu. Ben arkadaşlarımla oturuyordum. Ondan sonra güven verince şey yapmadılar, kontrol etmiyorlar”.

Bu konuyla ilgili diğer bir katılımcının (Ç7) ifadesi şu şekildedir:

“Yani belki ortaokulda biraz ediyorlardı. Elin geldiğinde hocalar bakıyordu, annem ortalama bakıyordu. Zaten ilkokulda sürekli ama lisede çok bakmıyor”.

Helikopter ebeveyn tutumuna sahip ebeveynlerin, belirli bir dönemden sonra kontrol eylemini sonlandırdıkları ifade edilmiştir. Bu eylemin sonlanması çocuğun ebeveynlerine verdiği güven, ebeveynlerin yoğunluğu ya da geçmiş dönemde aşırı kontrollerinin farkında olmalarıyla ilişkili olduğu görülmüştür.

3.2.5.Çocuğa Sorumluluk Verme ve Özerklik Tanıma

Çocuğun akademik sürecinde ebeveynler ayrıca çocuğu yönlendirmekte ve çocuktan geri dönüt beklemektedir. Bu durumda çocuklar ihtiyaç duyduklarında ebeveynlerinden destek istemekte ve ödevlerini bitirip ebeveynlerine göstermektedir. Çocuğun akademik sürecini bu şekilde sürdürmesinde hem ebeveynlerinden hem de aldığı eğitimlerden edindiği bilgiler ve deneyimler etkili olmaktadır.

Katılımcı (E15) çocuklarının ödevlerinde zorlandığı kısımlar olduğunda onları yönlendirdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Dersler bittikten sonra zaten kendileri yapıyor. Eğer eksik, takıldığı, yapamadığı konu olduğu zaman tabii ben yapmıyorum. Ben soruyu tekrar okuyorum. Soruyu anlamamışım veya soruyu tekrar okuyorum. Sorunun içerisinde diyorum mesela, cevap diyorum. O tekrar gidiyor, odasına giriyor, tekrar okuyor. Aa, bu böyleymiş. Öyle yani, öyle kontrol ediyorum”.

Aynı konuyla ilgili diğer bir katılımcının (E11) ifadesi şu şekildedir:

“Ben çok şey yapmıyorum. Anlamadıkları bir şey olduğunda, bana sorduklarında ben sadece yol gösteriyorum. Mesela bu böyleyse nasıl olur? Cevabı nasıl buluruz? O şekilde. Yoksa harfiyen kalkıp da ödevlerinin cevabını ben söylemiyorum. Sadece yol gösterebilirim”.

3.2.6.Arkadaşlık Alanında Kontrol

Ebeveynin arkadaşlık konusunda kontrol gerçekleştirmesi çocuğunun iyiliğini düşünmesinden kaynaklanmaktadır. Bundan dolayı ebeveyn, çocuğu arkadaşlarıyla buluştuğunda mekânı ve saati belirlemektedir. Bu konuyla ilgili katılımcının (Ç12) düşünceleri şu şekildedir:

“Arkadaşlarımla dışarı çıkmamda da aynı zamanda annem belirli saat ve belirli yerler koyuyor. Onlar dışında bir yere gidemiyor veya o saatler dışında başka bir yere gidemiyorum.”

3.2.7.Eğitim Alanında Kontrol

Helikopter ebeveynler, çocuklarının kontrolünü sağlayabilmek için çocukların eğitim aldığı mekân, öğretmen ve arkadaşlarıyla iletişim kurabilmektedir. Bu konuyla ilgili katılımcı (Ç1), güvenlik açısından bir şey olursa sınıf öğretmenin annesine söyleyebileceğini şu sözlerle aktarmıştır:

“Yani güvenlik açısından mesela okulda bir şey olsa sınıf öğretmenimiz söyler. Ama zaten annemin en arkadaşı sınıf öğretmenimiz olduğu için onunla daha çok şey yapıyor, görüşüyor”.

Bu konuyla ilgili diğer bir katılımcı (Ç7), *“daha çok lisede böyle bir şey yok ama kurs hocalarımda var. Mesela ortaokula gittiğim kurs hocalarımla annem arkadaştı zaten. Oradan iletişim sağlayabiliyorduk. Şimdi gittiğim özel matematik hocasıyla da...Arkadaş değil ama aynı samimiyeti var diyelim. Oradan aslında kontrolü sağlıyor”* ifadelerini kullanarak duruma ilişkin görüşlerini bildirmiştir.

Ebeveynler, okul ve eğitim alanındaki kontrollerini ödev ve ders konusunda da devam ettirmektedirler. Ebeveynlerin ödev ve konusundaki katılımcıların ifadeleri periyodik kontrol, kontrol, kontrol eyleminde bulunmama, geri bildirim şeklindedir. Bu ifadeler sırasıyla şu şekildedir:

Burada ifade edilen bulgular ebeveynlerin, çocuklarının ders çalışıp çalışmadığını belirli aralıklarla kontrol ettiklerini göstermektedir. Annesinin belirli aralıklarla kendisini kontrol ettiğini ifade eden katılımcının (Ç11) ifadesi şu şekildedir:

“Ben mesela ödevimin ortasındayım. Annem mesela mutfağa geliyor. İş var. İlk önce ödevime bakıyor. Yapıyor muyum, yapmıyor muyum diye. Sonra tekrar gidiyor işine. Sonra bir işi bittikten sonra tekrar bakıyor. Tekrar işini yapıyor. Tekrar bakıyor, öyle. Hani illa hep başımda durması gerektiğini düşünmüyor. Kendi yapamadıklarımı da yapmamı gösteriyor, öyle”.

Ders çalışırken dikkatinin dağılıp dağılmadığını öğrenmek amacıyla ebeveynlerinin kendisini kontrol ettiğini belirten katılımcının (Ç12) ifadesi şu şekildedir:

“Mesela diyelim ki çalışma düzenimde soru sayıları var belli. Sayılarını her zaman oraya yazıyorum. Doğrularımı zaten, yanlışlarımı tekrardan kontrol ediyorum. Boşlarımı da eğer anlamazsam ya ablamlara ya da hocalarıma gösteriyor, ara sıra kontrol ediyorlar. Mesela soru çözüyorum. Sadece ablamlar hani dikkatimin dağılmadığını ya da dağılıp dağılmadığını kontrol etmek için odaya giriyorlar. Onun dışında çok bir kontrol yok zaten”.

Katılımcı (Ç4), ebeveynlerinin kendisine bir şeye ihtiyacı olup olmadığını ve hangi dersi çalıştığını sorduklarını belirtmiştir.

“Ders çalışırken, çözüm bitene kadar hiç başında beklemediler. Ben hiç beraber ders, ödev yaptığımı bile hatırlamıyorum. En son senenin birinci sınıfta yumuşak G'yi yazarken beraber yapıyorduk, o kadar yani. Onun dışında sadece gelip arada, hani iyi misin, bir şey ister misin tarzında sorular soruyorlar. Ya da bugün hangi derse çalışıyorsun gibi sorular ama genelde de bunu babam yapıyor yani annem daha çok hani bir ihtiyacın var mı sorusunu sorarken babam daha çok hani hangi ders çalışıyorsun bugün nasıl geçtin gibi sorular soruyor”.

Katılımcılar, ebeveynlerinin kendilerinin belirli ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve dikkat dağınıklıklarını gözetlemek amacıyla kontrol eylemini gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynler bu şekilde çocuklarının ders sürecinde daha etkin olmaktadır.

Çocuğun bilmediği konularda, ödev yapma sürecinin takibi, yanlış ve doğru sayıları gibi durumlarda gerçekleşmektedir. Örneğin; cevap anahtarını kontrol eden ebeveynler de bulunmaktadır. Bu konuyla ilgili katılımcı (Ç17), ebeveyninin cevap anahtarını kontrol ettiğini şu şekilde belirtmiştir:

“Evet kontrol ediyorlar. Ödevi soruyorlar hangi ödev yapacağımı bazı zamanlar. Ben ödev yapıyorum sonra cevap anahtarı oluyor. Veriyorum onları kontrol ediyorlar. Yanlışlarım olsa birlikte bakıyoruz”.

Aynı konuyla ilgili katılımcı (Ç18) *“kontrol ediyorlar. Mesela grupta ödev yazıyorsa oradan sayfa sayfasından ya da doğru cevap yanlış. Mesela ben kendim çözüyorum sonra onunla kontrol ediyoruz. Kendi başıma. Yalnız olmuyorum”* ifadelerini kullanarak durumu açıklamıştır.

Ders çalışırken odasının kapı aralığından kontrol edildiğini katılımcı (Ç19), şu şekilde belirtmiştir:

“Evet. Odamda masamda yanımda telefonla çalışma videosu açıyorum. Önümde de kitap oluyor, defter oluyor. Odamın kapısı zaten direkt koridora bakıyor. Orada kapı açık olduğu için görüyorlar da”.

Ebeveynler, çocuklarını ara ara kontrol etmekle birlikte aktif bir şekilde de kontrol etmektedirler. Bu kontrol süreci, ebeveynin çocuğu yalnız bırakmaması, cevap anahtarını kontrol etmesi ve gerektiğinde çocuğunu kapı aralığından gözlemlemesi şeklinde gerçekleşmiştir.

Kontrol eyleminde bulunmama ebeveynlerin çocuklarının ders çalışmasını kontrol etmemesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Çocuk ders çalışma sorumluluğunu kendi başına yerine getirdiği için ebeveyn kontrol etme eylemine ihtiyaç duymamaktadır. Katılımcı (Ç8), bu konuyla ilgili düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

“Etmiyorlar genelde. Çünkü ben zaten eve geliyorum, yemeğimi yiyorum. Sonra biraz dinlendikten sonra derse başlıyorum. Ve onlar da bana güveniyorlar. Yani bana hiçbir zaman hadi kızım artık ders çalış, hadi kızım artık masanın başına otur demiyorlar. Çünkü ben zaten sorumluluklarımın farkındayım. Ders çalışmam gerektiğini, ödevim yapmam gerektiğini biliyorum. O yüzden zaten gelip oturuyorum. Onlar da beni denetlemiyorlar. Ama bir şey sorduğum zaman tabii ki de gelip yardımcı oluyorlar”.

Çocuk paylaşımı ve katılımı alt kategorisinde, Çocuklar, ödevlerini tamamladıklarında ebeveynlerine göstererek kontrol sürecini başlatmaktadırlar. Süreci bu şekilde devam ettiren katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Yani ben ödevlerimi bitirdiğimde direkt kendim söylüyorum zaten bitti diye. Bu konu yani eğer yanlışım falan olursa onlar söylüyorum. Birlikte onlara bakıyoruz” (Ç15).

“Tabii. Şu an lisede hiç ödev, yani ödevim varsa yapıyorum. Ödevimin olduğunu söylüyorum onlara ya da işte yaptım diye hani geri bildirim yapıyorum” (Ç6).

Ebeveyn kontrol süreci, çocuğun geri dönütler yapmasıyla gerçekleşmektedir. Ebeveyn ve çocuk arasındaki bu ilişki biçimi, eğitim sürecinde önemli bir işlevselliğe sahip olmaktadır.

Eğitim alanında ebeveynlerin kontrol süreçlerini gerçekleştirmesi, çocukların sadece ev ya da ebeveynleriyle birlikteyken kontrol edilmedikleri bilgisini vermektedir. Ebeveynler, çocuklarını her alanda gözetlemekte ve kontrol etmektedirler. Bu durum, çocuklara ebeveynlerinin tepelerinde dolaşması hissini oluşturabilir.

3.2.8.Dijital Alanda Kontrol ve Denetim

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte çocukların kontrol edilmesi daha kolay bir hale gelmiştir. Ebeveynler de bu gelişimi takip ederek çocuklarını telefon ve ebeveyn denetimi gibi uygulamalarla kontrol etmektedirler. Ayrıca ebeveynler, çocuklarının sosyal medyalarını da kontrol etmekte ve takip etmektedirler. Bu doğrultuda telefon aracılığıyla kontrolün gerçekleştiğini ifade eden katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Telefonumdan bana ulaşır genelde. Yani yarım saatte, bir saatte bir ararım. Ya da ona ulaşmadığımda genelde anneme çok haber veririm. Buraya gidiyoruz, şuraya gidiyoruz diye. Hep haber veririm. Bana ulaşamadığında da yanımdaki arkadaşım arar” (Ç10).

“Annem kontrol ediyor. Annem ediyor. Telefonda mesela ediyor” (Ç2).

Sosyal medya konusunda kontrol edildiklerini ifade eden katılımcıların ifadeleri ise aşağıda verilmiştir:

“Sosyal medyada falan konusunda biraz yani çok az kontrol ediyorlar. Çünkü sosyal medyada istemesek bile iyi davransak bile bazen yanlış şeylere gidiyoruz” (Ç20).

“Genelde sosyal medyayı kontrol ediyorlar çünkü sosyal medyada her zaman benim yaşuma uygun olmayan şeyler çıkabilir. Bu yüzden fazla kısıtlama getiriyorlar. Mesela belli uygulamaları giremiyorum veya belli kategorilerdeki videoları izleyemiyorum” (Ç12).

Ebeveyn kontrolünün diğer bir aracı ise ebeveyn denetimidir. Katılımcıların bu konudaki düşünceleri şu şekilde olmuştur:

“Sosyal medyayı da sosyal medyalarımı da aynı zamanda kontrol ediyorlar. Annemde şey var, uygulama var, aile, ebeveyn denetimi diye. Nereye gittiğimi, konumu mu, kimlerle konuştuğumu, mesajlarımı, her şeyimi görebiliyor. Ama 10 yıl olduğumda tamamen değişecek bu hiç merak etmeyin. Onda da yüklü, bende de yüklü. Ben silemiyorum, konumumu kapatamıyorum telefonumda. Bu şekilde” (Ç10).

“İşte mesela teknolojik aletlerle ilgili falan konumu falan bakıyorlar. İşte teknolojik aletleri kontrol ediyorlar. Ya telefonda bir uygulama var. Oradan konumunu görebiliyorlar o yüzden” (Ç18).

Ebeveynler, çocuklarını doğrudan denetleyemediklerinde, telefon ve sosyal medya gibi araçlarla onları takip ederek kontrol sağlamaktadırlar.

3.2.9. Ebeveyn Kontrolünün Gerekçeleri

Ebeveynler, çocuklarıyla ilgili kontrol eylemini gerçekleştirirken belirli gerekçeler sunmaktadırlar. Kontrol eyleminde ebeveynlerin gerekçeleriyle birlikte çocukların da kontrol eylemine yönelik nasıl bir gerekçelendirme ifade ettikleri anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda güvenlik ve merak etme şeklinde kodlar oluşmuştur.

Konuyla ilgili katılımcı (Ç11), ebeveynlerinin kendisini az kontrol ettiklerinde başına bir şey gelebileceğini belirterek düşüncelerini şu cümlelerle aktarmıştır: *“Mesela şöyle az kontrol ettiklerinde de başıma bir şey gelebilecek diye. Hatta güvenli yerlerde kontrol ederlerse, kendi sorumluluklarımı bilemem gibi, güvensiz yerlerde de kontrol etmeliler bence. Çünkü... mesela tehlikeli şeyler olabilir diye”.*

Başka bir katılımcı (Ç4), burada kimin ne yapacağı hiç belli olmuyor cümlesini kullanarak güvenlik amaçlı gerekçesine şöyle açıklık getirmiştir:

“Ya merak ediyorlardır ama bence güvenliğimin tehlikesi açısından değil. Yani tabii ki burada da şehirde olan kadar bir şey olmasa da sonuçta burada da bir insan var. Yani burada da kimin ne yapacağı hiç belli olmuyor. Hem ondan dolayı belki endişeleniyorlardır”.

Katılımcı (Ç21), ebeveynlerinin kendisinin mutluluğunu ve iyiliğini düşündüklerini belirterek, kontrol edilme gerekçesini şu şekilde açıklamıştır:

“Yani kötü bir şeyle ilgileniyor muyum diye tedirgin oluyorlar. Kötü arkadaşlarım olmaması için ya da ders konusunda şey olmam kötü olmaman bir şey yani hep mutluluğumu iyiliğimi istiyorlar o yüzden kontrol ediyorlar”.

Katılımcı (Ç14), ebeveynlerin kendisini kontrol etmesinin gerekçesinin merak olduğunu belirtmiştir. Katılımcının (Ç14) kendi ifadesiyle: *“Nedenini tam merak ediyor da. Kursu falan gittiğimde arıyorum annem (i) saatinde. İşte kursa geldim. Haber veriyorum”.*

Diğer bir katılımcı (Ç6), ebeveynlerinin kendisini merak etmesinin gerekçesini, günlük yaşamının nasıl geçtiğini ve kimlerle vakit geçirdiğini bilmek istemeleri ve başka bir şehirde bulunmasıyla ilişkilendirmiştir.

Katılımcının (Ç6) ifadeleri; *“merak ediyorlar ve bilmek istiyorlar. Beni herhangi bir şekilde rahatsız edecek veya rencide edecek bir şey yapmıyorlar. Yapmalarının nedeni de dediğim gibi beni merak etmeleri, günlük hayatında hayatını nasıl geçirdiğimi ve kimlerle geçirdiğimi bilmek istemeleri ve yani başka bir şehirde de olduğum için”* şeklinde olmuştur.

Ebeveynler, çocuklarının güvenli bir şekilde yaşamalarını öncelemektedirler. Bundan dolayı çocuklarını her alanda kontrol etmektedirler. Ayrıca çocuklarının ne yaptıklarını, kimlerle arkadaşlık yaptıklarını vs. yani gündelik yaşamlarında nelerin olduğunu öğrenmek için çocuklarını kontrol etmektedirler.

3.3. EBEVEYN DENETİMİ

Ebeveyn denetimi alt kategorisi, ebeveynlerin çocukların etrafında sürekli dolaşıyor mu? sorusuna yönelik bulguları içermektedir. Bu doğrultuda ebeveynin çocuğa müdahale yoğunluğu alt kategorisi oluşturulmuştur. Bu alt kategorinin kod sıklığı şu şekildedir: aşırı denetim algısı (10), aralıklı denetim (6), denetim yok (5), şeklindedir.

3.3.1.Ebeveynin Çocuğa Müdahale Yoğunluğu

Ebeveynin çocuğa müdahale yoğunluğu, ebeveynin çocuğun etrafında (tepesinde) dolaşmasına yönelik bir alt kategori olarak ortaya çıkmıştır. Bu alt kategoride ebeveynim tepemde dolaşıyor ve ebeveynim tepemde dolaşmıyor şeklinde iki kod oluşmuştur. Konuyla ilgili katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; ebeveynim tepemde dolaşıyor ve arkadaşlarıma rezil ediyor ifadelerini kullanan katılımcı (Ç2), düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Evet. Hatta arkadaşım da rezil yapıyor (ediyor). Sürekli geliyor. Arkadaşım tek gel dedi artık bir yerde”.

Bir yere gittiğinde arkasından annesinin geldiğini belirten katılımcı (Ç7) ise bu durumu şu cümlelerle izah etmiştir:

“Annem bazen, ne bileyim, çok hatırlamadım, hatırlamıyorum ama bazen bir şey oluyor. Mesela akşam saati oldu diyelim, biraz hava kararmaya yatıp. Biz bir ara kafeye gitmiştik. Kafe burada, ben de kuzenimin evine gideceğim. O ev de burada. Gerçekten sadece

3 dakika yürüme mesafesi var. Hava da karardı ama cadde üzerindeydi. Ben çıktım, gideceğim. Baktım arkama annem geliyor. Bekle beni diye. Dedim bu kadar şey yapmana gerek yok. Hani bu tarz çok şeyler oluyor mesela. Hani ben seni götüreceğim, sen şey yapma. Bunlar çok bu konuda”.

Katılımcı (Ç2) ise konuyla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır: *“Sürekli değil ama tabii ki beni kontrol açısından dolaşıyorlar. Beni kontrol ediyorlar veya bir yerde kaldığım zaman beni 2 saat de bir falan arıyorlar, ne yaptığımı soruyorlar”.*

Konuyla ilgili diğer bir katılımcının (Ç1) ifadesi ise şu şekilde olmuştur: *“Yok o kadar dolaşmıyorlar. Yani ders çalışırken işte arada bir yanıma geliyorlar. Normalde mesela kitap okurken, annem bazen kardeşimin odasında okuyor genellikle. Yanıma geliyor, okuduğum sayfalarını gösteriyorum ona. Ne bileyim, bir film izliyoruz. Mesela orada geçen olayları anlatıyorum”.*

Katılımcı Ç11 ise konuya ilişkin şu ifadelerde bulunmuştur: *“Hayır. Hayır, çünkü kendi ödevlerimin mesela ne olduğunu biliyorum, bakıyorum. Annem bazen diyor ki, ödevlerin var mı? Kurs zamanı geldiğinde de annem diyor ki, kurs zamanı geldi, gidelim. Öyle gidiyoruz”.*

Son olarak konuyla ilgili diğer bir katılımcının (Ç16B) ifadesi de şu şekilde olmuştur: *“Hayır, dolaşmıyor. Yani iletişim kurmuyorlar aslında kursa gittiğimizde. Sadece işim bitince gelip alıyorlar”.*

Ebeveyn denetimiyle ilgili çocuklar farklı ifadelerde bulunmuşlardır. Bazı çocukların ebeveynleri denetimi aşırı ve aralıklı bir şekilde gerçekleştirirken bazı çocukların ebeveynleri ise denetim gerçekleştirmemektedirler. Ancak ebeveyn denetimini gerçekleştirenlerin çoğunlukta oldukları görülmüştür. Bu durumda helikopter ebeveyn denetimiyle ilgili çeşitli bulgulara ulaşılmıştır.

4. HELİKOPTER EBEVEYN SONUÇLARI

Helikopter ebeveynliğin sonuçları temasında başarı, başarısızlık ve çocuk tepkileri kategorileri yer almaktadır. Bu kategori başlıklarının altında ise çeşitli alt kategoriler ve temalar bulunmaktadır. Bazı kategorilerde ebeveyn ve çocuk bulguları birlikte sunulmuştur.

4.1.BAŞARI

Çocuğun eğitim sürecinin etkin bir şekilde planlanması ve değerlendirilmesi, onun geleceği açısından olumlu sonuçlar doğurabilmektedir. Bu değerlendirmenin sağlıklı olabilmesi için, alınacak eğitimler, sanat ve spor kurslarının çocuğun yaşamında sağlam bir temel oluşturması gerekmektedir. Böylece çocuk, eğitim sürecini nitelikli bir şekilde tamamlayabilme şansını yakalayabilmektedir. Bu sürecin başarısı, ebeveynler, ailenin diğer fertleri ve öğretmenlerin sağlamış oldukları destekle doğrudan ilişkilidir. Ayrıca, eğitim kurumlarının da yapısının çocuklara kaliteli ve bütüncül bir eğitim sunacak şekilde düzenlemesi önemlidir.

Başarı kategorisi başlığında başarı düzeyi hakkında değerlendirme, akademik yeterlilik ve potansiyel alt kategorileri yer almaktadır. Başarı düzeyi hakkında değerlendirme alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: başarılı (10), orta (5), iyi (5), çok başarılı (2), Akademik yeterlilik ve potansiyel alt kategorisi; çalışıyorsa yapıyor (2) kodundan oluşmuştur. Çocukların başarı düzeyi hakkında değerlendirme alt kategorisi, başarılı (6) kodundan oluşmuştur.

4.1.1.Başarı Düzeyi Hakkında Değerlendirme

Öğrencinin başarısı, öğrencinin kendisine, ebeveynine ya da çevresindeki etmenlere bağlı olarak değişmektedir. Eğitim sürecinde başarısızlık yaşamayan çocukların ebeveynlerinin ifadeleri şu şekildedir:

“Başarısız olmadı. Okuma yazmayı saymazsak o tabi bir handicap geçiş ya zaten normal süreçte olmadı” (E20).

“Derslerinde başarısız yok, hiç olmadı” (E21).

“Yani ikisi de akademik olarak hani çok altta çocuklar değiller. Belirli bir seviyenin üstünde. Hani atıyorum şu anda işte gördüğümüz, gözlemlediğimiz, daha önce o yoldan geçmiş kişilerin durumlarına baktığımızda atıyorum ikisi de fen lisesine gidebilecek durumda çocuklar. O yüzden biraz daha o taraflara bakıyoruz. Tabii sınav esnasında ne olur ne yaşanır? Sınav kaygısı bunda etkili midir, değil midir? Bu kaygıyı da yönetmen adına bugünden bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Ufak tefek sınavlara girsin, denemeler yapsın vesaire gibisinden” (E16).

Katılımcılar, çocuklarının başarı düzeylerini diğer çocukların süreçleriyle karşılaştırarak ve gözlemler yaparak değerlendirmişlerdir. Ayrıca, çocuklarının ileride gireceği sınavlardaki kaygılarını yönetebilmek amacıyla şimdiden deneme sınavları uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Bu yaklaşım, ebeveynlerin çocuklarının eğitim sürecini şansa bırakmak yerine, geleceği öngörerek bilinçli bir şekilde yönetmeye çalıştıklarını göstermektedir.

Konuyla ilgili diğer bir katılımcının (E12) ifadeleri şu şekildedir: *“Kardeşimi başarılı bir kesimde görüyorum. Zaten 1. sınıftan ta şu 7. sınıfa kadar hep çok milli eğitim desteklemedi ama bizim de hani şahit olduğumuz derece sınıfında yer alıyor. Yani yüksek başarı sahibi gösteren, yani yüksek başarı başarıya sahip olan ilk bir, iki, üç öğrenciden biri. Hani bu ilçe genelinde de il bazında da baktığımız zaman. O yüzden başarılı, sorumluluklarını bilen ve bunun gerçekten ve kardeşimde şöyle bir şey var. Kendisinin zeki olduğunun farkında. Yani mesela biz bazen. Biz mesela kardeşime şey dediğimiz zaman, bak bu sefer arkadaşını geçmemişsin ama bir şey olmaz falan. Hani arkadaşında diğer denemede senin arkanda kalmıştı. Ama abla, arkadaşımın gösterdiği başarı ile benimki aynı değil ki. Kardeşim hem kendinin zeki olduğunu biliyor. Sorumluluk sahibi. Bazen de çalışmasının en büyük motivasyon kaynağı bu. Hani ben farklıyım. Ben zaten zekiyim ve ben yapabiliyorum. Biraz akademik anlamda öz farkındalığı yüksek. Sorumluluklara sahip aynı zamanda başarılı bir öğrenci”.*

Katılımcı (E12), kardeşinin başarı düzeyini ilk bir, iki ve üç öğrenciden biri olarak değerlendirmiştir. Katılımcı ilçe ve il düzeyinde de değerlendirme yaparak kardeşinin başarılı olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca başarı düzeyi ile sorumluluk bilincini ilişkilendirerek açıklamıştır. Kardeşinin, kendisinin zeki olduğunu ve farklı olduğunu belirttiğini vurgulamıştır. Çocuğun kendisine yönelik “zekiyim ve farklıyım” ifadeleri, çalışma motivasyonunu artırmaktadır.

Katılımcı (E19) çocuğunun akademik anlamdaki başarısının orta düzeyde olduğunu belirterek şunları aktarmıştır:

“Ya... Oğlumun biraz kafası şey... Futbolda. Kalecilik, hayali şey... Bayağı da kupa falan aldı. 10 tane hoca istedi. Bursa Spor’ da. Başka yerlerde. O size anlatacak da illa ki. O şimdi üniversite falan da düşünmüyor. Onu düşünüyor. Hani ben de şey yapmıyorum artık, kendine bırakıyorum. Çünkü benim zorumdan bir şey olamayacak diye düşünüyorum. Ben

hani doğruyu yanlış güzelce izah ediyorum, konuşuyorum. Oğlum işte ben okusun, sağlıklı olsun isterim ama bilmiyorum. Oğlumun başka şeyleri, hayalleri var. Şimdi orta” (E19).

Katılımcı (E19) çocuğunun sağlıklı olmasını isterken çocuğu ise kendi ilgi alanına göre tercih yapmıştır. Ebeveyn bu durumdan her ne kadar memnun olmasa da çocuğunun hayalleri olduğunu ifade ederek bunu kabullendiğini belirtmiştir.

Konuyla ilgili diğer bir katılımcının (E18) ifadesi şu şekildedir: *“Kızımınki orta seviye diyebilirim. Ama bu tamamen bizim itelememizle olan bir durum. Yani aslında hani biz elimizi çeksek üstünden tamamen ve kendine bıraksak maalesef hani orta seviyenin de altında olabilecek bir durumda. Aslında zeki bir çocuk ama kesinlikle ders çalışmak istemiyor. Yani öyle bir durum var” (E18).*

Katılımcı (E18), çocuğunun kendi zorlamalarıyla (itelemeleriyle) ders çalıştığını belirtmiştir. Ayrıca kendilerinin bu zorlaması olmazsa, çocuklarının akademik başarısının ortanın da altında olabileceğini düşünmektedir.

Bazı ebeveynler de çocuklarının akademik anlamda iyi olduklarını belirtmiştir:

“Şimdi iyi, güzel. Bir ara notları falan düşmüştü, şimdi toparladı. Bilmiyorum. Oğlumda biraz kararsızlık var. Şu an İyi” (E19).

“Şöyle, bir kere ödevlerini yaparken hiç kimseden yardım almıyorlar. Kendileri ödevlerini anlıyorlar, kendileri yapıyorlar. Ve öğretmenleri de kontrol ediyor. Yanlışsız yapıyorlar. Ondan sonra deneme sınavlarında gerçi şimdi yaşadığımız ilçe şeyinde kıyaslırsak ilçe için iyidir. Ben bilmiyorum. Belki yarın öbür gün daha merkezi bir yere gidersek ve oradaki eğitim sisteminde benim çocuklarım sınıf düzeyinde orta veya belki de aşağı olabilir diye düşünüyorum. Ama şu anda ilçe seviyesinde onu söyleyebilirim ki iyidir. Ödevlerini kendileri yapıyorlar yardımsız. Okulda mesela denemelerde birinci, ikinci oluyorlar. En az ikinci oluyorlar. Ondan sonra hem sınıf hem il düzeyinde, il diyorum, ilçe düzeyinde. Onun dışında mesela öğretmenleri veri toplantılarında her zaman şey yapıyor, övüyor. Mesela sınıfa bir soru soruyorum, kimse bulamıyor. Onlar buluyorlar falan. İngilizceleri benim sayemde mi diyeyim artık, yoksa kendileri mi en ufak yaşlarından İngilizce dinletmeye başladım mı diyeyim, İngilizceleri iyi. Matematikleri iyi. Genel kültürleri iyi. Kıtaları tanıyorlar. Her kıtada hangi ülkeler var, onları biliyorlar. Birçoğu ülkenin başkentini biliyorlar. Ondan sonra uzayla ilgili, galaksilerle ilgili çoğu şey öğretti

babaları. Falan böyle yani okulda bunları öğrenmeyecekleri şeyleri de biliyorlar. O yüzden düşünüyorum ki eğitimleri yani akademik düzeyleri iyidir” (E11).

Katılımcı (E11) burada çocuklarının ilçe ve sınıf düzeyinde iyi olduğunu belirtmiştir. Fakat başka bir yere gittiklerinde eğitim düzeylerinin düşük olabileceğini düşündüğünü ifade etmiştir. Çocukların eğitiminde ebeveyn desteklerinin çok etkili olduğu da görülmektedir. Ebeveynin, İngilizce uzmanlık alanına göre dil konusunda çocuklarını iyi bir noktaya getirmeye çalışması, genel kültür ya da uzay-galaksi gibi konularda evde eğitim almalarını sağlaması gibi örnekler bu durumu destekler niteliktedir.

Çocuklarının akademik anlamda çok başarılı olduğunu belirten katılımcıların ifadeleri de şu şekildedir:

“Yani Allah'ın izniyle çok iyi düzeydi. Yani ben şu 500'ün üzerinde bir puan yok” (E21).

“Benim çocuğum çok başarılı. Yani 4 yılın ortalaması 99. Ve çok azimli bir çocuk. Yani yapmayı kafasına koyduğu şeyler konusunda elinden geleni yapıyor” (E4).

Katılımcıların ifadeleri, çocukların başarı düzeylerinin niceliksel olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Bu bağlamda, birinci katılımcının ifadesi sınav odaklıyken, diğer katılımcının ifadesi okul ortalamasına yönelik bir değerlendirmeyi yansıtmaktadır.

Ebeveynlerin, çocuklarının başarı düzeyleri hakkındaki değerlendirmeleri başarılı, iyi, orta ve çok başarılı şeklinde olduğu görülmektedir. Ebeveynlerin bu değerlendirmeleriyle birlikte çocuklarında kendi başarıları hakkında görüşlerine bakmak konunun anlaşılması açısından önemlidir. Bu doğrultuda aşağıdaki paragraflarda çocukların bulgularına yer verilmiştir.

Akademik hayatları boyunca başarısızlık deneyimi yaşamayan katılımcılar (çocuklar), süreçlerini değerlendirdiklerinde bu deneyimi yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı (Ç15) ise, bugüne kadar bulunduğu sınıflarda herhangi bir başarısızlık yaşamadığını aşağıdaki ifadeyle belirtmiştir:

“Yani olmadım. Yani 7. sınıfa kadar düşük bir notum olmadı ya da başarısızlık olmadı”.

Katılımcı (Ç4), eğitim sürecinin bir değerlendirmesini yaparak hiç başarısız olmadığını ifade etmiştir.

“Yok, hayır hiç olmadım sanırım. Yani eğer kendi bir şeye çok fazla emek gösterdiysem ve o emeğimin karşılığını alamadığımı düşündüysem şu şekilde açabilirim. Ben ona eğer ...bütün dönem boyunca düzenli şekilde çalışıp sonucunda 100 alamadıysam ya da beklentimi karşılamadıysa bu puanım başarısızlık olarak görüyorum ama genelde hani. Ama mesela bazen denemelerimde yaptığım hatalardan dolayı ben başarısız mı oldum düşüncesine kapılıyorum ama sonrasında oturup düşündüğümde hayır diyorum hani sen bunu hata yapabilirsin ama bu hata senin başarısız olduğunu göstermez diyorum yani”.

Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde, başarı durumunu genellikle aldıkları notlar üzerinden değerlendirdikleri görülmektedir. Diğer bir katılımcı ise, emeğinin karşılığını aldığını; çalışmasına rağmen düşük not aldıysa da kendisini motive ederek bunun bir başarısızlık olarak görülmemesi gerektiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla katılımcıların ifadeleri, proje çocukların başarılı olabileceğini de göstermektedir.

Ebeveyn ve çocukların bulgularına bakıldığında çocukların başarılı olduğu sonucu elde edilmiştir. Katılımcı E4 ve Ç4’ün bulgularına bakıldığında ebeveyn ve çocukların bulgularının birbirine uyumlu olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda helikopter ebeveynlerin yetiştirdiği proje çocukların başarılı olduğun ifade edilebilir.

4.1.2.Akademik Yeterlilik ve Potansiyel

Akademik yeterlilik ve potansiyel alt kategorisinde ebeveynler, çocuklarının yetenek, ilgi ve başarıları hakkında bilgi vermektedir.

Katılımcı (E6), kızının çalışınca yapabileceğini ifade ederek düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Şimdi şöyle ben mesela kızımı şöyle değerlendiriyorum. Kızım sanki böyle bazı şeylerden bir yetenekleri var. Yani işte müziğe, dile ya da matematiğe ya da fiziği çok sevdiğini söylüyor. Bilmiyorum. Her şeyden biraz var ama bunları geliştirmek için çok da çalışması gereken bir şey. Hani bir alana mesela o kadar müthiş bir matematik şeyi yok becerisi. Ama onu çalıştırdığında çok iyi hale gelebilen bir çocuk. Yani o yüzden ben kızımın her zaman çalışarak bir şey yapabileceğine inanıyorum. Yani Allah vergisi aşırı bir yetenek olur ya mesela, o öyle değil. O öyle değil. Çalıştığı sürece başarılı oluyor. Ve belki küçükten

itibaren de hocam hani çalışmaya alıştığı için çalışarak hallettiğini düşündüğü için çalışmadığı zaman biraz rahatsızlık hissedebiliyor ya da çok çabuk inebiliyor performansı aşağıya. Ben öyle düşünüyorum. Yani çok mesela onun okulunda dikkat ettiği şeylerden bir tanesi şuydu, söylediği şeylerden bir tanesi. Anne herkes iyi. Yani çok spesifik iyi olan öğrenciler var. Yani olimpiyat yapabilen, dünya çapında başarı alabilen bir öğrenci. Dolayısıyla kızım kendini orada daha standart görüyor bence. O daha çok ulaşmak istediği nokta daha da var. Yani şöyle başkalarıyla rekabet edebiliyor. Mesela matematik olimpiyatında olimpiyat derecesi yapmış adamla aynı sınıfta olması gibi. Yani o onu itmeye çalışıyor. Ya da mesela akranları içerisinde öğrenme şeyi çok kolay oluyor. Mesela birisi bir bilgisayarda bir program kullanmayı biliyor. O bilmiyor mesela. Bunu öğrenmem lazım diyor. Yani biraz akran öğrenmesiyle de başarısını artırdığını düşünüyorum. Ama bazen de şey oluşturuyor onda. Ya ben çok mu kötüyüm bunlardan? Yani çünkü her birinin... Yani şöyle öğrenciler var orada. Mesela okulun elektrik sistemi bozulmuş ve onu tek başına tamir edebilecek düzeyde bir öğrenci var. Mesela bilgisayar çökmüş okulun bilgisayar sistemi. O bilgisayar sistemlerini adeta bir mühendis gibi yapabilecek çok spesifik şeyleri olan, nasıl diyeyim, yetenekleri mi diyelim, öyle öğrenciler de var. Onların içerisinde biraz bence kızım çok standart kalıyor. O da kendini mesela müzikle daha lider bir konuma ulaştırmak. Çünkü her bir öğrenci öyle aslında bir yönü var. İlgi alanı. O yüzden başarısının çalışmaya bağlı olduğunu düşünüyorum hocam. Yani çalıştığı sürece yapar ama çalışmazsa da çok çabuk inebilecek bir öğrenci potansiyeline sahip. Teknik şeyi biraz zayıf. Teknik şeyi zayıf. İş tamir etmeye yardımcı oluyor. O da normal. Çünkü yeteneği çok farklı yerlerde. Yani şöyle mesela bir bilgisayar programını diyelim ki hoca bir bilgisayar programı öğretiyorsa o bilgisayar programını üzerinde çalışarak öğrenir. Yani mesela bir mühendislik şeyi yok. Yani öyle bir yeteneği yok. Ama mesela bir müzik alanında bütün okulun otoritesi olabilecek de müzik bilgisi var. Öyle bir yapısı var. Artık gelecek ne getirir bilmiyorum. Ama çalışırsa iyi bir noktaya ulaşır, çalışmadığı zaman da düşer. Yani şey, şöyle diyebiliriz belki, Türkiye'de ilk bine de girebilir. Otuz binde olabilecek de bir şey var. Çalışmasına bağlı yani. Başarısı çalışmayla ilgili kesinlikle”.

Katılımcı (E6), çocuğunda her şeyden bir şeylerin olduğunu ancak geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Çocuğunun Allah vergisi bir yeteneği olmadığını ve ancak çalışarak yapabileceğini belirtmiştir. Yine, çocuğunun çocukluktan itibaren çalışmaya alışkın olduğunu ve işleri sürekli çalışarak hallettiğini, çalışmadığında ise rahatsızlık yaşadığını ifade etmiştir. Bu durum, öğrenme ile başarının paralel olduğunu göstermektedir.

Katılımcı, çocuğunun arkadaşları arasında kendisini standart olarak gördüğünü, ancak bu durumu müzikte lider bir konuma gelerek gidermeye çalıştığını da belirtmiştir. Ayrıca katılımcı, çocuğunun teknik yönünün zayıf olduğunu ve ilgi alanlarının farklılaştığını kabul etmiştir. Bununla birlikte, katılımcı çocuğunu arkadaşlarıyla kıyaslayarak çocuğunun hem başarısını hem de ilgi alanlarını ön plana çıkarmaya çalışmıştır.

4.2. BAŞARISIZLIK

Akademik başarıya yönelik ebeveyn değerlendirme kategorisinde başarı düzeyi hakkında değerlendirme alt kategorileri yer almaktadır. Başarı düzeyi hakkında değerlendirme alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: başarısız (10), başarısızlık deneyimi (5). Çocukların başarısızlık düzeyi hakkında değerlendirme alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: başarısızlık deneyimi (11), belirgin başarısızlık deneyimi (1).

4.2.1. Başarı Düzeyi Hakkında Değerlendirme

Eğitim sürecinde başarısız olan çocukların ebeveynleri bu durumu, “başarısız oldu” şeklinde ifade etmişlerdir:

“Deprem öncesine kadar kızım takdir ve onur belgesi alan bir çocuktur. Depremden sonra gittikleri nedeniyle okuldan soğudu. Ama depreme kadar lise 1 dahi kızım hep takdirlik öğrenciydi. Son mesele bir de onur belgesiyle geldi. Hem terbiyesinden hem çalışkanlığından. Ondan sonra çok başarı görmedik çok şükür” (E10).

“Bir ilk defa yani hani bu liseye geçtikten sonra 50-56 falan ilk defa o notları gördük. Ben de bir şoka girdim. Ama bir tepki vermedim yani hani. Allah Allah anneciğim niye böyle oldu ki sınıf ortalaması kaç falan dedim sadece. Sınıf ortalamasını söyledi” (E8).

“Evet, zaman zaman tabii ki de başarısız oldu. Özellikle liseye başladıktan sonra başarısız oldu, dersleri oldu. Bu da okulu ile alakası olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuk ilkokuldan itibaren bir yarış atı gibi koşmaya başladı ve yorulduğunu düşünüyorum. Bundan dolayı başarısız. Çünkü çocuğum artık geliyordu, çantayı bir kenara atıyordu ve sınavdan sınava ders çalışmaya başladı. Ondan kaynaklı olduğunu düşünüyorum. Okuldaki ders artık yeterli mi? Bence yeterli değil. Çünkü sistem artık şuna evrilmiş. Ya nasıl olsa çocuk özel ders alıyor, nasıl olsa çocuk dershaneye gidiyor. Anlatıyorum ve geçiyorum. İyi bir lisede okuyor, kötü bir lisede iyi bir lise ama hani şeye baktığım zaman, geçmişe baktığım zaman,

çabamıza baktığım zaman aynı şekilde kendi de öyle. Daha mı iyi olabilirdi? Evet olabilirdi. Çok önemli mi? Hayır değil. Şu an için değil” (E7).

Katılımcılar, çocuklarının başarısızlık nedenlerini deprem, yeni bir liseye başlangıç ve okulun eğitim durumuyla ilişkilendirerek açıklamışlardır. Özellikle okulun çocukları yarış atı gibi koşuşturduğu izleniminden hareketle yoğun bir programın uygulandığı ifade edilmiştir.

Çocuklarının başarısızlık deneyimi yaşadığını belirten katılımcılarda bulunmaktadır. Katılımcı (E16) ise başarısızlığı çocuğunun denemelerde on yanlış yapmasıyla açıklamaktadır. Bu durumda çocuğun denemelerde birinci olmaması, ebeveyn için bir başarısızlık olarak değerlendirilmektedir:

“Yani böyle bir durumları yok. Sınıfta ikisi de sınıfta işte 3-5 tane öğrenci sayılacaksa onların içerisinde yer alacak durumdalar. Tabi dediğim gibi hani bu %100 böyle devam ediyor mu? Ya da bunun ölçüsünü nasıl yaparız? İster istemez işte girdikleri okulun yaptığı ya da dışarıda bizim yaptığımız, yaptırdığımız işte deneme sınavları, şunlar bunlar göz önüne alınarak bunları yapıyoruz. Hani evet birinci olduğu oluyor, işte bir iki yanlış çıkardığı durumlar oluyor. Ama bunun yanında işte on tane yanlış çıkardığı zamanlar da oluyor” (E16).

Diğer bir katılımcı (E2) çocuğunda boş vermişlik düşüncesinin olduğunu, çocuğunun sınavlarda düşük alma nedenini ise canım istemedi cevabıyla geçiştirdiğini ve çocuğunun yaşadığı günlük olayları eğitimine yansıttığını belirtmiştir:

“Okuduğunu anlamam ama biraz daha işte bu ne olursa olsun okusam ne olacak? Ya da işte bunu yapsam ne olacak? Yani şu an çocukların çoğunda bu zihniyet var. Benim oğlumda da. Çünkü arkadaşlarıyla görüşüyor mesela. O yapacak olsa bilirdim. Aman diyor boş ver diyor mesela oğluma. E yapsam ne olacak gidiyor? 100 alsam ne olacak? Ben de oğluma diyorum ki evet belki 100 almayabilirsin ama en azından 60-70 bir geçerliliği olan bir şey al. Mesela 20 aldığı der vardı dersin. Oğlum niye 20 aldın? E diyor canım istemedi yapmak. E canım istemedi ama işte bak ne oluyor ondan sonra? Sınıfta düşük bir seviyede oluyorsun. Ben sana demiyorum ki çok yüksek seviyede ol ama bunun bir ortası ol yani. Bunu yap yani ve bunu yapabilirsin. E benim canım istemedi, keyfim yoktu. Bazen yaşadığı günlük rutin olayları okula çok aksettiriyor, erken sıkılıyor”.

“Derslerden başarısız da olabiliyor. Mesela ara derslere çok fazla şey yapmıyor, dikkat etmiyor. Dershanede birazcık o mantık da oluyor. Türkçe Matematik ve FEN. Bunu herkes söylüyor. Ortaokul grubundaki herkes. Türkçe Matematik ve Fen’in sekizinci sınıfa kadar, sekizinci sınıfa dair birbirini tekrar eden dersler olduğunu söylüyorlar. Bu üç dersten çok yanlış çıkarmazsa çok seviniriz diyor bu. Ama dinde, İngilizce ‘de ve Sosyalde şu an gördükleri konular çıkmayacak. Sekizinci sınıfta daha farklı konular çıkacak. O yüzden bu üç ara derse çok yoğunlaşmıyorlar. Zannedersen okul da çok yoğunlaşmıyor, dersler de çok yoğunlaşmıyor. Bundan dolayı kızım da o dersleri birazcık savsaklıyor. Bizim yanlışımızın büyük bir kısmı dinden, sosyalden ve İngilizceden çıkıyor. Aslında onları mesela ortadan kaldırmış olsa bizim yanlışımız iniyor beşe. Yani kızım da başarısızlık yaşıyor muyum? Tabii ki de yaşıyorum” (E1).

Sınav odaklı bir eğitim süreci nedeniyle, çocuklar öncelikle Türkçe, Matematik ve Fen derslerine yönelik olarak yetiştirilmektedir. Katılımcı (E1), çocuğunun sınavlarda yaptığı hatalara değinmiş ve okulun bu derslere yeterince odaklanmadığını belirtmiştir. Ayrıca, çocuğunun en fazla yanlış yaptığı derslerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve İngilizce olduğunu ifade etmiştir.

Ergenlik sürecinde bireyde çeşitli fiziksel, duygusal ve sosyal değişimlerin meydana geldiği gözlemlenmektedir. Ebeveynler, bu değişimlere alışık olmadıkları için zaman zaman zorlanmaktadır. Bu durum, kimi zaman ebeveynlerin bu süreci yönetmeyi bilmedikleri için akışına bırakmasına, kimi zaman ise çaresiz hissetmesine yol açmaktadır. Katılımcı (E5) ergenlerle uğraşmanın çok zor olduğunu ve bu süreçte çocuğuyla eğitim konusunda anlamadığını ifade ederek çocuğunun durumunun çok parlak olmadığını belirtmiştir:

“Allah sonumuzu hayretsin gerçekten de Allah ömürlerini versin. Ergenlerle başa çıkmak... Biraz zor evet. Evet, yanlarında olmak gerçekten çok güzel ama bir o kadar da zor. Ama işte gerçekten diyorum ya hocam çok zor yani bazen bu süreçte hüngür hüngür ağladığım günler de oldu, hani gerçekten zor. Ama ne olur, ilerisi ne olur bilemiyorum. Tam da böyle derslere ısındı diyemem ben kendi oğlum için de. Hani hep böyle babası söylüyor, ben söylüyorum. Bir de şu kelimeyi kullanıyor, şu cümleyi. İşte siz böyle dediğiniz için ben çalışacaksam da çalışmayacağım. İşte bilgisayarı var. Bilgisayarı kapattık, bir dönem başında kaldırdık. Evet söz verdi. Söz verdi, sözünü de tutamadı. Geri çıkarttı. Biz sana güveniyoruz. Hani bu bilgisayar senin zaten. Yaz tatilinde de bunu kullanabilecek zamanın çok fazla. Her şeyi zamanında yap. Okul zamanında okulla ilgilen, derslerinle ilgilen.

Yazında bilgisayarla ilgilenebilirsin. Biz buna bir şey demiyoruz. Ama tam tersi olduğu zaman tabii biz de müdahale ediyorduk. Ve bu geç saatlere kadar da sürüyordu. Ertesi günde okula kalkamıyor. Bazen devamsızlıklar da oluyor. Devamsızlıklar konusunda geçen sene çok üzdü beni. Çok ağladım. Yani işte uyku düzeni, öyle söyleyeyim hocam, uyku düzeni olmadığı için tabii geç yatıyor. Sabah da haliyle kalkamıyor. Ve bu çocuk dokuzda derse giriyor. Biz öğrenciliğimizde yedi buçukta derse girerdik ve erkenden bizi kimse kaldırmazdı. Yani durum bu. Hani çok parlak diyemem ama işte arkasında destek olmaya çalışıyorum. Bazen iyiyiz, bazen kötüyüz. Böyle bir döngü içerisinde... Devam ediyoruz. Yuvarlanıp gidiyoruz hocam”.

Öğrencilerin başarısız olmasının çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Öğrencilerin dersi anlamaması ya da yeterince çalışmaması, öğretmenin anlatım yöntemi, arkadaşlarının beklenmedik tutumlar sergilemesi vb. bu nedenler arasında yer almaktadır.

Bu konuyla ilgili başarısız olduğunu ifade eden katılımcı (Ç18), konuları anlamadığını ve bundan dolayı başarısız olduğunu belirtmiştir:

Çok anlamamıştım konuları. Mesela çalışmadım. O yüzden derslerim bazıları başarısız oldu (Ç18).

Arkadaşlarının kendisiyle dalga geçmesi sonucunda başarısız olduğunu belirten katılımcı (Ç2) düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bir kere oldum. Çünkü arkadaşlarım bazen benimle dalga geçtiği için. Bazen bir şey oluyor mesela. Onda dalga geçiyorlar”.

Katılımcı (Ç10) ise çok başarısız olduğunu “oldum, çok oldum.” şeklinde belirtmiştir.

Katılımcıların ifadelerine bakıldığında çocukların başarısız oldukları ve süreç içerisinde de başarısızlık yaşadıkları görülmektedir. Bu durumda hem ebeveynlerin hem de çocukların bulguları birbirine uyumludur. Katılımcı E10-Ç10 ve E2-Ç2’nin bulguları incelendiğinde ebeveynlerin ve çocukların başarısızlık konusunda aynı fikirde oldukları görülmektedir. Sonuç olarak helikopter ebeveynlerin yetiştirdiği proje çocukların başarısız da olabilecekleri görülmektedir. Başarısız da olabilecekleri ifadesi başarı kategorisindeki (helikopter ebeveynlerin yetiştirdikleri çocuklar başarılı, iyi, orta ve çok başarılı olabilir) bulgulardan hareketle belirtilmiştir. Başarı ve başarısızlık kategorilerindeki bulgular

karşılaştırıldığında çocukların başarısız olduklarını ifade eden ebeveynlerin ve çocukların sayısının daha çok olduğu sonucu elde edilmiştir. Ebeveynlerin bulgularından başarısız (10), başarılı (10) şeklinde bir sonuç ortaya çıkarken çocukların bulgularından başarısız (11), başarılı (6) sonucunun olduğu elde edilmiştir.

4.2.2.Akademik Başarısızlığın Nedenleri

Akademik süreçte çeşitli başarısızlıklar yaşanabilmektedir. Bu başarısızlıkların nedenleri arasında ise program yoğunluğu, öğretmenin anlatım yöntemi ve tutumu olduğu kadar, bireyin dikkat dağınıklığı, konuyu anlayamaması veya çalışma isteğinin olmaması da yer almaktadır. Bu kategoride katılımcıların başarısızlık nedenleri yoğunluk, ders ve program çakışması, öğretmen kaynaklı nedenler, bireysel kaynaklı nedenler alt kategorilerinde incelenmiştir. Bireysel kaynaklı nedenler alt kategorisini de kişisel kaynaklı neden (11) kodu oluşturmuştur. Öğretmen kaynaklı nedenler alt kategorisi; öğretmen tutumu ve ders anlatım yöntemi (5) kodundan oluşmuştur. Yoğunluk, ders ve program çakışması alt kategorisinde yoğunluktan kaynaklı performans düşüklüğü (3) kodu bulunmaktadır.

4.2.2.1.Bireysel Kaynaklı Nedenler

Öğrencinin başarısız olmasının temel nedenlerinden birinin kendisinden kaynaklandığı bilinmektedir. Çünkü ders çalışmak istememe, dikkat dağınıklığı gibi durumlar öğrencide başarısızlığa neden olabilmektedir.

Yeteri kadar çalışmadığından ya da dikkat eksikliğinden dolayı başarısız olduğunu ifade eden katılımcı (Ç12) düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Ya bence yetersiz çalışmadan ya da dikkat eksikliğinden. Çünkü yanlışlarımın çoğu dikkat eksikliğinden çıkıyor. Çünkü yani mesela bazen test kolay diye hızlıca çözüyorum. Ama çok küçük bir şey fark etmeyi unutuyorum. Ama eğer bu süremi doğru kullanırsam ve hani her soruya belli bir süre ayırırsam, dikkatlice okursam o yanlışı fark ediyorum zaten”.

Diğer bir katılımcı (Ç16) da dikkat dağınıklığından dolayı başarısız olduğunu ifade etmiştir:

“Yani dikkatsizlikten. Dikkat dağınıklığı. Ya kolay yapabileceğim sorularda yanlış okuyorum veya hani bir şey yapmıyorum o yüzden”.

Kafa dağınıklığından, dersi anlamamasından veya bir şeylerde eksik olduğunu hissetmesinden dolayı başarısız olduğunu belirten katılımcı (Ç4) bu durumu şu cümlelerle ifade etmiştir:

“O an kendime yetenekli oraya odaklamadığımı, kafamın hani belki de başka yerlerde olduğunu ve bir şeyleri yanlış yaptığımı, bir hatamın olduğunu düşünüyorum. Aslında bu tempo beni bazen yoruyor. Ama ben bu tempodan da memnunum. Çünkü her şeyin belli bir saatte olması benim hayatımı düzenliyor ve ben hayatı böyle neyi ne zaman yapacağımın belli olmasından çok hoşlanan biriyim. Çok hoşuma gider yani planlı olması bir şeylerin. Ondan dolayı böyle başarısızlıklarımın genelde kafa dağınıklığına, kafa dağınıklığından dolayı neden olduğunu düşünüyorum. Ama şöyle de bir şey var. Eğer bunu spor açısından bakarsam, ayrıca ders açısından da bakacağım da spor açısından bakarsam demek ki biz bir şeyde eksikmişiz ve bu zamana kadar bu antrenmanı yaparken biz bunu fark etmemişiz. Ve bu fark etmediğimiz hata sonucunda bize başarısızlık getirdi gibi düşünüyorum. Ders konusunda da aynı şekilde. Ben demek ki bu konuyu anlamamışım ama bu kadar ders çalışırken bunu atladığım için bu bana bu hatayı getirdi diye sorguluyorum”.

Çalışmadığı için başarısız olduğunu ifade eden katılımcı (Ç14), durumu şu şekilde izah etmiştir:

“Çalışmadığım için başarısız olduğunu düşünüyorum. Çünkü çalışırsam başaracağımı inanıyorum. Ama çalışmıyorum”.

Katılımcılar; dikkat eksikliğinden, çalışmadıklarından, dersi anlamadıklarından ve konu eksikliklerinden dolayı başarısız olduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların, başarısızlıklarının kendilerinden kaynaklı olduğuna yönelik değerlendirmelerde bulunmaları olayı anlama ve helikopter ebeveynin bu konuya dair yaklaşımı açısından önemli bilgi sunmaktadır.

4.2.2.2.Öğretmen Kaynaklı Nedenler

Katılımcılar öğretmenin ders anlatım yöntemi ve sınıftaki tutumunun ders başarılarını etkilediklerini belirtmektedirler. Katılımcı (Ç6), öğretmenin anlatım yönteminden dolayı dersi anlamadığını şu şekilde belirtmiştir:

“Bazen bazı hocalar herkesin anlayabileceği, yani belli bir kısma hitap edecek şekilde anlatabiliyor veya kendisi o şekilde öğrendiği için o şekilde anlatabiliyor. Hani her

hocanın tarzı benim kendi öğrenme biçimime uymayabiliyor. Bu yüzden hani öğretmenlerin belki çok bana uygun şekilde anlatmadıkları için bir konuyu anlayamamandan dolayı başarısız oldum”.

Diğer bir Katılımcı (Ç8) da öğretmenin anlatım yönteminden dolayı başarısızlık yaşadığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Anlamadığım dersler de genel olarak biraz hocadan kaynaklı oluyor. Çünkü arkadaşlarıma sorduğum zaman onlar da anlamadıklarını söylüyorlar. Ama bireysel olarak da bana anlatıldığı zaman anlıyorum. Sınıf içinde anlatıldığı zaman da anlıyorum. Yani o ikisi arasında çok bir seçim yapamayacağım galiba. Çünkü iki türde de aslında kafama yattığı sürece anlıyorum. Öbür türde genelde biraz hocanın anlatımı tarzında oluyor. Çünkü sorun sadece bendeysen zaten çalışarak çözüyorum. Ama sorun sadece bende değilse zaten sınıf arkadaşlarım da bunu söylüyorlar”.

Öğretmenin sınıf içindeki tutumundan dolayı başarısız olduğunu ifade eden bir diğer katılımcı (Ç19) ise düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“Hocalardan dolayı oluyor bazen. Hocaların tutumu genelde bazen birkaç hoca öğrenci ayrımı falan yapıyor. O yüzden derse katılasm gelmiyor. O yüzden derse katılasm gelmiyor, dinlemiyorum ben de. Bir tane hocalar çok itici konuşuyor, rahatsız ediyor konuşması. Onun dışında başka bir sıkıntı yok. Bir tek onun dersinde sıkıntı yaşıyorum zaten”.

Katılımcı (Ç10), başarısız olmasının nedenini ilkokulda ödev yapmadığında öğretmenin kafasına kitapla vurduğunu ve bunun kendisinde olumsuz bir etki oluşturduğunu ifade ederek açıklamıştır:

“Yani aslında ödevlerimi yapmamda benim ilkokul öğretmenimin etkisi olmuştu. Ben ödevlerimi yapmadığımda kafama kitap da vuruldu. Üçüncü sınıftaydım. Kafama kitap da vururdu ve ben ondan sonra lise 3'e kadar asla ödevlerimi geciktirmedim. Ve ödevlerimi yapmadığımda da sürekli bir titreme olurdu bende. Çok strese girerdim, tiklerim artardı. Ödevlerimi yapmadığımda kendimi çok kötü hissederdim. Yani dünyanın sonu gelmiş gibi hissederdim, sınıfta kalacağım gibi. Öyle”.

Bu alt kategoride katılımcılar başarısızlıklarının nedeninin öğretmenden kaynaklı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenin anlatım yöntemi, tutumu ve öğrencilerde bıraktığı izlenim, çocuklarda başarısızlığa neden olabilmektedir denilebilir.

4.2.2.3.Yoğunluk, Ders ve Program Çakışması

Çocukların birden fazla kurs almaları eğitim hayatının yoğun bir şekilde geçmesine neden olmaktadır. Bu yoğunluk, çocuklarda bıkkınlık ve ders çalışmama gibi sonuçlar doğurabilmektedir. Katılımcılar, geç saatlere kadar süren kurslar nedeniyle ders çalışamadıklarını ve bu durumdan sıkıldıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcı (Ç12), BİLSEM’ in geç saatte bitmesinden dolayı ders çalışmadığını ifade etmiştir:

“BİLSEM birazcık geç bittiği için eve gelince o gün mesela çok ders çalışamıyorum. Sonra bir gün deneme veya sınav varsa Bilsem’ den önceki gün hazırlanmaya çalışıyorum. Yani o sınavlara daha fazla hazırlanmam gerekiyor”.

Katılımcı (Ç7), program yoğunluğundan dolayı sıkıldığını şu şekilde belirtmiştir:

“Hani sürekli böyle her okul çıkışı bir yere kursa gidiyorsunuz. Sonra bir de orada eğitim yapıyorsunuz, ders işliyorsunuz. Bir de akşama çalışmamız gerekiyor. Sonra okulda denemeye gidiyorsunuz. Sıkıyor yani”.

Çocukların başarısızlık nedenleriyle ilgili bulguları incelendiğinde yoğunlukla kişisel kaynaklı yani kendilerinden kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, çocukların kendi başarıları hakkında farkında olduklarını göstermektedir. Ebeveynlerin, çocuklarının başarısızlığı hakkındaki değerlendirmeleri incelendiğinde yoğunlukla dışsal nedenleri gerekçe olarak ifade ettikleri görülmüştür. Dışsal nedenler olarak deprem, yeni bir liseye başlangıç ve okulun eğitim durumunu belirtmişlerdir. Çocukların başarısızlıkları konusunda ebeveyn ve çocukların düşüncelerinin genellikle aynı olmadığı ifade edilebilir. Ancak çocuklar da başarısızlığın nedenleri konusunda öğretmen kaynaklı, yoğunluk, ders ve program çatışması gerekçelerinin olduğunu ifade etmişlerdir.

4.3. ÇOCUK TEPKİLERİ

Çocuk tepkileri kategorisi, çocukların ebeveyn kontrol ve denetimine yönelik geri bildirim ve değerlendirme bulgularını içermektedir. Bu doğrultuda çocuk tepkileri kategorisinde çeşitli alt kategori ve kod bulunmaktadır.

Çocukların ebeveyn kontrolüne dair geri bildirimi alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: ebeveyn kontrolünü onaylama (8), öneri sunmama (5), ebeveyn kontrolünden rahatsızlık duyma (2). Çocukların ebeveynlerin kontrolüne yönelik değerlendirmeleri alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: ebeveyn kontrolüne olumlu tutum (20). Çocukların ebeveyn denetimine tepkileri alt kategorisi kod sıklığı şu şekildedir: denetimden memnuniyet (16), denetimden rahatsızlık (3), değişken denetim algısı (2). Çocukların ebeveyn denetimine yönelik değerlendirmeleri alt kategorisi kod sıklığı; denetimi onaylama (3), denetimden rahatsızlık (2).

4.3.1. Çocukların Ebeveyn Kontrolüne Dair Geri Bildirimi

Ebeveynler, çocuklarını farklı yöntemlerle kontrol etmektedirler ve çocukların bu kontrol eylemlerine yönelik çeşitli izlenimleri bulunmaktadır. Bu izlenimler, çocuğun ebeveyn kontrolüne yönelik geri bildirimi alt kategorisinde çeşitli kodlarla ifade edilmiştir. Çocuğun ebeveyn kontrolüne dair geri bildiriminde ebeveyn kontrolünü onaylama, öneri sunmama, ebeveyn kontrolünden rahatsızlık duyma kodları bulunmaktadır. Kodlara dikkat edildiğinde katılımcıların olumlu, fikir belirtmeme (önerim yok) ve olumsuz ifadelerinden oluşmaktadır.

Kontrol eylemini onaylayan (böyle olmasını isterdim) katılımcıların bulguları aşağıda verilmiştir:

Katılımcı (Ç20), mevcut durumun devam etmesini ve orta derecede bir kontrol uygulanmasını istediğini şu şekilde ifade etmiştir.

“Şey yani... Şu anda olduğu gibi hep böyle kalmasını isterdim. Çok kontrolcü de olmasın. Az kontrolcü de olmasın. Orta. Çünkü çok kontrolcü olursan zaten çok kontrolcü olursan arkadaşlarını da etkiliyor bu arkadaşların seninle arkadaşlık kurmuyor, senin annen çok kontrolcü falan diyorlar az kontrolcü olursan kötü şeylere bakıp kötü adamlarla ilişkiler kurabilirim o yüzden o”.

Konuyla ilgili diğerk bir katılımcının (Ç1) ifadesi ise şu şekildedir: “*şu anki ettiği gibi mesela ders çalışırken arada bir yanıma gelmesi beni mutlu ediyor aslında. Yani böyle olmasını isterdim*”.

Bazı katılımcılar, ebeveynlerinin kontrol eylemlerini “aynısını yapardım” cümlesiyle onaylamaktadırlar. Katılımcıların kontrol eylemini onaylama ifadeleri ise şu şekildedir:

“*Benim çocuğum olsa ben de bu şekilde yaklaşırdım. Çok böyle baskıcı olmadı (an). Ama bir yandan da neredesin, ne yapıyorsun bilmek gerektiğini düşünüyorum*” (Ç6).

Aynı konuyla ilgili diğerk bir katılımcı da (Ç4) benzer düşünceler ileri sürmüştür: “*Ben de büyük ihtimalle bir ebeveyn olsaydım eğer büyüyünce olursam ben de aynı şekilde devam ettiririm*”.

Ebeveyn kontrolüyle ilgili önerim yok ifadesini kullanan katılımcıların düşünceleri şu şekildedir:

Katılımcı (Ç18) önerim yok koduyla ilgili düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

“*Benim önerim yok. İyi yani. İyi yani*”.

Konuyla ilgili diğerk bir katılımcı da (Ç11), “*bir önerim yok*” ifadesini kullanmıştır.

Ebeveyn kontrolünden memnun olan katılımcılar olduğu gibi, bu kontrolü rahatsız edici bulan veya onaylamayanlar da bulunmaktadır. Ebeveyn kontrolüne yönelik yapmasalar daha iyi cümlesini kurarak bu kontrolden rahatsız olduğunu ifade eden katılımcı (Ç10), düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir:

“*Biraz rahatsız ediyor evet. Biraz çok korumacı davrandığı için biraz sıkılıyorum. Daralıyorum. Ama onlar da haklı ama ben daralıyorum. Yapmasalar daha iyi. Yani biraz daha gevşek davranışlar iyi olurdu. Çünkü ben büyüyorum ve hayatı kendim öğrenmem gerekiyor*”.

Ebeveyn kontrolünden rahatsız olan diğerk bir katılımcı (Ç2) da sürekli kontrol etmesinler ifadesiyle düşüncesini şu cümlelerle aktarmıştır:

“*Var (önerim var). Çünkü mesela, sürekli beni kontrol etmek istiyor ama ben istemiyorum. Mesela her şeyimi kendim yapmak istiyorum. Karışmasını istemiyorum ama*

bazen bunu yap, böyle yap, şöyle yap. Mesela örtü alırken mesela kendime örtü aldım. Bunu al dedi ama ben öbür günü (diğerini) aldım”.

Ebeveyn kontrolünü onaylayan katılımcılar, mutlu olduklarını, mevcut durumun devam etmesini ve “çocuğum olsa aynısını yapardım” ifadelerini kullanmışlardır. Buna karşın bazı katılımcılar ebeveyn kontrolünden rahatsız olduklarını, sürekli kontrol edilmek istemediklerini ve sıkıldıklarını belirtmişlerdir. Ebeveyn kontrolünü onaylayan katılımcılar herhangi bir öneride bulunmazken, rahatsız olan katılımcılar belirli öneriler sunarak duruma açıklık getirmişlerdir (örneğin: “yapmasalar daha iyi”, “sürekli kontrol etmesinler”, “her şeyimi kendim yapmak istiyorum”).

4.3.2. Çocukların Ebeveyn Kontrolüne Yönelik Değerlendirmeleri

Ebeveyn kontrolüne yönelik katılımcıların çoğunluğu, kontrolden rahatsız olmadıklarını/memnun olduklarını belirtmişlerdir. Bu konuyla ilgili katılımcı (Ç8), bu durumdan memnun olduğunu, kendisine bir birey gibi davranıldığını ve ebeveynlerinin müdahale ettiği orandan da memnun olduğunu şu şekilde belirtmiştir:

“Ben bu durumdan memnunum çünkü bana ve onların çocuklarıymışım gibi değil bir bireymiş gibi yaklaşıyorlar ve benim düşüncelerime kıymet veriyorlar. Ben her nasıl onlar bir şey dediği zaman bunu dikkate alıyorsam onlar da ben bir şey dediğim zaman dikkate alıyorlar. Gerçekten ne demek istediğimi anlamaya çalışıyorlar. O yüzden bu durumdan memnunum. Onlara her şeyi anlatmaktan da memnunum. Ve bana karıştıkları orana da memnunum. Tavsiye verdikleri düzeye, yardım ettikleri düzeye de beni rahatsız etmiyor. Çünkü... Ya bence bunun biraz yaratılışla da alakalı. Çünkü mesela bana çok karışsalar rahatsız olurdum. Ya da sürekli olarak bunu yapma, şunu yapma ya da şu kursa git, bu kursa git falan gibi böyle bir dayatma olsaydı bundan da rahatsız olurdum. Ben yani şimdiye kadar gittiğim hiçbir kurslara gidip de annemler söylediği için gitmedim. Hep ben istedim. İşte tenise gideyim mi, piyanoya gideyim mi falan diye hep benim demem üzerine oldu. Ya o yüzden bundan memnunum çünkü bana karışıyor olsalardı yani bundan memnun olmazdım bence”.

Ebeveynlerinin kendisine yapma dedikleri şeylerin kendisine zarar verdiğini ve ebeveynleri tarafından kontrol edildiğinde zarar verici şeyler yapmadığını katılımcı (Ç16) şu şekilde belirtmiştir: “Rahatsız değilim. Çünkü ne bileyim, onların yapma dediği şeyler çoğunlukla bana zararlı şeyler oluyor. Yani kontrol edince de ben o şeyleri yapmıyorum ve

başına bir şey de gelmiyor. Yani çok hatırlamıyorum da olmuştur. Yani mesela bir sınava yazılılar varken çalış diyorlar. Çalışmayınca falan düşük oluyorum ama". Konuyla ilgili aynı ifadeleri diğer bir katılımcıda (Ç16B) belirtmiştir: "Ben bu durumdan memnunum. Böyle olmasını isterdim. Yani çünkü nasıl desem benim başına bir şey gelmesini engelliyor. Yani benim iyiliğim için olduğu için".

Ebeveyn kontrolünü ilgili ebeveyn kavramıyla belirten katılımcı (Ç21), düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

"En çok baskıya kaçmadan yeteri kadar olunca gayet iyi oluyor bence. Ben memnunum, çünkü ilgili ebeveyn olması bence gayet iyi. Mesela okulda sorunlar olur, sosyal yaşamda sorunlar olur. Bununla alakalı iletişime geçmeleri, sormaları, işte bununla karşılık neler yapabileceğini düşünmeleri, harekete geçmeleri benim için önemli.

Ebeveyn kontrolünden rahatsız olmadığını ve ebeveynlerinden saklayacak bir şeyinin olmadığını ifade eden katılımcı (Ç18) düşüncesini şu cümlelerle aktarmıştır:

"Rahatsız değilim sonuçta. Saklayacak bir şeyim yok. Nerede olduğumu biliyorlar, ne yaptığımı biliyorlar. Kaybolunca falan bakabilirler oradan".

4.3.3.Çocukların Ebeveyn Denetimine Tepkileri

Çocukların ebeveyn denetimine tepkileri; denetimden memnuniyet, denetimden rahatsızlık ve değişken denetim algısı kodlarından oluşmuştur

Bu durumda katılımcıların ebeveyn denetimine olumlu, olumsuz, duruma göre değişiklik gösterecek şekilde tepki verdikleri görülmektedir.

Ebeveyn denetiminden memnun olduğunu ifade eden katılımcının (Ç15) düşüncesi aşağıda verilmiştir:

"Rahatsız değilim, memnunum. Hem risk olmadan yaşadığım için hem de istediğimi yapıyorlar. Yani bence uygun bir ortam".

Annesinin kendisini en iyi anlayan kişi olduğunu ve annesiyle arkadaş gibi olduklarını ifade eden katılımcının (Ç19), ebeveyn denetimiyle ilgili düşüncesi; *"hiç rahatsız değilim. Yani annem, en iyi şekilde anlayan kişi annem yani. Hem yerinde arkadaş olabiliyor bana. Öyle yani"* şeklindedir.

Katılımcı (Ç8), ebeveyn denetiminden memnun olduğunu ve bu memnuniyetini ebeveynlerinin taleplerine saygı göstermesiyle ilişkilendirerek açıklamıştır:

“Bu durumdan memnunum çünkü genel olarak böyle hayatımı ailem yönetiyormuş gibi hissetmiyorum. Çünkü kendi kararlarımı veriyorum. Ben mesela arkadaşımın minibüse gideceğim dediğim zaman ona saygı duyuyorlar. Ama mesela beni gelip alır mısınız dediğim zaman da gelip alıyorlar. Yani bundan memnunum çünkü ne bana karışıyorlar ne de kısıtlıyorlar. Ama bu çok gevşek bırakmak ve ilgilenmemek de değil. İlgileniyorlar ama gerekli oranda” (Ç8).

Konuyla ilgili diğer bir katılımcının (Ç21) ifadesi de şu şekildedir:

“Yani biraz da kendime bırakmaları hoş, çok sıkmadan, çok sık boğaz etmeden ama yine de ilgilenmeleri güzel kesinlikle. Aslında yeteri kadar ilgileniyorlar. Bende memnunum”.

Ebeveyn denetimine “çok memnunum” şeklinde yanıt veren katılımcı (Ç6), bu memnuniyetini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çok memnunum, gayet memnunum. Kararında ve olması gereken düzeyde olduğunu düşünüyorum. Küçüklüğümden beri. Ne böyle tamamen beni kendi başıma bırakıp ilgisiz bıraktılar, ne de bütün her şeyi üstlenip benim hiçbir şey öğrenmeme veya becerememe böyle bir şey yaratmadılar. Tam Tabii dengede olduğunu düşünüyorum yani” (Ç6).

Katılımcı (Ç7) annesinin geçmiş yıllarda aldığı puanlardan dolayı kendisine kızdığını ancak liseye geçtikten sonra annesinin bu durumu kabullendiğini şu cümlelerle belirtmiştir:

“Evet ben çok memnunum gerçekten. Mesela ilkokulda aslında benim dünyama çok daha baskı vardı. İlkokulda mesela şeyi hatırlıyorum. Bir tanesi ne yaptı? Hani kaç aldım? 84 mi ne aldım? Hani 84 aslında düşük bir not değil ama ilkokula göre düşük almışım. Annem o zaman bana çok kızmıştı. Gerçekten çok kızmıştı. Ama ondan sonraki hiçbir şeyimdi. Bir de ha bir de ortaokulda pandemi döneminde 85 almıştım. Ona da mı kızmıştı? Sosyalde ona da çok kızmıştı. Hani liseye geçtikten sonra çok kabullendi. Mesela biz dersten kırk aldık diyelim hani çok düştü hiçbir şey yapamadın. Hiçbir şey demiyor diğerine hani. Hani böyle iğneleyici bir şey de söylemiyor. Hiçbir şey yapmıyor hani. Bir yerini düzeltir. Ya da zaten ben de şey yapmıyorum sizden diyorum hani diyorum. Kendi kendime diyorum

hani benim yüzümden oldu. Benim şeyimden. Benim yüzümden oldu diye. Bunun için daha çok. Daha çok şey yapıyorum”.

Ebeveyn denetiminden rahatsız olan katılımcı (Ç2), arkadaşının da annesinin bu tavırlarından rahatsız olduğunu belirtmiştir. Katılımcının (Ç2) kendi ifadesiyle; *“birazcık rahatsızım çünkü arkadaşım artık tek gel diyor. Annene gerek yok diyor”.*

Konuyla ilgili diğer bir katılımcı (Ç5), rahatsız olduğunu şu şekilde belirtmiştir: *“Rahatsızım ya. Nasıl ya? Ne bileyim yani öyle çok sevmezdim yani.*

Ebeveyn denetimine yönelik bazen rahatsızım bazen iyiyim şeklinde yaklaşan katılımcının (Ç10) ifadesi şu şekildedir:

“Bazen rahatsızım, bazen iyiyim. Yani bazen iyi oluyor, yalnız kalmadığımı hissediyorum. Bazen de çok fazla daralıyorum, rahatsız oluyorum ve tek başıma kalmak istiyorum”.

Diğer bir katılımcı (Ç9) rahatsız olmadığını ancak ders konusunda bu kadar baskı istemediğini aktarmıştır: *“Rahatsız değilim ama aynı zamanda da bu kadar baskı istemezdim dersler konusunda”.*

4.3.4.Çocukların Ebeveyn Denetimine Yönelik Değerlendirmeleri

Çocukların ebeveyn denetimine yönelik değerlendirmeleri alt kategorisinde bazı katılımcılar ebeveyn denetiminden memnun olduklarını böyle olmasını isterdim cümlesiyle onaylarken bazı katılımcılar ise bazı konularda serbest bırakmalarını isterdim ve sürekli denetlenen tarafta olunmaz ifadeleriyle düşüncelerini dile getirmişlerdir. Bu doğrultuda denetimi onaylama ve denetimden rahatsızlık kodları oluşturulmuştur. Ebeveyn denetimine yönelik böyle olmasını isterdim ifadeleri kullanan katılımcıların düşünceleri şu şekildedir:

Yani memnunum çünkü babama da saygı duyuyorum, bizim için çalışıyor falan. Annem de çalışıyor ama hep benle iletişim haline geçebiliyor. Onunla da çok mutluyum. O yüzden hep böyle kalsın istiyorum (Ç20).

“Aynı şekilde. Ben aynı şekilde davranmalarını isterdim” (Ç3).

Bazı konularda serbest bırakılması gerektiğini ifade eden katılımcının (Ç17) düşünceleri şu şekildedir:

“Bazı konularını serbest bırakmalarını isterdim”.

Ebeveyn denetimine yönelik sürekli aynı tarafta olunmaz cümlesiyle durumu açıklayan katılımcı (Ç9); *“her zaman denetlenen taraf değil de mesela kitap, ailemle beraber*

kitap okumayı sonra ben ders çalışıyorsam onların da yani benim yanımda iyi şey olmalarını her dakika dersler istememelerini” ifadelerini kullanmıştır.

Ebeveyn denetimine yönelik çocukların değerlendirmeleri incelendiğinde genellikle memnun oldukları görülmektedir. Ebeveynlerin, çocuklarına sundukları maddi ve manevi imkanlar, genellikle çocukların her istediklerinin yapılması, güvenli ve konforlu alanlarda yaşamaları, herhangi bir risk ya da probleme karşılaştıklarında ebeveynlerin o riskleri ve problemleri çözmesi, çocukların ebeveyn denetiminden memnun olmalarını sağlayabilir. Ebeveyn denetiminden rahatsız olduklarını ifade eden katılımcıların ergenlik çağında olmaları (Ç9’un yaşı: 14, Ç17’nin yaşı: 10) ya da ebeveynlerinin ders konusunda çok baskılamaları sonucunda bu tepkiyi vermeleri söz konusu olabilir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde bulguların sonuç ve tartışmalarına yer verilmiştir. Araştırmada ulaşılan bulgular üç temaya ayrılmıştır. Bu temalar doğrultusunda kategori, alt kategori ve kodlar sonucunda elde edilen bulgular literatürde bulunan araştırmalarla ilişkilendirilerek tartışılmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Aile şekil, yapı ve işlev bakımından farklılaşmasına rağmen günümüzde de varlığını sürdürmeyi başaran toplumsal bir kurumdur. Aile, birey ve toplumun devamlılığında önemli bir rol üstlenmektedir (Acar ve Koyuncu, 2025: 21). Ailenin birey ve toplum devamlılığında önemli olmasının nedeni eğitim, din, sosyalleşme, siyaset vb. yapılara ve ilişkilere işlevsellik kazandırmasıdır. Bu işlevselliğin kazandırılması nesiller boyunca devam ettirilmeye çalışılmaktadır. Böylece aile, geçmişten günümüze birey ve toplum üzerinde önemli kazanımlar sağlayarak önemini korumuştur. Ailenin bu önemini sürdürmeye devam etmesi için aile fertlerinin belirli sorumlulukları üstlenmesi gerekmektedir. Aile bireyleri arasındaki ilişkilerin canlılığını sağlayan bu sorumluluklar, toplum açısından da işlevsel nitelikler taşımaktadır. Örneğin aileler ve çocukları arasındaki karşılıklı ilişkiler ile sosyo-kültürel değerler aktarılmakta ve çocuğun sosyalleşerek topluma katılımı sağlanmaktadır. Bu hem geleneksel hem de modern dönemler için geçerli olmuştur.

Ailenin, çocuk yetiştirme şekli belirli bir çerçevede gerçekleşmektedir. Bu çerçeveyi ise ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik sermayesi şekillendirmektedir. Ailenin sermaye biçimleri çocuğun çevresini, eğitim ve ekonomik düzeyini belirlemektedir. Dolayısıyla çocuk, bu doğrultuda yetiştirilmektedir ve çocuğun yetiştirilmesinde ebeveynler belirli bir tutum takınmaktadırlar. Bu tutum; ebeveynin beklentileri, sermayesi (sosyal-kültürel ve

ekonomik), toplumsal beklentilere karşılık vermesi vb. doğrultusunda kendisini göstermektedir. Ebeveyn tutumları; izin verici, otoriter, demokratik, reddedici-ihmal edici şeklinde sınıflandırılmaktadır (Baumrind, 1991: 62; Baumrind, 1996: 887). Başka çalışmalar ise ebeveyn tutumlarını; otoriter/baskıcı ve otoriter tutum, izin verici tutum, koruyucu tutum/aşırı koruyucu, aşırı hoşgörölü, dengesiz ve kararsız tutum, gevşek tutum, ilgisiz/ilgisiz ve kayıtsız tutum, güven verici, destekleyici, hoşgörölü ve demokratik tutum şeklinde sınıflandırmaktadır (Yavuzer, 2002: 28; Dönmezer, 2009: 129; Pekşen Akça, 2012: 2). İfade edilen ebeveyn tutumlarının yanı sıra özellikle son dönemlerde literatürde yer almaya başlayan helikopter ebeveyn tutumu da bulunmaktadır.

Helikopter ebeveyn kavramı, “Annem üzerimde bir helikopter gibi geziniyor” (Ginott, 1969) ifadesiyle ortaya çıkmıştır. Helikopter aileler her zaman çocuklarını denetleyen çocukların hayatına ve benlik oluşumlarına olması gerekenden daha fazla müdahale eden anne-baba tutumlarını ifade etmektedir (Duygulu, 2022: 83). Bu çerçevede “helikopter ebeveynlik, çocuklarına gereğinden daha fazla odaklanan, ihtiyaç duyulandan daha çok yardım eden çocukların yaşamını programlayan ve yönetmeye çalışan müdahaleci ve mükemmeliyetçi anne-baba tutumlarını tanımlamak için kullanılan bir kavramdır” (Yılmaz ve Büyükcebeci, 2019: 707). Helikopter ebeveynlerin bu yaklaşımları ise çocuklarının eğitime, mesleki seçimlerine ve arkadaş ilişkilerine kadar hemen hemen her alana müdahale etmelerine neden olmaktadır. Böylece ebeveynler çocuklarının hayatlarını sanki kendi hayatlarıymış gibi düşünerek şekillendirmeye çalışmaktadır.

Helikopter ebeveynlik, yaşam koşulları, eğitim politikaları, sınav düzenlemeleri ve gelecek kaygıları gibi faktörler sonucunda, çocukları üzerinde daha fazla kaygı duyan, kontrolcü, mükemmeliyetçi ve müdahaleci bir aile tutumunun ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Dursun Çirci, 2021: 369). Helikopter ebeveynler özellikle akademik gelişimleri başta olmak üzere çocuklarından her alanda mükemmel olmalarını beklemektedir. Çocuklarının başarı ve gelecekleri konusunda kaygılı olan ebeveynler, çocuklarının ödevlerini adeta kendi ödevleriymiş gibi denetleyebilmekte meslek seçimlerine müdahale edebilmekte ve sosyal çevrelerini kendi çevreleriymiş gibi şekillendirmeye çalışabilmektedirler. Fakat ebeveynlerin çocuklarına karşı bu tutumları sadece çocukluk ve ergenlikte değil yetişkinlik döneminde de devam edebilmektedir (Duygulu, 2022: 84). Helikopter ebeveynlik, çocuğun her alanını kuşatma riskini beraberinde getirmektedir. Ebeveynler bu kuşatmayı çocuğunun her anını planlayarak, mükemmel olmasını hedefleyerek, eğitim desteği aldırarak ve sanat ya da spor kurslarına yönlendirerek

gerçekleştirebilir. Böylece çocuk birçok yönden “iyi” ve “en iyisi” olarak yetiştirilmek istenilmektedir.

Helikopter ebeveynlikte çocukların bu şekilde yetiştirilmek istenilmesi “proje çocuk” kavramını karşımıza çıkarmaktadır. Proje çocuk, ebeveynlerin kendi gerçekleştiremedikleri hayallerini çocukları aracılığıyla ancak onun istek ve düşüncelerini göz ardı ederek ve mükemmeliyetçi bir yaklaşımla yetiştirmek istediği çocuk olarak tanımlanmaktadır (Seçmen, 2024). Çocuklarını her alanda en iyi şekilde yetiştirmek isteyen ebeveynler, bu mükemmeliyetçi tutumlarını çocuklarına eğitim, sanat, spor gibi çeşitli alanlardan destek aldırarak gerçekleştirmeye çalışmaktadırlar. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik bu yaklaşımlarını belirlemede ebeveynlerin eğitim düzeyleri, geçmiş deneyimleri, arkadaş çevreleri, kültürel ve ekonomik sermayeleri gibi faktörler etkili olmaktadır.

Ebeveynlerinin beklentilerine karşılık verebilmek ve bunu gerçekleştirebilmek için adeta bir performans öznesine dönüşmektedir. Han (2020b) yirmi birinci yüzyılın artık bir disiplin toplumu değil, performans toplumu olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla performans toplumundaki birey de hayatı çok yoğun bir şekilde yaşamaktadır (İnce, 2021: 153). Hayatın yoğun yaşanılması ise toplumda sürekli bir yarış halinin olduğunu göstergesidir. Bu yarış; dinlenmeye ya da durmaya ve soluklanmaya izin vermemektedir. Bu araştırmada da benzer şekilde proje çocuk sürekli okuldan eve, evden kursa, kurstan okula ve ebeveynle olan etkileşimlere doğru gidip gelerek bir performans öznesine dönüştüğü sonucu elde edilmiştir.

Bütün bunlardan hareketle helikopter ebeveynlerin proje çocuk yetiştirme motivasyonlarını ve bu sürece etki eden faktörleri anlamak ve analiz etmek amacıyla yapılan bu çalışmaya katılan ebeveyn ve çocuklardan elde edilen bulgular; üç temaya (helikopter ebeveyn nedenleri, helikopter ebeveyn pratikleri ve helikopter ebeveyn sonuçları) göre incelenmiştir. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri incelendiğinde, ilçe, il ve büyükşehirlerde yaşadıkları belirlenmiştir; fakat katılımcıların çoğunluğu ilde yaşamaktadır. Meslek gruplarına bakıldığında memur ve özel sektör gibi farklı profillerin yer aldığı, büyük bir kısmının ise öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bununla birlikte ev hanımlarında da helikopter ebeveyn tutumlarının görüldüğü tespit edilmiştir. Bu bulgu araştırmayı diğer araştırma bulgularından ayırmaktadır. Literatüre ev hanımlarının da helikopter ebeveyn olabileceği katkısında bulunmaktadır. Katılımcıların maddi olanakları ise orta, iyi, kötü, belirtilmedi ve iyinin biraz üstü şeklinde çeşitlilik göstermesine rağmen çoğunluğunun maddi durumunun “orta” olduğu belirlenmiştir. Konuyla ilgili Yılmaz’ın (2020: 154) yaptığı

araştırmada helikopter ebeveyn tutumunun en yoğun olarak orta ekonomik düzeye sahip ailelerde görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz'ın elde ettiği sonuç ile bu araştırmanın bulgusu birbiriyle uyumludur.

Çocuk sayısı açısından, katılımcı ailelerin çoğunluğunun 1 ile 2 çocuğa sahip olduğu belirlenmiştir. Yılmaz'ın (2020: 140) yaptığı araştırmada ise helikopter ebeveynlerin yetiştirdiği çocukların “%57,1'i tek çocuk, %21, 3'ü iki ve üç kardeş, %17, 5'i dört ve daha fazla kardeşe sahip” oldukları belirtilmiştir. Bu araştırmada da ebeveynlerin, çocuk sayılarıyla ilgili aynı sonuca ulaşılmıştır.

Çocukların sosyo-demografik özellikleri incelendiğinde, yaşları 9 ile 17 yaş aralığında değişmektedir. Sınıf düzeyleri ise 4. sınıf ile 12. sınıf aralığında olmuştur. Annelerinin meslek dağılımı memur, özel sektör ve ev hanımı, şeklinde olup, çoğunluğu ise öğretmendir. Babalarının meslekleri ise memur, özel sektör ve işçi olarak çeşitlilik göstermektedir. Fakat öğretmen ve akademisyenlerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Annelerinin eğitim durumu; ilkokul, lise, üniversite, lisansüstü şeklinde bir dağılım göstermesine rağmen çoğunluğu üniversite mezunudur. Babalarının eğitim durumu ise ilkokul, ortaokul, lise, üniversite, lisansüstü ve bilinmiyor şeklinde dağılım göstermesine rağmen yine çoğunluğu üniversite mezunudur. Proje çocuklar ve helikopter ebeveyn konusuyla ilgili Yazgan'ın yaptığı araştırmada ise annelerin %57,6'sının, babaların ise %58,7'sinin üniversite mezunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ilkokul mezunu anne ve babaların sayısının çok az olduğu tespit edilmiştir (Yazgan, 2022: 237). Bu araştırmada anne ve babalarının çoğunlukla üniversite mezunu olduğu sonucu elde edilmiştir. Anne ve babaların lisansüstü eğitimleri karşılaştırıldığında baba lisansüstü eğitimi (5), anne lisans üstü eğitim durumu (3) şeklinde bir dağılım göstermiştir.

Ebeveynlerin çocuklarının eğitime yönelik sağladıkları destekler incelendiğinde en yaygın uygulamanın özel öğretmen aracılığıyla gerçekleştiği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, ebeveynler dersane, dil kursları, BİLSEM programları, psikolog, eğitim koçu, TÜBİTAK projeleri, rehber öğretmen, arkadaş çevresi, deneme sınavları ve dijital platformlardan da destek sağlayarak çocuklarını yönlendirmektedirler. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, eğitim sürecinde ebeveynlerin etkin rolünün belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Ebeveynler, kendi uzmanlık alanları doğrultusunda çocuklarına doğrudan yardımcı olabildiklerini belirtmişlerdir. Ebeveynlerin uzmanlıkları ise genellikle sayısal ve sosyal bilimler alanlarında yoğunlaşmıştır. Bu şekilde ebeveynlerinden destek alma imkânına sahip çocukların ise sanat ve spor gibi kişisel gelişim alanlarına daha fazla zaman ayırabildikleri

görülmüştür. Çocukların daha önce gittikleri kurslar incelendiğinde eğitim, sanat ve sporla ilgili birçok kursa gittikleri tespit edilmiştir. Eğitim kapsamında ise daha çok dersane ve özel ders desteği almış olmaları dikkat çekmektedir. Spor kursları arasında en fazla tercih edilen ise voleybol olduğu belirlenmiştir. Sanat kursları bağlamında ise bale ve piyano daha çok ön plana çıkmıştır. Günümüzde devam ettikleri kurslar ise daha çok piyano, tenis ve voleybol olmuştur. Ebeveynlerin çocuklarını eğitim, sanat ve spor kurslarına göndermesi ayrıca kendilerinin de uzmanlık alanlarına göre çocuklarına destek olması pürüzsüz bir yaşam sunmak istemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Bu bulgular bağlamında Cline & Fay (2006) helikopter ebeveynleri “jet motorlu turbo saldırı modundaki” ebeveynler olarak tanımlayarak çocukları için kusursuz bir dünya kurma gayreti içinde olduklarını belirtmişlerdir. Bu kusursuz dünya, çocuklarının herhangi bir şekilde rahatsız olmadıkları, huzursuzluk yaşamadıkları ve hayal kırıklıklarının olmadığı bir dünyadır. Çocuğun olabildiğince en iyi şekilde yetişkinliğe doğru ilerlediği bir yaşamdır. Bu çocuklar, yanlışlarının silindiği bir dünyaya ilerlemektedirler. Helikopter ebeveynlerde çocuklarına eğitimleri ve gelişimleri noktasında bu destekleri sunarak onların hayatlarını kusursuz bir şekilde tasarlamaktadırlar. Bu araştırmada ebeveynlerin neden helikopter ebeveyn tutumuna sahip oldukları, proje çocuk yetiştirdikleri ve çocukların eğitimi için alınan destek ve süreçle ilgili bulgular, Cline & Fay’ ın ifadeleriyle karşılaştırıldığında benzer sonuçlar görülebilir.

Çocukların kurslara katılımının sonuçları değerlendirildiğinde, akademik gelişim, sosyalleşme, mutluluk, özgüven, eleştirel düşünme becerilerinin gelişimi, psikolojik olarak iyi olma yönündeki kazanımlar elde ettikleri görülmektedir. Bu kazanımlar arasında, kursların çocukların akademik gelişimine daha yoğun katkı sağladığı dikkat çekmektedir. Yazgan’ın (2022) yaptığı araştırmada çocukların akademik kazanç elde etmeleri için ebeveynlerinin okul tercihlerini daha önceden belirledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Türkiye’de vasatın üstü olmanın gelecek kaygısını azaltacağı bulgusu elde edilmiştir. Bu durumda helikopter ebeveynler, çocuklarının akademik gelişimlerini öncelikli hale getirerek yarış içinde iyi bir konum elde etmelerini istemektedirler. Bunun için çocuklarıyla birlikte performans göstermektedirler.

Yine bu konuyla bağlantılı olarak, profesyonel düzeyde enstrüman çalan bir çocuğun her hafta özel ders alması dikkate değer bir tespittir. Çünkü profesyonel olmasına rağmen çocuğun sürekli birinin takibine ve yönlendirmesine ihtiyaç duyduğu görülmektedir. Bu durum, akademik gelişim süreci için de geçerlidir; örneğin bazı çocuklar ilkokuldan itibaren matematik alanında özel dersler alarak eğitimlerini sürdürmektedir. Bazı ebeveynler, bu

desteği yalnızca sınav dönemlerinde sağlarken bazıları ise çocuğun eğitim hayatı boyunca bunu devam ettirmektedir. Çocukların akademik yaşamlarında bu desteklerin alınması ebeveynin ekonomik imkanları, eğitim durumları ve eğitimdeki yarıştan çocuklarının geri kalmasını istememelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Akademik gelişim bağlamında bir diğer önemli konu ise eğitim için sağlanan desteklerin neredeyse tamamının sınav odaklı olmasıdır. Eğitim sisteminin sınav merkezli yapısı nedeniyle de ebeveynler çocuklarına yalnızca puan getirisi yüksek olan alanlarda özel dersler aldırılmaktadır. Çünkü bu alanlar, gelecekteki meslek fırsatları ve iş bulma olanakları açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarını bu şekilde yönlendirme isteği, piyasanın ve eğitim sisteminin taleplerinden de kaynaklanmaktadır; zira piyasa, ebeveynlerin okul ve meslek seçimlerinde geleceğe yönelik stratejik kararlar alınmasını beklemektedir. Eğitimin bu şekilde neoliberal piyasaya entegre edilmesi, onun alınıp satılabilen bir metaya dönüştürölmesine neden olmuştur. Neoliberal politikalar bireyleri ekonomik sisteme uyumlu hâle getirmek için onları rasyonel ve verimli şekilde eğitmeye odaklanmaktadır. Neoliberal politikaların bu yaklaşımı ise bireylerin (özellikle öğrencilerin) kendilerini beşerî sermayenin bir parçası olarak görüp yaratıcılıklarını yitirmelerine neden olmaktadır. Böylece öğrenciler, yaratıcı yönlerini geliştirmek yerine, ileride maddi kazanca dönüştürebilecekleri beceriler üzerinde yoğunlaşmak zorunda kalmaktadır (Uçkaç, 2019: 798). Uçkaç' ın ifadesiyle yukarıda ifade edilenler karşılaştırıldığında ebeveynler, çocuklarını sınav odaklı yetiştirmektedir. Çocuklar sınav odaklı yetiştirilmeleriyle yaratıcılıklarını yitirebilirler.

Ebeveynlerin, çocukları sınav odaklı yetiştirmesi, piyasanın taleplerine göre belirlenmektedir. Bu doğrultuda günümüzde artık eğitimin hedefleri ve işleyişi, piyasa taleplerine göre şekillendirilmiştir. Üniversite-sanayi iş birlikleri ve okul-sanayi entegrasyonu gibi uygulamalar aslında piyasanın beklentilerini karşılamaya yönelik bir eğitim sistemi oluşturmuştur. Özellikle neoliberal politikaların eğitimin amaç ve kazanımlarını piyasa odaklı belirlemesi ise sertifikalandırma, sınav sistemleri, açılan kurslar, özel dersler ve benzeri uygulamaların yaygınlaşmasına yol açmıştır. Bireyler de eğitim türlerini ve seçimlerini piyasada iş bulma olasılıklarına göre şekillendirmektedir (Türkkaş Anasız, 2023: 63). Türkkaş Anasız'ın ifadeleriyle bu çalışmanın bulguları karşılaştırıldığında ebeveynlerin, çocuklarını çeşitli kurslara göndermesi ve bu kursların sınav odaklı (özel öğretmen, eğitim koçu, psikolog) ya da daha çok talep gören sanat ve spor

kursları olması, neoliberal politikaların belirleyici olduğunu göstermektedir. Çocukların bu şekilde yetiştirilmesine aracı olan bir kurum okuldur.

Okullar, başarı hedeflerinin ve yönetim baskısının etkisiyle öğrencileri hızla ilerlemeye zorlamaktadır. Bu süreçte de çocukların bireysel öğrenme hızları ve zihinsel yetenekleri göz ardı edilmekte, sisteme uyum sağlayamayan öğrenciler ise başarısız veya yetersiz olarak görülmektedir. Fabrika benzetmesiyle ifade edilecek olursa, öğrenciler standart bir üretim sürecinin parçaları gibi değerlendirilmekte, farklılıkları dikkate alınmamaktadır ve sürece uyum sağlayamayan öğrenciler ise bir süreliğine de olsa hatalı bir şişe olarak değerlendirilmektedir (Elkind, 1999). Elkind' in ifadesi bu araştırmayla karşılaştırıldığında çocukların hızlandırılmış program ile eğitim, sanat ve spor kurslarına gönderilmeleri, ardından ebeveynlerinin uzmanlık alanlarına göre eğitim almaları başarı göstermelerini gerekli kılmaktadır. Belirlenen meslek hedefleri ve ulaşmak istenilen yaşam standartları da başarının sonucunda bir ödül olarak görülmektedir. Ebeveynlerin, çocuklarının yeteneklerinin neler olduğunu ölçmeden kursa göndermeleri, çocukların prestijli, iyi kazancı ve geleceğin meslekleri olan alanlara yönlendirmeleri de bu sürecin bir parçası olarak görülmektedir. Okulun bir fabrikaya benzetilmesiyle tek düzey bir eğitim ve belirli mesleklerin tercih edilmesi gerekli kılınmaktadır. Çocuklar bu mesleklere ulaşabilmek için iyi bir başarı performansı göstermek zorunda kalmaktadırlar. Çocuklar ifade edilenler doğrultusunda bir başarı sağlayamazlarsa ıskarta çıkabilir ve hatalı bir şişe olarak görülebilirler.

Çocukların kursa yatkınlığı ve ilgisi konusunda ebeveynler, çocuklarının isteyerek ve severek kurslara gittiklerini ifade etmiştir. Yine de kurs tercihinde ebeveynlerin de karar verici aktör olduğu görülmüştür. Çünkü helikopter ebeveynler, çocukların her alanında karar etkin olmak istemektedirler. Ebeveynler çocuklarını kursa gönderirken belirli kriterleri dikkate almaktadır. Çocukların gönderildikleri kursları belirleme kriterlerinde ise öğretmen ve uzman tercihlerinin öncelikli olduğu tespit edilmiştir. Kurs tercihlerinde karar verici aktörlerin yanı sıra, ebeveynlerin çocuklarına “hangi kursa gitmek istersin?” veya “spor yapmak ister misin?” gibi soruları yöneltip yöneltmediği de oldukça kritik bir öneme sahiptir. Helikopter ebeveynler bu soruları sormadığında, çocukların kendi istekleri dikkate alınmadan kurs seçimleri yapılabilmektedir.

Bu araştırmada akademik başarıya yönelik ebeveyn değerlendirmeleri incelendiğinde, ebeveynlerin büyük bir kısmının çocuklarının çoğunlukla başarısızlık

yaşadığını belirttiği görülmektedir. Bununla birlikte bazı ebeveynler, çocuklarının başarısız olmadıklarını veya iyi ve orta düzeyde başarı gösterdiklerini ifade etmiştir. Bu veriler, helikopter ebeveynlerin yetiştirdiği proje çocukların yalnızca başarısızlık yaşamadığını, aynı zamanda çeşitli düzeylerde başarı elde edebildiklerini de göstermektedir. Arslan ve Kırıl'ın (2022: 865) sınıf öğretmenleriyle yaptıkları bir çalışmada helikopter ebeveynlerin yetiştirdiği çocukların, akademik başarılarının düşük olduğu ve kapasitelerinin altında başarı gösterdikleri sonucu elde edilmiştir. Dutta & Bhagat'ın (2025) çalışmasında “helikopter ebeveynlik algısı (hem anne hem baba) ile akademik başarı arasında negatifi bir ilişki gözlenmiştir ($p<.01$). Miller vd. göre (2024), helikopter ebeveyn tutumunun, akademik çabanın azalmasıyla ilişkili olduğu ve üniversite öğrencilerinde olumlu akademik sonuçlarla bağlantılı bulunmadığı ifade edilmektedir. Arıcı Sarioğlu (2024) helikopter ebeveyn tutumunun çocuğun sosyal ve akademik başarısı üzerindeki etkisini inceleyen araştırması, helikopter ebeveynlik eğilimi gösteren ebeveynlerin çocuklarının akademik ve sosyal başarılarının, normal düzeyde ilgili ya da ilgisiz tutum sergileyen ebeveynlerin çocuklarına kıyasla daha düşük olduğu saptamıştır. Bulgulara göre, Türkçe ve Matematik derslerinde en yüksek başarıyı gösteren öğrenciler, ebeveynlerinden helikopter tutumu en az hisseden grupta yer almaktadır. Buna karşılık, bu derslerde en düşük başarıyı gösteren öğrenciler, ebeveynlerinden yoğun düzeyde helikopter ebeveynlik tutumu algılayan gruptur. Bu doğrultuda bu çalışma ile Arslan ve Kırıl'ın, Dutta & Bhagat'ın, Arıcı Sarioğlu ve Miller, vd. bulguları birbirinden farklılaşmaktadır.

Çocukların akademik başarısızlık nedenleri konusunda ise ebeveynler bu durumun deprem gibi dışsal etkenlerden, lise geçişinde yeni ortam ve ders işleyişindeki farklılıklardan veya okul ortamındaki yoğun rekabetten kaynaklandığını belirtmişlerdir. Ancak çocuklar, başarısızlıklarının kendi çabalarına ve eksikliklerine bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumda ebeveyn ve çocukların, başarısızlık konusunda aynı düşünmedikleri görülmektedir. Duygulu (2022) bu konuyla ilgili proje çocuklarının bir başarı elde ettiğinde göklere çıkarıldığını, başarısız olduklarında ise olumsuz bir tutum sergilendiğini ya da başarısızlıklarının nedeninin devamlı olarak başkasında arandığını belirtmiştir. Duygulu'nun değerlendirmesiyle bu çalışmada helikopter ebeveynin başarısızlık konusundaki bulgularının aynı olduğu sonucu elde edilmiştir.

Çocukların başarı durumlarının değerlendirilmesiyle birlikte ebeveynlerin bu süreçte kontrol eylemini gerçekleştirme süreçleri de elde edilen veriler arasında bulunmaktadır.

Ebeveynler, çocuklarını eğitim sürecinde çoğunlukla kontrol etmektedir. Kontrol eylemini aralıklarla sürdüren ebeveynlerin olduğu da tespit edilmiştir. Çocukların eğitim sürecine yönelik ebeveyn kontrolüyle birlikte ebeveynlerin derslere yardım etme eyleminde bulundukları da görülmüştür. Ebeveynlerin, kontrol eylemi, çocukların derslerine yardım etme sürecinde de devam etmektedir. Çocukların ders sürecinde ebeveyn katılımı dikkate alındığında ise ebeveynlerin çocuklarının derslerine yardım ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmanın bulgularından hareketle, Furedi' ye göre (2013: 142) politikacılar, eğitimciler ve çocuk gelişim uzmanları, sürekli olarak ebeveynlere çocuklarının eğitim sürecinde aktif rol almaları gerektiğini vurgulayarak üzerlerinde baskı oluşturmaktadır. Okullar, çocukların çalışmalarını, disiplinini ve ödevlerini kontrol etme görevini ebeveynlere yükleyerek ev-okul sözleşmesi yapmaktadır. Okulların yaptığı bu sözleşme, yalnızca kontrol etmekle sınırlı kalmayarak çocuğun öğrenimine yardımcı olmayı da gerektirmektedir. Bu sözleşme ebeveynlerin, çocukların eğitiminde aktif rol alarak bir pedagoğ gibi davranmalarını gerektirmektedir. Bu çerçevede ebeveynlerin, çocukların derslerine yardımcı olması konusunda çok fazla plan sunulmaktadır.

Helikopter ebeveynlerin, çocuğun derslerinde aktif rol oynaması, dersleri kendi dersleriymiş gibi görmesinden kaynaklanmaktadır. Yani ebeveyn, çocuğun sorumluluğunu kendi sorumluluğu olarak görmektedir. Konuyla ilgili Duygulu'nun (2020: 84) yaptığı çalışmada çocuklarının başarıları ve gelecekleri için kaygılanan bu ailelerin, onların ödevlerini kendi ödevleriymiş gibi kontrol edebileceği ifade edilmektedir. Bu araştırmada ise çocuklar, ders sürecinde hem ebeveynlerinden hem de öğretmenlerinden destek almaktadır. Hatta bazı ebeveynler, çocuğun ödevini kendisi yapmaktadır. Bu ebeveynin, çocuğun sorumluluğunu kendi sorumluluğuymuş gibi algılamasından kaynaklanabilir. Ebeveynlerin, çocukların sorumluluklarını kendi sorumlulukları gibi görmeleri, çeşitli olumsuzluklara neden olabilir. Bu bulgulara paralel olarak Yavaş Çelik'e göre (2025) helikopter ebeveynlerin, çocukların eğitim süreçlerine aşırı müdahalesi; onların dirençlerini zayıflatma, çevreleri üzerindeki kontrolü artırma, sorumluluk alma becerilerini sınırlama, uyum süreçlerini zorlaştırma, yabancılaşma ve akran ilişkilerinde güven eksikliğine yol açma gibi sonuçlar doğurmaktadır. Ayrıca bu tutumun, çocukların psikolojik iyi oluş düzeyleri ve genel sağlık durumları üzerinde de olumsuz etkiler yarattığı da vurgulanmaktadır. Locke, vd. göre ise (2012: 261) aşırı ebeveynlik çocuğun direncinin düşmesine, yetki duygusuna, yeterli olmayan yaşam tecrübelerine ve sorumluluklarında gerektiği kadar yeterli olmamasına veya öz yeterlilik duygusunun oluşmamasına yol

açmaktadır. İfade edilen bilgiler doğrultusunda araştırmanın katılımcısı olarak belirlenen proje çocukların, ileriki yaşlarda bu olumsuzlukları yaşayabileceği sonucuna ulaşılabilir. Bununla birlikte, ebeveyn yardımı olmadan derslerini kendi başına yapabilen çocukların da bulunduğu tespit edilmiştir.

Çocukların eğitim süreci incelendiğinde; akademik başarı durumlarıyla ilgili ifadelerinde çocukların çoğunlukla kendilerini başarısız olarak nitelendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Çok başarısız olduğunu ve başarısız olmadığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Akademik başarısızlık nedenlerinin ise kendilerinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Ayrıca nedenler arasında öğretmenin tutumu, ders anlatım yöntemi ve yoğunluk kaynaklı durumların olduğu da belirtilmiştir. Ebeveynlerin ders sürecine katkısı incelendiğinde ise çocuklarının eğitime aktif olarak destek verdikleri veya katıldıkları görülmüştür. Çocuklar ve ebeveynlerin bu konudaki düşünceleri de büyük ölçüde uyumlu olup, ebeveyn tutumlarının çocuğun ders performansını olumlu yönde etkilediği ortaya çıkmıştır. Bu olumlu etki, ebeveynlerin derslere yardımcı olması, gerektiğinde birlikte çalışması ve çeşitli yönlendirmelerde bulunmasından kaynaklanmaktadır.

Ödev ve ders kontrolü incelendiğinde, çocuklar ebeveynlerinin kendilerini ara sıra veya düzenli olarak kontrol ettiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgu, ebeveynlerin kendi ifadeleriyle de paralellik göstermiştir. Bunun yanında, kontrol etmeyip yalnızca geri bildirim yaptıklarını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Eğitim ve meslek tercihlerinde ebeveyn rolü ve etkisi bulgularında ise ebeveynlerin çocukların karar süreçlerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Konuyla ilgili Okan Yaşın ve Özcan Demir'in (2020: 459) yaptığı araştırmada yüksek öğretim kurumları için yapılan tercihlerde genellikle annelerin müdahale ve yönlendirmelerde bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ebeveynin etkisiyle birlikte annenin etkisi olduğu, çocuğun kendisinin karar verdiği, ebeveynlerin etkisinin çok olmadığı ve meslekte ebeveynlerin rolü ve etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okul tercihini belirleyen faktörlerle ilgili bulgular, daha çok ebeveynlerin etkili bir aktör olduğunu göstermektedir. Diğer etkili olan faktör ise tercih edilen okulların yaşanılan mekâna yakınlığıdır. Bunların yanı sıra annenin isteği, okulun başarısı, proje sınıfı olması, iyi bir öğretmenin olması, arkadaş çevresinin aynı okulda olması ve kendi kararı gibi durumlar da etkili olmuştur. Helikopter ebeveynler, çocuklarının eğitim alacakları okulları titizlikle araştırmakta; okulun akademik başarısını ve sosyal ortamını değerlendirerek seçim yapmaktadırlar. Dolayısıyla helikopter ebeveynler, çocuklarının eğitim hayatıyla yakından

ilgilenmekte ve bu konuda gerekli olan tüm sorumlulukları almaktadırlar. Bu bulgular doğrultusunda Bristow' un (2014: 205) helikopter ebeveynlerin, ergen çocuklarını üniversite sınavlarına kadar götürmeleri, öğretmenlerle çocuklarının notları ve akademik gelişimleri hakkında sık sık tartışmaları ya da çocuklarının iş başvuruları ve iş yaşamlarıyla yakından ilgilenmeleri durumu, çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Helikopter ebeveynlerin yukarıda ifade edildiği gibi davranmaları, çocuğun etkili olmasına engel olmaktadır. Yeni çocukluk sosyolojisi, çocuğun bu şekilde olmasının aksine aktif bir özne olmasını öncelemektedir. Yani geleneksel çocukluk sosyolojisi, çocuğu sosyalizasyon sürecinde pasif olarak görürken, yeni çocukluk sosyolojisi yapı-fail ilişkisi perspektifinden hareketle çocuğa aktif bir rol atfetmektedir (Erdoğan ve Vakıf, 2020: 475). Prout ve James'te (2005) bu paradigmada çocukların yaşamlarının, yaşadıkları ortamdaki insanların ve yaşadıkları toplumların hayatlarının inşa edilmesinde ve belirlenmesinde etkin olduklarını ve böyle de görülmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bundan dolayı çocukların yalnızca sosyal yapıların ve vetirelerin pasif öznelere olmadıklarını vurgulamışlardır. Bu çerçevede çocuk hem yaşadığı topluma katkı sunmaktadır hem de bu toplum tarafından bir form kazanmaktadır. Bu durumda yapı ve fail ilişkisi ortaya çıkmaktadır.

Yapı ve fail ilişkisinde hem yapı hem de fail önemli görülmektedir. Bu çerçevede yalnızca insan eylemlerinin yapılar içinde yer almadığını, bu yapıların insanların eylemleriyle de dönüştürülebildiğini kabul gören görüşler de mevcuttur (Onur, 2019: 255). Corsaro (2015: 23) bu konuya, *yorumlayıcı yeniden üretim* terimiyle açıklık getirmektedir. Yani çocukların kendi kültürlerine katkı sundukları ifade edilmektedir. Bu çerçeveden hareketle yapılaşma teorisi bireyin, toplumun yeniden üretim sürecinde etkin olduğu görüşüne dayanmaktadır. Birey; toplumu inşa eden, sürekliliğini sağlayan ve onu değiştirendir. Bu nedenle, bireye toplumu etkileyen ve toplumdan etkilenen karşılıklı bir sorumluluk verilmektedir (Gezgin, 2016: 84). Helikopter ebeveynlerde çocuklarının, toplumda birer aktif özne olduklarını ve olmaları gerektiğini merkeze alarak onlar hakkında verdikleri kararları, tercihleri ve her alanda etkili olma düşüncelerini yeniden değerlendirmeleri gerekebilir.

Ebeveynlerin, çocukların tercihlerini belirleme sürecine ilişkin bulgular incelendiğinde annenin daha çok etkili olduğu görülmektedir. Annenin yanı sıra baba, abi ve ablanın da etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tercihleri belirleme süreciyle birlikte hangi ebeveynin daha çok bu yaklaşıma/tutuma (helikopter ebeveyn tutumu) sahip olduğu konusunda annenin daha çok helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduğu tespit edilmiştir.

Konuyla ilgili Gençdoğan ve Gülbahçe'nin (2021: 83) yaptığı araştırmada %88 annenin, %45 ise babanın helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduğu ifade edilmiştir. Yılmaz'ın (2020: 140) yaptığı araştırmada ise annenin babadan iki kat daha fazla helikopter ebeveyn tutumuna sahip olduğu belirtilmiştir. Bu durumda Türkiye'de annelerin %30,34'nün, babaların ise %14,43'ünün bu tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arıcı Sarioğlu'nun (2024) yaptığı araştırmada annelerin babalara oranla daha çok helikopter ebeveyn tutumu sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sharma'nın (2018: 14) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre ise annenin helikopter ebeveynlik eğiliminin yüksek olduğu görülmüştür.

Ebeveynler, genel olarak çocuklarının eğitim ve meslek tercihlerine karar vermede onların isteklerini göz önünde bulundurduklarını ifade etmişlerdir. Ancak bazı ebeveynler çocukları için belirli meslekleri (öğretmen, polis, yazılım mühendisi, hemşire vb.) istemektedir. Her ne kadar çocuğun isteklerinin belirleyici olduğu belirtilse de çocuğun eğitiminde alınan destekler, sanat ve spor kurslarına katılımı, ebeveynlerin gelişim sürecine aktif katılımı, çocuğun doğumundan itibaren geleceğine yönelik yapılan planlar ve aile ortamının çocuğa göre şekillendirilmesi gibi faktörler çocuğun tercih edeceği meslek ve okul üzerinde belirleyici olmaktadır.

Ebeveynler, çocukları için çoğunlukla fen lisesini tercih etmektedirler. Ayrıca Galatasaray Lisesi, Anadolu Lisesi, Kabataş Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesi'ni tercih eden ebeveynler de bulunmaktadır. Ebeveynler, çocuklarının Türkiye'nin önde gelen liselerini tercih etmelerini ve bu liselerde eğitim görmelerini istemektedir. Çocukları için meslek ve lise ismi belirten ebeveynlerle birlikte çocuklarının mutlu olacağı, maddi kazanç sağlayacağı, itibar sahibi olacağı, KPSS ile atanabileceği mesleklerin tercih edilmesini isteyen ebeveynlerin olduğu da tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle çocukların, ebeveynler için bir vitrin olduğu ifade edilebilir. Bu bulgulardan hareketle Aydın'a göre (2014: 202-204) çocuğun, ebeveynlere ve aileye toplumsal statü kazandırma ya da bir vitrini temsil etme işlevi bulunmaktadır. Çocuğun bu işlevi dönemler içerisinde farklılık göstermektedir. Geleneksel toplumlarda çocuk sayısının fazla olması bir statü göstergesiyken, modern toplumlarda ise bilgi, kültür ve iyi bir mesleğe sahip olabilme statü göstergesi olarak görülmektedir. Çocuğun bu özelliklere sahip olabilmesi için ise çocuk sayısının az olması gerekmektedir. Çünkü çocuk sayısının fazlalığı iyi bir eğitim almaya ve iyi mesleklere sahip olmaya engel olmaktadır. Bu araştırmanın (yukarıda ifade edilen bulgular) bulgularına bakıldığında Aydın'ın ifadeleriyle benzer özellik gösterdiği görülmektedir.

Ebeveynler, çocuklarının okul, bölüm ve meslek tercihleri konusunda çeşitli gerekçeler ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, ebeveynlerin tercihleri incelendiğinde riskler ve atanma imkânlarının ön planda olduğu görülmüştür. Ebeveynler, tercih edilecek mesleğin teknolojinin gelişmesiyle yok olma ihtimali, iş bulma güçlükleri veya geleceğe ilişkin kaygılar gibi unsurları gerekçe olarak dile getirmişlerdir. Ayrıca, bazı ebeveynler, çocuğun tercih edeceği mesleğin hemen iş bulabileceği bir alan olmasını da önemli bir kriter olarak vurgulamışlardır.

Helikopter ebeveynlerin, proje çocuk yetiştirme nedenleri bulguları incelendiğinde çocuğun geleceği, çocuğun çok yönlü olması, mutlu yaşasın/mutlu olsun, bireysel ve sosyal yeterlilikleri olsun, topluma faydalı olsun, manevi değerlere sahip olsun, başarılı olsun, e-bilirim düşüncesi oluşsun, imkanlarım var, tek çocuk, istediğim gibi çocuğu şekillendirdim, geçmişte yaşadıklarım, ileride pişman olmak istemiyorum, Türkiye'nin eğitim sistemi, eğitim şart, ayakları üzerinde dursun, kız çocukları okumalı gibi açıklamalar karşımıza çıkmaktadır. Bu açıklamalar içerisinde sırasıyla ebeveynlerin geçmişte yaşadıkları, riskler, Türkiye'nin eğitim sistemi, çocuğun çok yönlü olması, mutlu yaşasın/mutlu olsun, ayakları üstünde dursun ve ileride pişman olmak istemiyorum, kız çocukları okusun vurgusunun ön planda olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular doğrultusunda Cline & Fay (2006) çoğunlukla helikopter ebeveynlerin dışarıda rekabetçi bir dünyanın var olduğunu ve çocuklarının her türlü avantaja sahip olmalarını istediklerini ifade etmişlerdir. Gençken yaptıkları yanlışların, onların ileriki dönemde geri kalmasına neden olmamaları gerektiğini de vurgulamışlardır. Duygulu (2022: 166) bu konuya helikopter ebeveynler, geçmişte yaşadıkları olumsuzlukların (pişmanlıklar, istedikleri bölümü okuyamama veya ekonomik imkânsızlıklar gibi) aynılarının çocukları tarafından yaşanmasını istememektedir. Bunun için çocuklarının sorumluluklarını kendi sorumlulukları gibi görmekte, çocuklarını çeşitli eğitim, sanat ve spor kurslarına göndermektedir. Dolayısıyla kendi yansımalarını çocuklarında görmek istemektedirler. Bu çocuklar, ailelerinin önceki dönemlerdeki yaralarını iyileştirecek birer yara bandı olarak görülmektedir, şeklinde ifadelerle açıklık getirmektedir. Seçmen (2024), ebeveynlerin kendi başaramadıkları veya gerçekleştiremedikleri arzu ve hayallerini kendi çocuklarına yükleyerek, onların fikir ve isteklerini dikkate almadan mükemmeliyetçi bir şekilde yetiştirmek istedikleri çocuklara “proje çocuk” denildiğini ifade etmiştir. Diğer bir deyişle, ebeveynler eksikliklerini çocuklarında tamamlamak istemektedir (Sayar, 2013). Dolayısıyla helikopter ebeveynler,

bu düşünceler doğrultusunda proje çocuk yetiştirmektedir. Bu araştırmanın bulguları da yukarıda ifade edilen bilgilerle benzerlik göstermektedir.

Riskler konusuyla ilgili bulgulara, Türkiye’de bir günün diğer bir günden daha kötü olduğu algısı ve sosyal medyanın olumsuz içerikler üretmesi nedeniyle ebeveynlerin proje çocuk yetiştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Türkiye’nin eğitim sistemindeki sorunlar, ebeveynlerin bu yaklaşımı benimsemelerinde etkili olmuştur. Ebeveynler, eğitim sisteminde boşluklar, yıpratıcı süreçler ve öğretmenlerden kaynaklı problemler olduğunu ifade etmişlerdir. Ebeveynler, çocuklarının iyi ve faydalı bir birey ve iyi bir aile ferdi olmalarını istediklerini belirtmişler. Bu bağlamda, çocuklarının mutlu ve başarılı bir yaşam sürmeleri için proje çocuk yaklaşımını benimsedikleri tespit edilmiştir. Ebeveynlerin proje çocuk yetiştirmelerinin bir diğer nedeni ise çocuklarının kendi ayakları üzerinde durmalarını sağlamaktır. Ebeveynler, çocuklarının sorunlarını kendilerinin çözmesini, kendi başlarına karar alabilmelerini ve kendi benliklerini geliştirmelerini istemektedir. Bu durum, helikopter ebeveynlik tutumuyla birlikte değerlendirildiğinde, ebeveynlerin hem sürekli sorumluluk almayı hem de çocuklarının bireysel anlamda bir bağımsızlık kazanmasını arzuladıkları görülmektedir.

Çocuğun eğitimi için bütün imkânlarını kullanmak isteyen ebeveynler, ileride keşke dememek ve vicdan azabı çekmemek için proje çocuk yetiştirdiklerini dile getirmişlerdir. Ebeveynlerin, çocuk yetiştirme konusunda bu şekilde ifadelerde bulunmaları, ileride doğabilecek riskleri ve kendilerine yönelik oluşabilecek herhangi bir eleştiriyi önlemek istemelerinden kaynaklanabilir.

Kız çocuklarının okumasına yönelik bulgular incelendiğinde, ebeveynlerin erkek ve kız çocukları arasında bir tercih yapmak zorunda kaldıklarında genellikle kız çocuklarını tercih edecekleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, eğitilmiş annelerin çocukları ile eğitimsiz annelerin çocukları karşılaştırıldığında, kız çocuklarının eğitim almasının önemi ve gerekliliği anlaşılmıştır.

Helikopter ebeveynliğe ilişkin öz tanımlar incelendiğinde, ebeveynler tarafından en çok otoriter, kuralcı, mükemmeliyetçi, “mükemmeliyetçi değilim”, “baskıcı değilim” ve “demokratik” tanımların seçildiği görülmektedir. Odenweller, vd. (2014: 417) konuyla ilgili yaptıkları çalışmada, helikopter ebeveynlikle otoriter ebeveyn tutumu arasında zayıf pozitif ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir. Demokratik veya izin verici ebeveyn tutumları

ile helikopter ebeveynlik arasında ise herhangi bir ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmışlardır.

Yukarıda ifade edilen ebeveyn öz tanımlamalarının yanı sıra; korumacı, komutlarla çocuk yetiştirme, aşırı mükemmeliyetçi değilim, aşırı koruyucu değilim, şartlı motivasyon, az baskıcı, baskıcıyım, birlikte koşturuyoruz, fazlasıyla ilgili, emekliliği garantilemek, tedirgin oluyorum, zaman zaman boğulan çocuk, öğretmen helikoptersin dedi, uzman desteği, rol model gösterme şeklinde ebeveyn öz tanımlamalarının olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Ebeveynlerin öz tanımlamaları içerisinde emekliliği garantilemek ve zaman zaman boğulan çocuk ifadelerinin açıklanması oldukça önemlidir. Ebeveynler, çocuklarının geleceğini garanti altına alabilmek için onlara bireysel emeklilik yatırmaktadırlar. Bireysel emeklilik bazen bir ebeveyn tarafından yatırılırken bazen ise her iki ebeveyn tarafından yatırılmaktadır. Zaman zaman boğulan çocuk ise birçok kursa giden çocuğun durumunu anlatmaktadır. Çocuğun okul, eğitim, sanat ve spor kurslarına gitmesi zaman zaman yoğunluktan dolayı bunlar arasında boğulmasına ve sıkılmasına neden olmaktadır. Ebeveynler çoğu zaman bu durumun farkında olmalarına rağmen çocuklarını birçok kursa göndermeye devam etmektedirler.

Araştırmaya katılan helikopter ebeveynlerin bu tutumu gösterme nedenlerine yönelik bulgular incelendiğinde; çoğunlukla geçmişte yaşadıklarından dolayı bu tutumu gösterdikleri görülmektedir. Konuyla ilgili Rousseau & Scharf' ın (2018) yaptığı araştırmada, geçmişe ilişkin olumsuz duygular ve hataları önleme isteği gibi süreklilik gösteren eğilimlerin anne ve babalarda helikopter ebeveynliğe katkısı ele alınmıştır. Araştırma, bu tür ebeveynlerin söz konusu eğilimlerini ve isteklerini helikopter ebeveynlik tutumu aracılığıyla çocuklarının yaşamına yansıtabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla ebeveynler, geçmişte yaşadıkları olumsuz durumlarından hareketle çocuklarını yetiştirmeye çalışmaktadırlar. Geçmiş deneyimlerin yanı sıra telafi etme isteği, “ben olamadım, onlar olsun” veya “ben yapamadım, onlar yapsın” düşüncesi, çocukların topluma faydalı olmasının ve çok yönlü yetiştirilmesinin istenmesi, işleri en iyi şekilde yapma beklentisi, risk ve güvenlik kaygıları, eğitim ve eğitim sistemi ile ilgili korku ve riskler, başarı beklentisi, verilen emeğin karşılığının alınması, ebeveynlerin beklentileri, sosyal çevrenin etkisi, ebeveynlerin yalnızlığı, maddi imkânlar ve eşlerin tutumu gibi faktörlerin helikopter ebeveyn tutumunun ortaya çıkmasında etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda helikopter ebeveynler, bir çocuğuna gösteremedikleri ilgiyi başka bir çocuğuna göstererek bunu telafi etmeye çalışmaktadırlar. Ebeveynler, ulaşamadıkları hayallerini çocuklarına

devretmektedirler. Özellikle ebeveynler, hayalini kurdukları meslekleri edinemediklerinde, çocuklarının bu mesleklere yönelmeleri konusunda çaba göstermektedir.

Mevcut araştırmadan elde edilen bulgular; helikopter ebeveynlerin toplumdan bağımsız çocuklar yetiştirmedeğini göstermektedir. Aksine, ebeveynler çocuklarının topluma faydalı bireyler olmasını istemekte ve onları spor, sanat, eğitim gibi çeşitli alanlarda yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu durumda helikopter ebeveynlerin, yetiştirdikleri tüm çocukların bencil, asosyal, toplumdan bağımsız bireyler olarak yetiştirilmedikleri ifade edilebilir. Okant Yaşın ve Özcan Demir'in (2020: 465) "*Türkiye'de Helikopter Ebeveyn Sahibi Olan Y Neslinin Aidiyet, Yaşam Becerisi ve Özgüven Problemleri*" adlı çalışmalarında helikopter ebeveyn sahibi kişilerin çoğunluğunun, kendilerini yaşadıkları ülkeye ve topluma ait hissetmedikleri sonucu elde edilmiştir. Bu çalışmayla Okan Yaşın ve Özcan Demir'in araştırması dikkate alındığında ebeveynlerin ve çocukların karşılaştırılması yapılabilir. Yani ebeveynler, topluma faydalı bireyler yetiştirmek isterken çocukları kendilerini bulundukları ülkeye ve topluma ait hissetmeyebilirler. Bu araştırmada çocuklara bu tarz bir soru sorulmadığı için çocukların düşünceleri bilinmemektedir. Ancak ileriki yaşamlarında yaşadıkları ülkeye ve topluma karşı aidiyet hissedip hissetmedikleri önem arz etmektedir.

Çocuk yoğun programda (eğitimle ilgili destekler, sanat ve spor kursları vb.) performans sergileyebilmesi için zaman ve emek harcamak zorundadır. Eğitim hayatı boyunca hızlandırılmış programlar, çeşitli sanat ve spor kursları gibi destekler bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Bu süreçte çocuk, performans öznesine dönüşmekte ve aynı zamanda ebeveynler de kurs seçimleri, okul tercihleri, derslerin takibi, sınav sonuçlarının değerlendirilmesi, düşük olan derslerin desteklenmesi, özel dersler ve çocuğun günlük aktivitelerinin planlanması gibi konularda sürece aktif bir şekilde dahil oldukları için birer performans öznesi hâline gelmektedirler. Performans öznesinden ise en iyisini en hızlı şekilde yapması beklenmektedir. Bu bağlamda hem çocuk hem de ebeveyn, her işin en iyi ve en hızlı şekilde yapılmasını hedeflemektedir. Performansın sürekli artırılması beklentisi, helikopter ebeveynliğin temel özelliklerinden biri olarak da öne çıkmaktadır. Bu bulgular doğrultusunda Dardot & Laval (2018) en iyisinin ve en hızlısının yapılmaya çalışıldığı bir yarışta performans öznesinin yıprandığını ya da yıkılmaya yüz tuttuğunu ifade etmektedirler. Ancak performans öznesinin yıpranması ya da yıkılmaya yüz tutması söz konusu olsa da performans göstermekten vazgeçmediğini belirtmektedirler. Çünkü performansını kaybedip kullanım dışı kaldığında ıskartaya çıkartılacak bir nesneye dönüşeceğini vurgulamaktadırlar.

Bundan dolayı proje çocuk, performans göstermekten geri durmamaktadır ya da durdurulmamaktadır. Eğer yarıştan geri çekilmeye kalkışırsa da ıskartaya çıkartılacak bir nesne olarak görülebilir. Ebeveynler de bu rekabetin bir parçası olduklarından dolayı hem kendilerini hem de çocuklarını yarışta tutabilmek için bütün imkânlarını zorlamak durumunda kalabilmekteler. Bu araştırma sonucunda helikopter ebeveynlerin ve proje çocukların birer performans öznesi olduğu ve performansları düşse dahi yarışa devam etmeleri gerektiği aksi halde kaybedecekleri ifade edilebilir.

Helikopter ebeveyn tutumunun nedenleri arasında, risk faktörü de yer almaktadır. Ebeveynlerin mesleklerinden, yaşadıkları coğrafyadan ve geçmişte yaşadıkları olumsuzluklardan dolayı helikopter ebeveyn tutumuna sahip oldukları tespit edilmiştir. Helikopter ebeveynler, çocuklarını herhangi bir kişiye ya da bazen kendi aile fertlerinden birine bırakmak (emanet etmek) istememektedirler. Çünkü bu tutuma sahip ebeveynlerin kafasında sürekli acaba sorusu dolaşmaktadır. Bundan dolayı çocuklarıyla kendileri ilgilenmeyi tercih etmekte ve okula kendileri götürüp getirmektedirler. Dahası mevcut araştırmada, çocuğunun başkası tarafından okula götürülüp getirilmesini istemeyen ebeveynlerden birisinin emekliye ayrıldığı tespit edilmiştir.

Mevcut araştırmada, Türkiye’deki eğitim ve eğitim sistemine ilişkin sorunların helikopter ebeveyn tutumunun ortaya çıkmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Helikopter ebeveynlerin bu konudaki görüşleri incelendiğinde ise “bizim önümüzde önemli bir sınav var” ifadesiyle, çocuğun sorumluluklarını kendi sorumlulukları gibi üstlendikleri görülmektedir. Ebeveynler, çocuklarının bu süreçte en iyi sonuçları alabilmeleri için iyi bir ortaokuldan başlayarak iyi bir lise ve üniversiteye kadar devam eden bir “başarı zinciri” kurmak istemektedirler. Araştırma bulguları, eğitim sisteminin sınav odaklı yapısı nedeniyle ek çalışmaların gerekli olduğunu ve sistemdeki boşlukların da helikopter ebeveyn tutumunu pekiştirdiğini ortaya koymuştur. Ebeveynler, eğitim sistemindeki eksiklikleri fark ettiklerinden dolayı çocuklarının eğitimi ve gelişimi için farklı alternatifler düşünmekte ve bu şekilde kendilerinden kaynaklı bazı eksiklikleri telafi etmeye çalışmaktadırlar.

Helikopter ebeveyn tutumunun nedenleriyle ilgili maddi imkânlarla yönelik bulgular, ebeveynlerin çocuklarına her türlü imkânı sağlamaya çalıştıklarını göstermektedir. Bu süreçte bazı ebeveynlerin, çocuklarının taleplerini karşılamamanın yanı sıra ödül sistemini de kullandıkları tespit edilmiştir.

Araştırmada, helikopter ebeveyn tutumunun nedenleri arasında çevrenin de etkili olduğuna yönelik bulgular elde edilmiştir. Bu bağlamda, çocukların kurslara giderek elit bir ortamda bulunmaları ve kursa devam eden çocukların aile ortamlarının sorunlu olmamasının da ebeveynlerin bu tutumu benimsemelerinde etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca, diğer ebeveynlerin çocuklarına sunduğu imkânlar ve başarı düzeyleri karşısında kendi çocuklarının geride kaldığını düşünen ebeveynler de benzer şekilde helikopter ebeveyn tutumuna sahip olmaya çalışmaktadırlar. Araştırmada dikkat çeken bir diğer bulgu ise, eşlerin tutumlarının birbirini etkiliyor olmasıdır. Örneğin eşlerden birinin otoriter olması, diğer eşin helikopter ebeveyn davranışı sergilemesine yol açmaktadır. Benzer şekilde, babanın çocuğun eğitimiyle ilgilenmemesi durumunda annenin helikopter ebeveyn tutumunu benimsediği tespit edilmiştir. Bu durumda helikopter ebeveyn tutumuna sahip olmanın farklı nedenlerinin olduğu görülmektedir. Bu nedenler içerisinde daha önce ifade edildiği üzere ebeveynlerin sosyo-ekonomik imkanları, yarıştan geri kalmak istememeleri, geçmişte yaşadıkları, Türkiye'nin eğitim sistemi gibi konular olduğu ifade edilebilir.

Helikopter ebeveyn tutumunun gösterildiği çocuklarla (birden fazla çocuğu olan ebeveynlerin bulguları yer almaktadır) ilgili bulgular incelendiğinde her iki çocuğa, kız çocuğuna, büyük çocuğa, ortanca ve küçük çocuklara bu tutumun gösterildiği sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2020) yaptığı çalışmada doğum sırasına/sayısına göre helikopter ebeveyn tutumlarına yönelik ilk ve son çocuk olan katılımcıların, ortanca çocuklara oranla daha yüksek helikopter ebeveyn tutumu ifade ettikleri belirtilmiştir. Başka bir ifadeyle helikopter ebeveyn tutumunun en az ortanca çocuklara gösterildiği belirlenmiştir. İlk ve son çocuk arasında ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Çocukların mesleklerle ilgili bulgularında, çoğunlukla “kararlaştırmadım” sonucu elde edilmiştir. Bunun yanı sıra yazılım mühendisi, veteriner, mimar, doktor, hukuk, sporcu, bilim insanı, astrofizik mühendisi, bilgisayar mühendisi, dermatolog, estetik cerrahı, hâkim, müzik öğretmeni, grafik tasarımcısı, sağlık ve aldığım puana göre değerlendireceğim bulgular da yer almıştır. Çocukların genellikle, kendilerine iş imkânı sağlayabilecek mesleklere yönelmek istedikleri görülmektedir.

Çocukların belirledikleri mesleklere ulaşabilmeleri için çoğunlukla çalıştıkları, çaba gösterdikleri ve projeler yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Hem çaba gösterdiğini hem de proje yaptığını ifade eden katılımcı sayısı ise birdir. Çocuklar, hayallerine ulaşabilmek için ebeveynlerinin desteğine ihtiyaç duymaktadırlar. Ebeveynler de bu desteği, kendi uzmanlık alanlarını kullanarak, eğitim sürecinde maddi ve manevi katkı sağlayarak, çocukla birlikte

sorumluluk üstlenerek ve eğitim, sanat, spor gibi alanlardaki kurslara yönlendirerek sağlamaktadırlar.

Ebeveynlerin ve çocukların meslek tercihleri karşılaştırıldığında, ebeveynlerin genel olarak çocuklarının kendi istekleri doğrultusunda karar vermelerini istedikleri görülmektedir. Çocukların çoğunluğu ise henüz meslek seçiminde bir karar vermediklerini ifade etmiştir. Çocukların tıp alanında eğitim görmesini isteyen ebeveynlerin sayısı yüksek olmasına rağmen, yalnızca iki çocuğun tıp okumak istediği belirlenmiştir. Bazı ebeveynler ise çocuklarının meslek seçiminde mühendislik alanlarını tercih etmişlerdir. Çocukların ise sadece üçünün mühendislik alanının farklı dallarında çalışmak istediği görülmüştür. Ayrıca, bazı ebeveynler çocuklarının asker, polis veya öğretmen olmasını arzuladıklarını; çocukların ise ikisinin polis, bir kişinin ise müzik öğretmeni olmak istediğini aktarmıştır. Asker, polis ve öğretmen mesleklerinde ebeveyn ile çocuklarının tercihlerinin birbirine yakınlık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Helikopter ebeveynlikte çocukların sürekli olarak kontrol edilmesi ve ebeveynlerin adeta çocuklarının tepelerinde dolaşması söz konusudur. Bu bağlamda, çocuklara ebeveynlerinin kendilerini kontrol edip etmedikleri ve bu denetimin ne ölçüde hissedildiğine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Söz konusu sorular aracılığıyla, çocukların ebeveyn kontrol ve denetimine yönelik tepkileri, bu tepkilerin gerekçeleri ve olası önerileri kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Ebeveyn kontrolüne ilişkin bulgular incelendiğinde çocukların çoğunluğunun ebeveynleri tarafından kontrol edildikleri tespit edilmiştir. Kwon, vd. (2017) yaptıkları araştırmada çocuklar ebeveynlerinin, kendilerini sürekli kontrol ettiklerini/gözetlediklerini ifade etmişlerdir. Kwon, vd. araştırmasında çıkan sonuç ile bu araştırmanın bulguları benzer özellik göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda günümüzde iyi ebeveynlik anlayışı sıklıkla çocukların sürekli gözetlenmesi ile özdeşleştirilmektedir. Dolayısıyla çocukların yalnız bırakılmamaları ve sürekli olarak bir ebeveynin denetimi altında olmaları gerektiğini savunan aşırı bir risk algısı ortaya çıkmıştır. Örneğin, bir çocuğun yalnız başına dışarıda oynamasına izin verilmesi bile bir ihmal olarak değerlendirilmektedir. Yine okuldan sonra çocuğun tek başına evde olması, ebeveynin sorumsuzluğu olarak değerlendirilmektedir (Furedi, 2013: 32). Ebeveynlere yönelik bu algının oluşması, onların sürekli çocuklarının etrafında dönmelerine neden olabilir. Aksi halde kabul görmeyen bir ebeveyn olarak damgalanabilirler.

Ebeveynler, kontrol eylemlerini çeşitli araçlarla ve kişiler aracılığıyla gerçekleştirmektedir. Bunlar; dijital araçlar, ebeveyn denetimi ve öğretmenler şeklinde ifade

edilebilir. Ebeveynlerin, çocuklarını her an gözetleme gibi endişeleri bulunmaktadır. Ebeveynlerin çocukları gözetlemesi ise onların çocuklarına karşı ilgili olduklarını göstermektedir (Furedi, 2013: 29).

Çocukların görüşlerine göre, ebeveynlerinin kontrol uygulama gerekçeleri büyük ölçüde güvenlik kaygılarında ve merak duygularından kaynaklanmaktadır. Bulgular incelendiğinde, ebeveynlerin çocuklarını yeterince kontrol etmediklerinde başlarına bir şey gelebileceği endişesini taşıdıkları, yaşanan çevrede güvenlik sorunlarının bulunması, çocukların olumsuz arkadaş gruplarına yönelmemesi ve ders başarısının olumsuz etkilenmemesi gibi nedenlerle denetim uyguladıkları görülmüştür. Ebeveyn kontrolüne ilişkin çocukların geri bildirimleri değerlendirildiğinde ise çoğunlukla çocukların bu konuda herhangi bir öneride bulunmadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, bazı çocukların ebeveynlerinin kontrolünü onayladıkları ve “ben de aynı şekilde davranırdım” ya da “böyle olmasını isterdim” düşüncesine sahip oldukları belirlenmiştir.

Çocukların ebeveyn kontrolünü onaylayan ifadelerde bulunmaları, büyük ölçüde farklı bir yaşam deneyimine sahip olmamalarından kaynaklanmaktadır. Doğdukları andan itibaren hayatları belirli bir plan doğrultusunda şekillendirilen çocuklar, bu plan çerçevesinde yetiştirilmektedir. Büyüdükleri çevrede ise genellikle kendi profillerine uygun diğer çocuklarla bir araya gelmekte ve onlarla arkadaşlık kurmaktadır. Arkadaş çevrelerini de çoğunlukla gittikleri okullar ve katıldıkları kurslar oluşturmaktadır. Bu bağlamda çocuklar, mevcut ve kendilerine sunulan olanaklar çerçevesinde hayatlarını sürdürmektedirler. Ebeveynlerin, çocuklarının tüm problemlerini çözmek için mücadele etmeleri, her istediklerini almaları, konforlu ve güvenli bir yaşam alanı oluşturmaları, risksiz bir yaşam için imkanlar sunmaları, steril bir ortamda yaşatmaları ve ileriki yaşamlarında da bu ortamdan ayrılmamaları için mücadele etmeleri de çocukların helikopter ebeveyn tutumundan (kontrol ve denetim) memnun kalmalarına sebep olabilir. Çocuklar için ebeveynlerinin gösterdiği bu tutum şu an için iyi olsa da ileride onların nelerin bekleyeceği bilinmemektedir. Luebbe, vd. (2018: 855) yaptıkları araştırmada helikopter ebeveynlerin, çocuklarına çeşitli avantajlar sunmak amacıyla bu tutumu sergiledikleri ifade edilmektedir. Ancak yapılan araştırmalarda bu davranış biçiminin uzun vadede olumsuz sonuçlar doğurduğunu vurgulamaktadırlar. Dolayısıyla helikopter ebeveyn tutumunun, proje çocuklar üzerinde ne gibi etkiler bırakacağı uzun vadede görülebilir.

Ebeveyn kontrolüne yönelik değerlendirme bulguları, çocukların bu durumdan rahatsız olmadıkları/ memnun olduklarını göstermektedir. Çocukların bu memnuniyet

durumuna ilişkin görüşleri incelendiğinde, çocukların çoğunlukla ebeveynlerinin kendilerine bir birey olarak davrandığını, ebeveyn denetimi altında kötü bir davranışta bulunmadıklarını, olası olumsuz durumların önlendiğini ve hayatlarındaki sorunlarla ilgilenildiğini düşündükleri görülmüştür. Ayrıca, ebeveynlerine karşı saklayacak bir şeylerinin olmaması da memnuniyetlerinin önemli bir gerekçesi olarak öne çıkmaktadır. Çocukların bu düşüncelerine bakıldığında, ebeveynlerin çocuklarının hayatlarını kolaylaştırdıkları ve olası risklerle karşılaşmalarını önledikleri görülmektedir. Ebeveynlerin, çocuklarının karşılaştığı sorunları çözmek amacıyla onlarla sık sık iletişime geçmeleri ve çözüm yolları bulmaları noktasında aktif olarak hareket etmeleri, çocukların önündeki engellerin kaldırılmasını ve hoşlanmayacakları durumların önlenmesini sağlamaktadır. Ayrıca, çocukların kendilerini bir birey olarak algıladıklarını ifade etmeleri ise ebeveynlerin onları anladıklarını, onlara değer verdiklerini ve talepleri doğrultusunda hareket ettiklerini göstermektedir. Daha önceki paragraflarda da ifade edildiği üzere, ebeveyn kontrolünde de benzer sonuçlar çıkmaktadır.

Çocukların ebeveynlerinden saklayacak hiçbir şeyinin olmaması, risklerin önlenmesi açısından olumlu bir tutum olarak değerlendirilebilir. Ancak, ebeveyn ve çocuk arasındaki bu şeffaf iletişim belirli bir dengede tutulmazsa, çocuğun karşılaşabileceği her engelin ebeveyn tarafından ortadan kaldırılmasına ve dolayısıyla bağımsız problem çözme becerilerinin gelişiminin sınırlandırılmasına yol açabilir.

Ebeveyn kontrolünü onaylamayan bulgular incelendiğinde kontrol edilmekten rahatsız olan ve sürekli kontrol edilmesini istemeyen görüşlerin az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveyn denetimine ilişkin bulgularda bazı ebeveynlerin çocuğun tepesinde dolaşmadığı sonucu da tespit edilmiştir. Ebeveyn denetimiyle ilgili diğer bulgular ise çocukların bu denetime yönelik; çok memnunum, rahatsızım, bazen rahatsız bazen değilim ve rahatsız değilim ancak ders konusunda baskı istemiyorum şeklinde ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerinin sürekli denetiminden çok memnun olunan durumlarda, bu memnuniyetin temelinde ebeveyn davranışlarının dengeli olması yatmaktadır. Ayrıca, geçmişte çocuğun yaşamına yönelik yoğun baskı uygulayan ebeveynlerin, ilerleyen süreçlerde bu baskıyı azaltmasıyla birlikte çocuk, karşılaştığı problemlerin kendi sorumluluğundan kaynaklanacağı düşüncesine kapılmaktadır.

Ebeveynlerinin sürekli kendi tepelerinde olmalarından rahatsızlık duyduklarını belirten çocukların bu düşüncesinin temelinde arkadaşlarına karşı mahcup hissetmeleri ve bu tutumu sevmedikleri gerekçesi yatmaktadır. Ebeveynlerinin bu tutumundan ara sıra rahatsızlık duyduklarını belirten çocuklar ise bu durumdan dolayı bazen çok sıkıldıklarını bazen de kendilerinin hiç yalnız bırakılmadığı hissine kapıldıklarını dile getirmişlerdir. Bu durumda ebeveynleri ile çocukları arasındaki ilişkinin bir dengede olmadığı ifade edilebilir.

Çocukların ebeveyn denetimine ilişkin önerileri incelendiğinde, çoğunluğunun ebeveynlerinin sürekli gözetimini onayladığı görülmüştür. Bununla birlikte, iki katılımcının bu durumu onaylamadığı ve ebeveynlerinin sürekli denetiminden rahatsızlık duydukları tespit edilmiştir.

Çocukların, ebeveyn kontrolüne ve çocuğun tepesinde dolaşılmasına yönelik olumlu yönde izlenimlerinin olduğu görülmektedir. Bu konuyla ilgili Kwon, vd. (2017) yaptıkları araştırmada öğrenciler, helikopter ebeveynliğinin sonuçlarına yönelik olumsuz cevap vermişlerdir. Ancak otuz üç öğrencinin yaşamlarında belli bir düzeyde helikopter ebeveynlikten fayda sağlayacaklarına yönelik ifadelerinin de olduğu görülmüştür. Mevcut çalışmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, ebeveynlerinin desteğinin özellikle akademik başarı ve okul hayatları üzerinde olumlu etkiler yarattığını ifade etmiştir. Onlara göre ebeveynlerinin yakın takibi, rehberliği ve yönlendirmesi hem ders başarısını artırmada hem de motivasyonu sürdürmede önemli bir rol oynamaktadır. Bununla birlikte beş öğrenci de ebeveynlerinin desteği sayesinde sevildiklerini, değer gördüklerini ve duygusal anlamda kendilerini güvende hissettiklerini belirtmiştir. Özellikle ergenlik döneminde duyulan rehberlik, ilgi ve korunma ihtiyacı göz önüne alındığında, bu ebeveyn tutumlarının öğrenciler açısından psikolojik ve duygusal açıdan da fayda sağladığı söylenebilir. Ayrıca öğrenciler, bu tutuma sahip ebeveynlerin yardımıyla güzel bir çalışma ahlakı oluşturabileceklerini, iyi ve doğru tercihlerde bulunabileceklerini, iyi arkadaşlar edineceklerini, daha güvenli ve sağlıklı bir yaşam tarzı sürdürebileceklerini ve iyi bir meslek kariyerine sahip olabileceklerini düşünmüşlerdir.

Sonuç olarak, helikopter ebeveynlerin “proje çocuk” yetiştirme sürecinde eğitim, sanat ve spor gibi alanlarda çeşitli kurs ve etkinliklerden yararlandıkları ve bu desteklerin de genellikle süreklilik gösterdiği belirlenmiştir. Zaman zaman çocukların isteksizliği, sınav yoğunluğu veya program çakışmaları gibi nedenlerle kurslara ara verilmiş olunmasına rağmen genel olarak erken dönemlerden itibaren başlayan bu destek süreci devam etmektedir. Eğitim alanında sağlanan destekler bazı ebeveynlerde özellikle sınav

dönemlerinde yoğunlaşırken, bazı ebeveynler çocuklarının gelişiminin sürekliliğini sağlamak amacıyla sınav dışı dönemlerde de kurs katılımını sürdürmüştür. Ebeveynlerin büyük bir çoğunluğunun çocuklarının eğitimini desteklemek için ise özel dersleri tercih ettikleri görülmektedir. Bu tercihlerinin temel nedenleri arasında ise çocuklarının akran etkisinden uzak kalması, zaman kaybının önlenmesi ve bireysel öğrenmelere daha uygun bir ortam sağlanması yer almaktadır. Ayrıca yabancı dil kursları, Bilsem hazırlıkları ve ebeveynlerin doğrudan sunduğu akademik destekler de helikopter ebeveynliğin karakteristik uygulamaları arasında ön plana çıkmaktadır. Ebeveynlerin bildikleri ya da uzman oldukları alanlarda çocuklarına özel ders vermeleri ise çocukların kişisel gelişimine ayrılan vaktin artmasını sağlamıştır.

Araştırma bulgularına göre çocukların ebeveynleri tarafından sıkı biçimde kontrol edildiği ve ebeveynlerinin sürekli olarak çocuklarının “tepesinde dolaştığı” görülmektedir. Çocukların önemli bir kısmı bu durumdan rahatsızlık duymadıklarını, aksine ebeveyn ilgisinden memnun olduklarını ifade etmiştir. Bu bulgu, çocukların alternatif bir ebeveynlik tutumu veya farklı bir sosyal deneyim yaşamadıklarını, dolayısıyla mevcut ebeveyn davranışını “doğru” ve “ideal” olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır denilebilir. Helikopter ebeveynlerin çocuklarını merkeze alan, onlarla arkadaş gibi ilişki kuran ve zaman zaman aynı kurslara katılan tutumları, çocuk açısından ilgi çekici bir etkileşim biçimi oluşturabilmektedir. Ancak bu durum, çocuğun risklerle karşılaşma, sorumluluk alma ve bağımsız hareket etme deneyimini oldukça sınırlandırmaktadır. Böylece ebeveynler bir yandan çocuklarının hayatlarını sürekli koruma ve yönlendirme çabası içinde mükemmelleştirmeye çalışırken diğer yandan da çocuklarına bir o kadar da bağımlı bir yaşam alanı oluşturmaktadır. Nitekim bu ebeveynlik tutumunda anne-babalar çocuklarının ders süreçlerine doğrudan dahil olabilmekte, ödevlerine yardım edebilmekte hatta zaman zaman çocuklarının yerine onların ödevlerini bile tamamlayabilmektedir. Maddi ve manevi açıdan bütün imkânların çocuk için seferber edilmesi, ebeveynlerin başarıyı koşulsuz bir hedef olarak görmelerine yol açmaktadır. Ancak elde edilen verilere göre çocukların akademik başarı düzeyleri çoğunlukla “başarısız” olarak değerlendirilmiştir. Bununla birlikte başarılı, orta düzeyde başarılı veya başarısız olmadığını belirten çocukların da bulunduğu tespit edilmiştir. Genel olarak çocukların kendi başarı değerlendirmeleri incelendiğinde, büyük bir kısmının kendilerini başarısız olarak tanımladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Çocukların başarısızlık nedenlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, ebeveynlerin çoğunlukla dışsal faktörleri (depresyon, okul değişikliği, öğretmen tutumu gibi) gerekçe gösterdikleri; buna karşın çocukların ise kendi başarısızlıklarını bireysel yetersizliklerine bağladıkları görülmüştür. Okul tercihinde ebeveynlerin belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, helikopter ebeveynlerin “proje çocuk” olarak nitelendirilebilecek çocuklarının en kritik karar süreçlerinde doğrudan etkili olduklarını göstermektedir. Ayrıca, çocukların eğitim ve meslek tercihlerinde annenin daha baskın bir rol oynadığı da belirlenmiştir. Bu bulgu aslında helikopter ebeveyn tutumunun çoğunlukla annelerde daha yoğun bir biçimde gözlemlendiğini ortaya koymaktadır.

Ebeveynler, çocuklarının eğitim ve meslek tercihlerine ilişkin kararları çoğunlukla çocuklarının inisiyatifine bıraktıklarını ifade etmiş olmalarına rağmen çocuklarının tıp, hukuk gibi alanlarda ya da fen lisesi ve Galatasaray Lisesi gibi prestijli kurumlarda eğitim görmelerini istediklerini belirtmişlerdir. Çocukların meslek tercihine yönelik bulgular incelendiğinde ise “karar vermedim” ifadesinin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Bu durum, çocukların yoğun biçimde dâhil oldukları eğitim programları ve çeşitli kurslara rağmen meslek seçimi konusunda kararsızlık yaşadıklarını göstermektedir. Çünkü her şeyin planlandığı, öngörüldüğü ve yönlendirildiği bir aile ortamında çocuklardan da benzer şekilde belirli ve net tercihler yapmaları beklenmektedir. Ancak bulgular, bu beklentinin aksine, çocukların meslek seçiminde belirsizlik yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Kararsız olduklarını belirtenlerin yanı sıra farklı mesleklere de yönelim göstermek istediğini belirtenler de olmuştur.

Ebeveynlerin meslek, bölüm ve okul tercihlerine ilişkin gerekçelerinde, risk faktörleri ve atanma imkânlarının önemli belirleyiciler olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, ebeveynlerin çocuklarının geleceğine dair kaygı duyduklarını göstermektedir. Ebeveynlerin “proje çocuk” yetiştirme nedenlerine ilişkin bulgularda ise çeşitli motivasyonların öne çıktığı görülmüştür. Bunlar arasında; çocuğun gelecekte karşılaşılabileceği risklere karşı güvence altına alınmak istenmesi, çocuğun çok yönlü bir biçimde gelişmesinin hedeflenmesi, mutlu ve dengeli bir yaşam sürmesi arzusu, Türkiye’deki eğitim sisteminin belirsizlikleri, ebeveynlerin geçmiş deneyimleri ve mevcut sosyo-ekonomik imkânları yer almaktadır. Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarının –özellikle kız çocuklarının– eğitim alması gerektiğine ilişkin güçlü bir inanca sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Helikopter ebeveynlerin öz tanımlamalarına ilişkin çoğunlukla belirtilen bulgular: otoriter, kuralcı, korumacı, mükemmeliyetçi, mükemmeliyetçi değilim, baskıcı değilim ve

demokratik şeklindedir. Ebeveynlerin, öz tanımlamalarında demokratik olduklarını belirtmeleri, helikopter ebeveyn tutumu açısından dikkat çekmektedir. Katılımcıların, helikopter ebeveyn tutumunu sergilemelerinde; geçmişte yaşadıkları deneyimlerin etkisi, geçmişte eksik kalan yönlerini/hayallerini çocukları üzerinden telafi etme isteği ve çocuklarının mutlu bireyler olmalarını sağlama arzusu belirleyici olmuştur. Ayrıca ebeveynlerin, kendilerinin olmadıklarını çocuklarının olmasını istemeleri, çocuklarını topluma faydalı, çok yönlü ve başarılı bireyler olarak yetiştirme arzuları da bu nedenler arasındadır.

Bulgular, aynı zamanda ebeveynlerin kaygı, güvenlik arayışı, eğitim sistemine duyulan güvensizlik, toplumsal beklentiler, çevresel etkiler ve maddi imkânlar gibi etkenler nedeniyle de bu tutumu geliştirdiklerini göstermektedir. Yine helikopter ebeveyn tutumunun ortaya çıkışında; risk algısı, geleceğe yönelik belirsizlikler, ebeveyn beklentileri, yalnızlık duygusu ve eşin tutumu da belirleyici unsurlar arasında yer almaktadır. Bu çok yönlü nedenler, helikopter ebeveynliğin bireysel tercihlerden ziyade toplumsal, kültürel ve yapısal dinamiklerle şekillendiğini ortaya koymaktadır. Helikopter ebeveynlerin gösterilme ve proje çocuk yetiştirme nedenleri karşılaştırıldığında eğitim ve eğitim sistemi, ebeveynlerin geçmişte yaşadıkları, çocuğun yönlü yetişmesinin istenilmesi, riskler, çocukların mutlu olması ve mutlu yaşanılmasının istenilmesi ve ebeveynin imkanlarıyla ilgili elde edilen bulguların aynı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumda helikopter ebeveynlerin neden bu tutumu gösterdiği ve neden proje çocuk yetiştirdiği sonucuna ilişkin veri sunmuştur. Ayrıca helikopter ebeveynin ve proje çocuk yetiştirmenin ortak özelliklerini de göstermiştir.

Helikopter ebeveynlik olgusuna ilişkin elde edilen bulgular, çocukluk kavramını anlamada yeni çocukluk sosyolojisi yaklaşımını önemli kılmaktadır. Çünkü bu yaklaşım, çocukluğun evrensel ve tek biçimli bir deneyim olmadığını; çocukların ihtiyaçlarının yetişkinlere göre farklı olduğunu savunmaktadır. Yeni çocukluk sosyolojisi, farklı çocukluklarının olduğunu belirterek evrensel bir çocukluk yaklaşımının olmadığını ifade etmektedir. Çocukluğun sosyal ve tarihsel özelliğini, benzerliklerden daha çok farklılıklar saptamaktadır. Çocuk ve çocukluk basit bir biçimde biyolojiyle saptanamamaktadır. Çocukluk zaman ve mekâna bağlı olarak oluşmaktadır. Çocukların, yetişkinlere göre gereksinimleri, bilgileri, çıkarları ve istekleri farklılaşmaktadır. Çocuklar, sosyal gerçekliği oluşturma ve açıklama becerilerine sahip sosyal aktörler olarak görülmektedir (Demir Gürdal, 2013: 11-12). Bu çerçevede çocuk ve çocukluk konularını ele alan sosyolojik araştırmaların yeni çocukluk sosyolojisinin bakış açısını dikkate almaları, çocukluk

deneyimini toplumsal bağlamı içinde daha derinlemesine anlamak açısından yararlı olacaktır. Helikopter ebeveyn ve proje çocuk konusuyula ilgili nicel ve karma yöntem araştırmalarına yoğunlaşılabilir. Helikopter ebeveyn ve proje çocuk konusuyula ilgili farklı yaş gruplarıyla veya sınava hazırlık dönemlerindeki öğrencilerle görüşmeler yapılabilir. Helikopter ebeveynlerin yetiştirdiği çocukların iş ve evlilik doyumları ile ilgili çalışmalar yapılabilir. Farklı araştırmacılar aynı alanda çalışmalar yaparak konunun derinlik kazanmasına ve genellenebilir sonuçlara ulaşmasına katkı sağlayabilir.



KAYNAKÇA

- Acar, Ö. ve Koçak, H. (2023). Etkileşimlerin ve Görünürlüklerin Arttığı Sosyal Medyanın Aile İşleyişine Etkisi, *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 9, (67), 2723-2732. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.67052>.
- Acar, Ö ve Koyuncu, A. A. (2025). Aile-Çocuk İlişkilerinde Dijital Bakıcıların Rolü, *Turkish Studies*, 20(Ö1), 17-32. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.78397>.
- Acar, Ö. (2025). İdeal Türk Çocuğundan Proje Çocuğa: Çocuk İmgesinin Dönüşümü, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(Aile Özel Sayısı), 22-36.
- Ağdemir, S. (1991). Aile ve Eğitim, 1, (1), *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/spcd/issue/21106/227302>.
- Akar, H. (2023). Durum Çalışması, İçinde; *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*, (4. Baskı), (Ed: A, Saban ve A, Ersoy), ss. 117-150, Ankara: Eğiten Kitap.
- Akın, M, H. (2015). *Toplumsallaşma Sözlüğü*. (2. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Altaş, B. (2019). *Tüketim Toplumunda Anneliğin Yeni Görünümleri*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Alpoğuz, D. ve Şahin, A. (2014). Demokratik veya Otoriter Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Türkçe Dersi Akademik Başarılarına Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2, (3), 53-67.
- Ankaralı, F. ve Savaş, G. (2021). Okul Öncesi Çocuklarda Öğretmen Açısından Helikopter Ebeveyn Tutumlarının Şiddet Bağlamında Değerlendirilmesi. *Sosyoloji Dergisi*, 41, (42), 117-143.
- Aries, P. (1962). *Centuries of Childhood A Social History of Family Life*, (Fransızcadan Çev: Baldick R). Vintage Books: New York.
- Arıcı Sarioğlu, G. (2024). *Helikopter Ebeveyn Davranışlarının Çocuğun Sosyal ve Akademik Başarısına Etkisinin İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sinop Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sinop.
- Arı Türk, M, H. (2015). Çocukluk Felsefesi, İçinde; *Farklı Perspektiflerden Çocukluk ve Sosyolojisi*, (Ed: L, Eraslan), ss.93-109, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Arslan, P ve Kıral, B. (2022). İlkokul Öğretmenlerinin Aşırı Koruyucu (Helikopter) Velilerle İlgili Deneyimleri: Bir Fenomenoloji Çalışması, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 55, (3), 827-882, DOI: 10.30964/auedbf.1035605.
- Aslan, K. (2002). Değişen Toplumda Aile ve Çocuk Eğitiminde Sorunlar. *Ege Eğitim Dergisi*, 3 (2), 25-33.
- Aslan, F. (2024). *Lise Öğrencilerinde Helikopter Ebeveyn Tutumu, Bilişsel Esneklik ve Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Aydın, M. (2014). Ailede Çocuk ve Ebeveynle İlişkisi. İçinde; *Sistematik Aile Sosyolojisi* (2. Baskı). (Ed. M. Aydın), ss. 195-213. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Aydoğmuş Ördem, Ö. (2020a). Türkiye’de Çocukluk Sosyolojisi, *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16, (31), 4469-4492, ISSN:2528-9527 E-ISSN: 2528-9535 <http://opusjournal.net>
- Aydoğmuş Ördem, Ö. (2020b). *Çocukluk Sosyolojisi: Paradigmalar-Paradokslar-Eleştiriler*. Konya: Çizgi Kitabevi.

- Barbarosoğlu, F ve Şişman N. (2022). *Adı Konmamış Çağda Yeni Anne Babalar*, (2. Baskı), İstanbul: İnsan Yayınları.
- Başaran, E. (2014). Ailenin İşleyişi Ya Da Gerçekleştirimi. İçinde; *Sistemik Sosyolojisi* (2. Baskı). (Ed. M. Aydın), ss. 141-168. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Bauman, Z. (2018). *Iskarta Hayatlar*. (Çev: Yener, O), İstanbul: Can Sanat Yayınları.
- Bauman, Z. (2020). *Eğitim Üzerine*. (Çev: Pilgir, A, E), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Baumrind, D. *Child Care Practices Antecedent Three Patterns of Preschool Behavior*, (162-173), <https://img3.reoveme.com/m/8fea8f4067e8196d.pdf> (Erişim Tarihi: 30.10.2023).
- Baumrind, D. (1978). Parental Disciplinary Patterns and Social Competence in Children, *Youth & Society*, 9, (3), 239-276.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior, *Child Development*, 37, (4), 887-907, <https://www.jstor.org/stable/1126611>.
- Baumrind, D. (1991). The Influence of Parenting Style on Adolescent Competence and Substance Use, *Journal of Early Adolescence*, 11, (1), 56-95.
- Bayer, A. (2013). Değişen Toplumsal Yapıda Aile, *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4, (8), 101-129.
- Bayer, A. (2020). Modernleşme Sürecinde Aile: Değişen Annelik ve Babalık, *Tevilat*, 1, (1), 35-60.
- Ben Arieh, A. (2005). Where Are The Children? Children's Role in Measuring and Monitoring Their Well-Being, *Social Indicators Research*, 74, 573-596, Doi: 10.1007/s11205-004-4645-6
- Bourdieu, P. (1995). *Pratik Nedenler*. (Çev: H, Tufan). İstanbul: Kesit Yayıncılık.
- Bourdieu, P. (2015). *Ayrım: Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi*. (Çev: D. Fırat ve G. Berkkurt). Ankara: Heretik Yayınları.
- Bourdieu, P & Passeron, J, C. (2020). *Varisler: Öğrenciler ve Kültür*. (Çev: L. Ünsaldı ve A. Sümer). (4. Baskı), Ankara: Heretik Yayınları.
- Bradley Geist, J, C & Olson Buchanan, J, B. (2014), Helicopter Parents: An Examination Of The Correlates Of Over-Parenting Of College Students, *Education Training*, 56 (4), 314 – 328.
- Braun, V & Clarke, V. (2019). Psikolojide Tematik Analizin Kullanımı. S. N. Şad, N. Özer ve A. Atli (Çev.). *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 873-898. doi: 10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m
- Bristow, J. (2014). The Double Bind of Parenting Culture: Helicopter Parents and Cotton Wool Kids, İçinde; *Parenting Culture Studies*. (Ed. E. Lee, J. Bristow, C. Faircloth & J. Macvarish), ss. 200-215, UK: Palgrave Macmillan
- Bumin, K. (1983). *Batı'da Devlet ve Çocuk*, İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Burç, P, E. (2023). *Çocukluk Sosyolojisi Perspektifinden Otizmlili Çocuklar: Farklılık ve Farkındalık*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Canatan, K., Konbak, E., Aslan, T., Özdemir, M ve Yılmaz, Ö. M. (2020). Geleneksel ve Modern Ailelerde Çocuk Yetiştirme Tutumları, *Çekmece İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, (16), 151-165.
- Carter, D & Welch D. (1981). *Parenting Styles and Children's Behavior*, *Family Relations*, 30, (2), 191-195, <https://www.jstor.org/stable/584130>.

- Corsaro, W, A. (2015). *The Sociology of Childhood*, (4. Baskı), USA: SAGE.
- Cline, F, W & Fay, J. (2006). *Parenting with Love and Logic: Teaching Children Responsibility*. (Updated and Expanded Edition), Colorado: NavPress.
- Coşkun, B ve Katıtaş, S. (2021) Kantarın Topuzunu Kaçırmak: Helikopter Ebeveynlik ve Eğitsel Değişkenlerle İlişkisi Üzerine Bir Tarama, *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 11(3), 1053-1069.
- Creswell, J, W. (2017). *Araştırma Deseni: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (Çev. Ed: S. B. Demir). (3. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap.
- Creswell, J, W. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. (Çev. Ed: M. Bütün ve S. B. Demir). (6.Baskı), Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J, W & Creswell, J, D. (2021). *Araştırma Tasarımı: Nitel, Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. (Çev. Ed: E, Karadağ). (5. Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çakmakçı, N. (2008). *Proje Çocuklar*, <https://www.hurriyet.com.tr/kelebek/proje-cocuklar-8409749>. (Erişim Tarihi: 20.05.2024).
- Çevik, K. (2019). *3-6 Yaş Arasındaki Çocuklara Sahip Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Sosyal Medya Kullanımı Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çocuk Koruma Kanunu. (2005). <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5395&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> (Erişim Tarihi: 19.02.2024).
- Dardot, P & Laval, C. (2018). *Dünyanın Yeni Aklı*, (2. Baskı), (Çev: I. Ergüden), İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Darling, N & Steinberg L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model, *Psychological Bulletin*, 113, (3), 487-496.
- Daşcı, E. (2022). *Öz-Belirleme Kuramı Bağlamında Helikopter Anababalığın Anababaların ve Ergenlerin Psikolojik İyi Oluşları Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir Gürdal, A. (2013). Sosyolojinin İhmal Edilen Kategorisi Çocuklar Üzerinden Çocukluk Sosyolojisine ve Sosyolojiye Bakmak, *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 15, (4), 1-26, ISSN: 1303-2860, DOI: 10.4026/1303-2860.2013.0234.x.
- Demir Gürdal, A. (2015). Çocuklar, Çocukluk ve Sosyoloji, İçinde; *Farklı Perspektiflerden Çocukluk ve Sosyolojisi*, (Ed: L, Eraslan), ss.39-58, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Denzin, N, K & Lincoln, Y, S. (2000). Introduction: The Discipline and Practice of Qualitative Research, İçinde; *Handbook of Qualitative Research*, (Ed: N, K, Denzin & Y, S, Lincoln), (2. Baskı) ss. 1-28, USA: SAGE Publications.
- Dikeçligil, F.B. (2012). Aileye Dair Kabullerin Ezber Bozumu, *Muhafazakâr Düşünce*, 8, (31), 22-52.
- Dikmen Özarslan, A. (2016). *Çocuk ve Çocukluk Sosyolojisi*, İstanbul: Resse Kitap.
- Doğan, İ. (2000). *Akıllı Küçük*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönmezer, İ. (2009). *Ailede İletişim ve Etkileşim* (6. Baskı). Ankara: Hegem Yayınları.
- Düzgün, Ş. (2003). Öğrencilerin Psikolojik Belirtileri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, (1-2), 150-162.

- Duman, M. Z. (2012). Aile Kurumu Üzerine Tarihsel Bir Okuma Girişimi ve Muhafazakâr İdeolojinin Aileye Bakışı, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1, (4), 19-51.
- Dursun, C. (2019). Ebeveyn Çocuk İlişkisinin Değişen Yüzü: “Proje Çocuk” Kavramına Sosyolojik Bakış, *IX. Ulusal Sosyoloji Kongresi: Toplum Bildiriler Kitabı*, Türkiye, 349-359.
- Dursun Çirci, C. (2021, 19-21 Eylül). Helikopter Ebeveynin Yeni Nesil Çocukları, İçinde; *Sanat ve Sosyal Bilimler Sempozyumu Tam Metin Bildiriler Kitabı*, Türkiye, Ekim 2021, Paradigma Akademi, 369-388.
- Dutta, A & Bhagat, G. (2025). Hovering Over Achievement: The Impact of Perception of Helicopter Parenting on Academic Achievement in Young Adults, *The International Journal of Indian Psychology*, 13(3), 509-522. ISSN 2348-5396.
- Duygulu, A. (2022). *Yeni Nesil Ebeveynlik ve Helikopter Aileler K Kuşağı ve Teknoloji-Dijital Kuşak*, (4. Baskı), İstanbul: Destek Yayınları.
- Dündar Zeypak, B. (2021). *21. YY Türkiye’sinde Çocuk ve Çocukluk Algısı: Değişen Anlam ve Önemi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Ekşi, H, Barış, Ş ve Demir, İ, H. (2020). Ergenlerde Helikopter Ebeveyn Tutumu, Şişirilmiş Benlik: Duygusal Özerklik, Sosyal Kaygı Değişkenlerin Aracı Etkisi, *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, (Armağan Sayısı), 83-100, DOI: 10.18026/cbayarsos.627884.
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve Toplum Gelişim ve Eğitim Üzerine Denemeler*. (Çev. D. Öngen). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültür Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Elkind, D. (2001). Childrearing and Education in a Changing World, İçinde; *Dünyada ve Türkiye’de Değişen Çocukluk 3. Uluslararası Çocuk Kültür Kongresi, 16-18 Ekim 2000*, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, Ankara, Türkiye, 231-240.
- Engin, M. (2022). Türkiye’de Aile Yapısının Dönüşümü: Sorunlar ve Beklentiler, *Uluslararası Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 2, (1), 123-136.
- Eraslan, L. (2015). Çocukluk Sosyolojisine Giriş, İçinde; *Farklı Perspektiflerden Çocukluk ve Sosyolojisi*, (Ed: L. Eraslan). ss.14-37, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Eraslan, L. (2019). Çocukluk Sosyolojisine Giriş, *Çocuk ve Medeniyet*, 4, (7), 81-104.
- Erdiller-Yatmaz, Z. B., Erdemir, E., Erbil, F. (2018). Çocuk ve Çocukluk: Okulöncesi Öğretmen Adayları Anlatıyor. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, – Journal of Qualitative Research in Education*, 6, (3), 284-312. DOI:10. 14689/issn.2148-2624.1.6c3s14m.
- Erdoğan, Ş. B ve Kucur, A. (2015). Modern Dünyanın Vaadi: Proje Çocuklar. İçinde; *II. Uluslararası Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu Bildiriler*, İstanbul, Türkiye, 577-583.
- Erdoğan, T ve Vakıf, B. (2020). Çocukluk Sosyolojisinin Tarihsel Gelişimi ve Kuramsal Temelleri, *Selçuklu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 44, 461-486, e-ISSN: 2458-908XDOI Number: <https://doi.org/10.21497/sefad.845480>.
- Erdoğan, E ve Uyan Semerci, P. (2021). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri İçin Bir Rehber: Gereklikler, Sınırlılıklar ve İncelikler*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Erdoğan, M, Y. (2007). Ana-Baba Tutumları ve Öğretmen Davranışları ile Öğrencilerin Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler, *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 33-46.

- Fingerman, K. L., Cheng, Y. P., Wesselmann, E. D., Zarit, S., Furstenberg, F. & Birditt, K. S. (2012). Helicopter Parents and Landing Pad Kids: Intense Parental Support of Grown Children. *Journal of Marriage and Family*, 74, 880-896. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2012.00987.x>.
- Florida State University. (2016). *Helicopter Parents: Hovering May Have Effect As Kids Transition To Adulthood*, <https://news.fsu.edu/news/education-society/2016/06/28/helicopter-parents-hovering-may-effect-kids-transition-adulthood/>. (Erişim Tarihi: 04.09.2024).
- Fontana, A and Frey, J. H. (1994). Interviewing: The Art of Science, İçinde; *Handbook of Qualitative Research*, (Ed: N. K, Denzin & Y, S, Lincoln) ss. 361-376, USA: SAGE Publications.
- Franklin, B. (1993). Giriş, Çocuk Nedir? Haklar, İçinde; *Çocuk Hakları*. (Der. Franklin, B). (Çev: Türker, A), ss. 14-35. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Freire, P. (2023). *Ezilenlerin Pedagojisi*. (Çev: D, Hattatoğlu ve E, Özbek), (24. Baskı), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Furedi, F. (2013). *Paranoyak Anne-Babalık*. (Çev: A, Tüfekçi), İstanbul: İz Yayıncılık.
- Furedi, F. (2017). *Korku Kültürü*. (Çev: B, Yıldırım), (3. Basım), İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Ganaprakasam, C, Davaidass, K, S and Muniandy, S, C. (2018). Helicopter Parenting And Psychological Consequences Among Adolescent, *International Journal Of Scientific And Research Publications*, 8, (6), 378-382, DOI: 10.29322/IJSRP.8.6.2018.p7849 <http://dx.doi.org/10.29322/IJSRP.8.6.2018.p7849>.
- Gander, M, J & Gardiner, H, W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (Çev: Dönmez, A, Çelen, N ve Onur, B). (5. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi.
- Gençdoğan, B ve Gülbahçe, A. (2021). Psikolojik İyi Oluş ve Yaşam Doyumunun Bir Yordayıcısı Olarak Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumu, *Milli Eğitim Özel Eğitim ve Rehberlik Dergisi*, 1, (1), 66-98.
- Gezer Şen, B. (2011). *Çocuk Sosyolojisi Bağlamında Ailelerin Çocuklarına Bakış Açılarının Değerlendirilmesi (Elazığ İli Örneği)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Gezgin, E. (2016). Anthony Giddens ve Yapılaşma Teorisi Üzerine Bir Tartışma, *Border Crossing Transnational Press London*, 6, (1), 79-93, ISSN: 2046-4436 e-ISSN: 2046-4444 tplondon.com/bordercrossing.
- Gibbs, N. (2009). The Growing Backlash Against Overparenting, Time, <https://time.com/archive/6690124/the-growing-backlash-against-overparenting/>. (Erişim Tarihi: 11.09.2025).
- Giddens, A. (2012). *Sosyoloji*, (Yayına Hazırlayan, C. Güzel), İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Giddens, A & Sutton, P, W. (2020). *Sosyolojide Temel Kavramlar*, (Çev: A. Esgin), (4. Baskı), Ankara: Phoenix.
- Ginott, H, G. (1969). *Between Parent and Teenager*, New York: Macmillan.
- Giroux, H, A. (2007). *Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm*, (Çev: B. Baysal), İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Gittins, D. (1991). *Aile Sorgulanıyor!* (Çev: T. Erdem). İstanbul: Pencere Yayınları.

- Glesne, C. (2020). *Nitel Araştırmaya Giriş*. (Çev Ed: A, Ersoy ve P, Yalçınoglu). (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güçlü, S. (2016). Çocukluk ve Çocukluğun Sosyolojisi Bağlamında Çocuk Hakları. *Sosyoloji Dergisi*, (10zel), 1-22, ISSN: 1300-5642.
- Güleç, V. (2018). Aile İlişkilerinin Sosyal Medya ile Birlikte Çöküşü, *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 2, (2), 105-120. Doi: 10.17932/İau. Eijnm. 25480200.2018.2/2.105-120.
- Günay, A. ve Kabadayı, A. (2017). Anne-Baba Tutumlarının Okulöncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Öz güven Duygusunun Gelişimine Etkisi, *Journal of Human Sciences*, 14(3), 2762-2776. Doi:10.14687/jhs. v14i3.4713.
- Halman, T. (1999). Çocuk Cumhuriyeti. İçinde; *Cumhuriyet ve Çocuk: 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*, 4-6 Kasım 1998, Ankara, Türkiye, 17-24.
- Han, B, C. (2020a). *Psikopolitika: Neoliberalizm ve Yeni İktidar Teknikleri* (4. Baskı). (Çev: H. Barışcan), İstanbul: Metis Yayınları.
- Han, B, C. (2020b). *Yorgunluk Toplumu*, (6. Baskı). (Çev: S. Yalçın). İstanbul: Açılım Kitap.
- Harvey, D. (2015). *Neoliberalizmin Kısa Tarihi*, (2. Baskı), (Çev: A. Onacak). İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Hökelekli, H. (1993). Çocuk. İçinde; *TDV İslam Ansiklopedisi*. (8.cilt), ss. 355-359. <https://islamansiklopedisi.org.tr/cocuk#2-kelam>. (Erişim Tarihi: 02.09.2024).
- İnal, K. (1999). Modern Çocukluk Paradigması, Yerli Malı, Yurdun Malı, *Cogito*, 21.
- İnal, K. (2007a). *Modernizm ve Çocuk*, Ankara: Sobil Yayıncılık.
- İnal, K. (2007b). *Çocuğun Örselenen Dünyası*. Ankara: Sobil Yayıncılık.
- İnal, K. (2020). Türkiye’de Çocukluk: Nereye! İçinde; *Çocuk ve Medya*. (Ed. S. İçin Akçalı), (5. Basım), ss. 13-51. Ankara: Nobel.
- İnanç, L., Altıntaş, M. ve Barış, T. (2017). Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Kişilik Yapıları Arasındaki İlişki, *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3, (5), 1732-1745.
- İnce, A. (2021). *Eğitilmiş İnsanın İmali*, (2. Baskı), İstanbul: İnsan Yayınları.
- İlgar, M. Z. ve Coşkun İlgar, S. (2018). Eğitime Aile Odaklı Yaklaşmak, *Uluslararası Toplumsal Bilimler Dergisi*, 2, (1), 33-49. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/toplumsalbilimler/issue/37104/432508>
- Işık, E. (2019). Batı’da Çocukluk Sosyolojisi Çalışmaları Tarihi, *Çocuk ve Medeniyet*, 4, (7), 179-194.
- James, A., Jenks, C., Prout, A. (1998). *Theorizing Childhood*, UK: Polity Press.
- James, A. (2001). Problems, Perspectives and Practices in the ‘New’ Sociology of Childhood, İçinde; *Dünyada ve Türkiye’de Değişen Çocukluk 3. Uluslararası Çocuk Kültür Kongresi*, 16-18 Ekim 2000, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültür Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, Ankara, Türkiye, 214-252.
- Kabalı, N. (2012). *Mükemmeliyetçi Anne-Baba Tutumu*, <https://www.cinemadran.com/yazi/nilufer-kabali/11/07/2012/mukemmeliyetci-annebaba-tutumu> (Erişim Tarihi: 29.10.2023).
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1982). Old Age Security Value Of Children, *Journal Of Cross- Cultural Psychology*, 13, (1), ss. 29-42.

- Kağıtçıbaşı, Ç. (1984). Aile -İçi Etkileşim ve İlişkiler: Bir Aile Değişme Modeli Önerisi. İçinde; *Türkiye’de Ailenin Değişimi Toplumbilimsel İncelemeler*, (Yayına Hazırlayan: T. Erder), ss. 131-143. Ankara: Maya Matbaacılık Yayıncılık.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). Türkiye’de Çocuğun Geleceği: Çocukla İlgili Çalışmalarımın Öğrendiklerim. İçinde; *Cumhuriyet ve Çocuk: 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*, 4-6 Kasım 1998, Ankara, Türkiye, 147-150.
- Kammeyer, K, C, W., Ritzer, G., Yetman, N, R. (1989). *Sociology*. (4. Baskı). USA: Allyn and Bacon.
- Karabıyık, M, S. (2018). *Bir Çocukluk Sosyolojisi Araştırması: Koruma Altındaki Çocukların Çocukluk Deneyimleri*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karabıyık, M, S. (2019). Yeni Sosyolojilere Doğru İmkân ve Fırsatlar: Bir Disiplin Olarak Çocukluk Sosyolojisi, *Çocuk ve Medeniyet*, 4, (7), 163-178.
- Karadoğan, U, C. (2015). “Çocuk” Kavramına Tarih Açısından Bakış, İçinde; *Farklı Perspektiflerden Çocukluk ve Sosyolojisi*, (Ed: L, Eraslan), ss.59-91, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Karakuş Öztürk, H. (2017). Çocukluğun Tarihsel Gelişimi Üzerine Düşünceler, *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 253-276.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler*. (23. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kara Gömeç, G. ve Çelik, Y. (2025). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Helikopter Anne-Baba Davranışlarının Çocuklarının Eğitim Sürecine Yansımalarının İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 26(2), 129-145. <https://doi.org/10.12984/eegefd.1589499>.
- Kaya, A, Bozaslan, H. ve Genç, G. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 208-225.
- Kır, İ. (2011). Toplumsal Bir Kurum Olarak Ailenin İşlevleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, (36), ss. 381-404.
- Kouros, C.D., Pruitt, M.M., Ekas, N.V., Kiriaki, R. and Sunderland, M. (2017). Helicopter Parenting, Autonomy Support, And College Students’ Mental Health And Well-Being: The Moderating Role Of Sex And Ethnicity. *Journal of Child and Family Studies*, 26(3), 939–949. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0614-3>.
- Koyuncu, A, A. (2014). Aile Araştırmaları Metodolojisi: Yaklaşımlar ve Yöntemler, İçinde; *Sistematik Aile Sosyolojisi* (2. Baskı). (Ed. M. Aydın), ss. 41-64. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Koyuncu, F. (2019). *Çocuk Sosyolojisi Kapsamında Farklı Çocukluk Deneyimleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kur’an-ı Kerim*, KEHF Suresi, Ayet 46.
- Kur’an-ı Kerim*, EN’AM Suresi, Ayet 151.
- Kümbetoğlu, B. (2008). *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma*. (2. Basım). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Kwon, K, A, Yoo, G & Gagne, J, C, D. (2017). Does Culture Matter? A Qualitative Inquiry of Helicopter Parenting in Korean American College Students, *J Child Fam Stud*, 26, 1979-1990. DOI 10.1007/s10826-017-0694-8.

- LeMoyne, T & Buchanan, T. (2011). Does “Hovering” Matter? Helicopter Parenting and Its Effect on Well-Being, *Sociological Spectrum*, 31, 399-418. DOI: 10.1080/02732173.2011.574038.
- Lincoln, Y, S & Guba, E, G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. California: SAGE Publications, Inc.
- Locke, J. (1997). *An Essay Concerning Human Understanding*. England: Penguin Books.
- Locke, J. (2020). *Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler*. (Çev: A. Çakıroğlu). İstanbul: Afrika Yayınları.
- Locke, J.Y, Campbell, M.A and Kavanagh, D. (2012). Can a Parent Do Too Much For Their Child? An Examination By Parenting Professionals Of The Concept Of Overparenting, *Australian Journal Of Guidance and Counselling*, 22, (2), 249-265, DOI: 10.1017/jgc.2012.29.
- Lotfi, S, Meydan, S ve Erbaş, K. (2020). Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Helikopter Anne Tutumunun Benlik Saygısı ve Problemlere Karşı Olumsuz Tutuma Etkisinin İncelenmesi, *Arch Health Sci Res*, 7(3), 231-237, DOI: 10.5152/ArcHealthSciRes.2020.19045.
- Luebke, A, M, Mancini, K, J, Kiel, E, J, Spangler, B, R, Semlak, J, L & Fussner, L, M. (2018). Dimensionality of Helicopter Parenting and Relations to Emotional, Decision-Making and Academic Functioning in Emerging Adults, *Assessment*, 25(7), 841-857. <https://doi.org/10.1177/1073191116665907>
- Macionis, J, J. (1997). *Sociology*. (6. Baskı). USA: Prentice-Hall, Inc.
- Marshall, G. (2014). *Sosyoloji Sözlüğü*. (Çev: O. Akınhay ve D. Kömürcü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Mayall, B. (2003). *Towards a Sociology for Childhood- Thinking from Children’s Lives*, Hong Kong: Open University Press.
- Mendel, G. (2022). *Son Sömürge Çocuk*. (Çev: H. Portakal). İzmir: Cem Yayınevi.
- Merriam, S, B. (2018). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (3. Baskı). (Çev Ed: S. Turan). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Merrill, F, E. (1957). *Society and Culture*. USA: Prentice-Hall, INC.
- Miller, R.W, Rainbolt, C. L & Tallents, S. (2024). Hovering Is Not Helping: Relationships Among Helicopter Parenting, Attachment, Academic Outcomes, and Mental Health in College Students. *Youth*, 4, 260–271. <https://doi.org/10.3390/youth4010018>.
- Mestçioglu, Ö. (2023). *Proje çocuk*. <https://ozlemmestcioglu.com/2023/12/03/proje-cocuk/>. Erişim Tarihi: 25.10.2025.
- Munis, G. (2019). *Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarının Çocuklardaki Obsesif -Kompulsif Belirtiler ve Umut Düzeyleri ile İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Neuman, W, L. (2014). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. (Çev: S. Özge). (7. Basım, Cilt I). Ankara: Yayın Odası.
- Nirun, N. (1994). *Sistemik Sosyoloji Yönünden Aile ve Kültür*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Kültür Merkezi Yayını Sayısı: 73: Ankara.
- Odenweller, K, G, Butterfield, M, B and Weber, K. (2014). Investigating Helicopter Parenting, Family Environments, and Relational Outcomes for Millennials, *Communication Studies*, 65, (4), 407-425, DOI: 10.1080/10510974.2013.811434.
- Okant Yaşın, Ç. ve Özcan Demir, N. (2020). Türkiye’de Helikopter Ebeveyn Sahibi Olan Y Neslinin Aidiyet, Yaşam Becerisi ve Özgüven Problemleri. *DEÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 7, (2), 450-470.

- Onur, B. (2005a). *Türkiye’de Çocukluğun Tarihi*, Ankara: İmge Kitabevi.
- Onur, B. (2005b). Çocukluğun Dünü ve Bugünü, *Kebikeç*, 19, 99-112.
- Onur, B. (2007). *Çocuk Tarih ve Toplum*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Onur, B. (2012). Çocukluğun ve Çocuk Yetiştirme Tarihi, İçinde; *Ana Babalık: Kuram ve Araştırma*, (Derleyen: M. Sayıl, B. Yağmurlu), ss.19-59. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Onur, B. (2019). *Değişen Çağ Değişen Çocukluk*, Ankara: İmge Kitabevi.
- Ömür, Y, E. (2017). Eğitimde Neoliberal Yerelleşme ve Eleştirisi, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 10-25.
- Öntaş, T ve Atmaca, T. (2016). Eğitim ve İdeoloji Bağlamında Hesap Verebilirlik ve Neoliberalizm Bağlantısı, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic (Turkish Studies)*, 11(3), 1813-1828. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9342>.
- Özben, Ş. ve Argun, Y. (2002). Okul Öncesi Çocukların Anne-Babalarının Çocuk Yetiştirme Tutumları ile İlgili Değişkenlerin İncelenmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 18-28.
- Özdemir, M, B. (2023). Değişen Dünyada Yeni Bir Ebeveynlik Yaklaşımı: Helikopter Ebeveynlik, *Alanyazın Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 4, (1), 21-31, DOI: 10.59320/alanyazin.1286311.
- Özensel, E. (2023). Değişen Aile Değişmeyen Aile Değerleri. *Sosyoloji Divanı*, 11, (21), 13-29.
- Öztaş, G, G. (2019). *Türkiye’de Çocukluğun Politik İnşası*. (3. Baskı). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Özyurt, C. (2018). Çocuk Sosyolojisi: Bir Giriş Denemesi. İçinde; *Aile Sosyolojisi*. (Ed. K. Canatan ve E. Yıldırım), ss.155-181. İstanbul: Açılım Kitap.
- Padilla-Walker, L. M., & Nelson, L. J. (2012). Black Hawk Down?: Establishing Helicopter Parenting As A Distinct Construct From Other Forms Of Parental Control During Emerging Adulthood. *Journal Of Adolescence*, 35, 1177–1190.
- Palmer, S. (2017). *Zehirlenen Çocukluk Modern Dünyanın Çocuklar Üzerindeki Zararlı Etkileri*. (Çev: Ö, Çağlar Aksoy). (6. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Patton, M, Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çev Ed: M. Bütün ve S, B. Demir). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Peker Akman, T ve Demir, M. (2023). Sosyal Medya Fenomenlerine Bağlanmışlık ile Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişki, *Online Journal Of Technology Addiction & Cyberbullying*, 10, (1), 17-36.
- Pekşen Akça, R. (2012). Ana- Babaların Çocuk Yetiştirmede Aşırı Koruyucu Olmaları, *Akademik Bakış Dergisi*, 29, 1-13. <http://www.akademikbakis.org>.
- Peluchette, J, V, E. (2013). Helicopter Parents Hovering İn The Workplace: What Should HR Managers Do? *Business Horizons*, 56, 601-609, www.sciencedirect.com.
- Pollock, L, A. (1996). *Forgotten Children Parent-Child Relations from 1500 to 1900*, Cambridge University Press: Cambridge.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu*. (Çev: K. İnal). Ankara: İmge Kitabevi.

- Prout, A & James, A. (2005). A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and Problems, *İçinde; Constructing and Reconstructing Childhood*. (Ed. A. James & A. Prout), ss. 7-32, London: Falmer Press.
- Prout, A. (2005). *Future of Childhood: Towards the Interdisciplinary Study of Children*, London and New York: Routledge Falmer.
- Punch, K, F. (2016). *Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. (Çev: D. Bayrak, H, B. Arslan ve Z. Akyüz). (4. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Reed, K, Duncan, J, M, Greer, M, L, Fixelle, C & Ferraro, A, J. (2016). Helicopter Parenting and Emerging Adult Self-Efficacy: Implications for Mental and Physical Health, *Child Fam Stud*, 25, 3136-3149, DOI 10.1007/s10826-016-0466-x.
- Rousseau, S & Scharf, M. (2018). Why People Helicopter Parent? An Actor-Partner Interdependence Study of Maternal and Paternal Prevention/Promotion Focus and Interpersonal/Self-Regret, *Journal of Social and Personal Relationships*, 35(7), 919-935. DOI: 10.1177/0265407517700514.
- Rousseau, J, J. (2019). *Emile ya da Çocuk Eğitimi Üzerine*. (Çev: M. Baştürk ve Y. Kızılçim). (5. Baskı). Ankara: Kilit Yayınları.
- Rubin, K, H, Hastings, P, D, Stewart, S, L, Henderson, H, A And Chen Xinyin. (1997). The Consistency And Concomitants Of Inhibition: Some Of The Children, All Of The Time, *Child Development*, 68, (3), 467-483.
- Rubin, K, H, Burgess, K, B And Hastings, P, D. (2002). Stability And Social-Behavioral Consequences Of Toddlers Inhibited Temperament And Parenting Behaviors, *Child Development*, 73, (2), 483-495, 0009-3920/2002/7302-0010.
- Sala, B. (2025). Pierre Bourdieu' de Aile Alanı ve Toplumsal Yeniden Üretim. *İçtimaiyat. Aile Özel Sayısı*, 361-370. DOI: <https://doi.org/10.33709/ictimaiyat.1729891>.
- Sarı, Ö. (2014). Aile Kurumu ve Ailenin Tanımı. *İçinde; Sistematik Aile Sosyolojisi* (2. Baskı). (Ed. M. Aydın), ss. 17-39. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Sayar, K. (2013). Takdim: Proje Çocuklarla Nereye Kadar, *İçinde; (Furedi, F). Paranoyak Anne-Babalık*, (Çev: A. Tüfekçi), ss. 9-23, İstanbul: İz Yayıncılık.
- Sayın, Ö. (1990). *Aile Sosyolojisi*, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Schiffrin, Holly H. Liss, Miriam, Miles-McLean, Haley, Geary, Katherine A, Erchull, Mindy J. and Tashner, Taryn. (2013). Helping or Hovering? The Effects of Helicopter Parenting on College Students Well-Being, *Psychological Science*, 7, https://scholar.umw.edu/psychological_science/7.
- Seçmen, B, P. (2024). Proje Çocuk Kavramı ve Ebeveynlikte Mükemmeliyetçilik Çok Tehlikeli! *Gelişen Zekâ*, <https://gelisenzeka.co/proje-cocuk-kavrami-ve-ebeveynlikte-mukemmeliyetcilik-cok-tehlikeli/> (Erişim Tarihi: 15.05.2024).
- Sezal, İ. (2017). Toplum ve Aile. *İçinde; Sosyoloji*. (Ed. İ. Sezal), ss. 111-143. İstanbul: Beta.
- Sharma, A. (2018). Is Parantal Attachment Transforming Parents To Helicopter Parenst? *International Global Journal For Research Analysis*, 7, (5), 13-15, Print Issn No 2277 – 8160.
- Smart, C. (2020). Çocukluk/Çocuklar. *İçinde; Turner, B, S. Sosyoloji Sözlüğü*. (Çev Ed: K. Akbaş ve A. Beyaz). (Çev: Y, E. Karataş), ss. 168-170, İstanbul: Pinhan Yayıncılık.

- Sontur, R. Bilgili, E ve Ögüt, C. (2021). Ailenin Akademik Tutumunun Öğrenme Sorumluluğuna Etkisi: Ortaokul Öğrencileri Örneği, *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2, (3), 301-309.
- Sormaz, F ve Yüksel, H. (2012). Değişen Çocukluk, Oyun ve Oyuncanın Endüstrileşmesi ve Tüketim Kültürü, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, (3), 985-1008, ISSN: 1303-0094.
- Stake, R, E. (1995). *The Art of Case Study Research*. USA: SAGE Publications, Inc.
- Stake, R, E. (2000). Case Studies, İçinde; *Handbook of Qualitative Research*, (Ed: N, K. Denzin & Y, S. Lincoln), (2. Baskı) ss. 435-454, USA: SAGE Publications.
- Stearnes, P. N. (2018). *Çocukluğun Tarihi*. (Çev: H. Dikmen ve B. Uçar). İstanbul: Dedalus Kitap.
- Steinberg, S, R & Kincheloe, J, L. (2004). Kinderculture, Information Saturation, and the Socioeducational Positioning of Children, İçinde; *Kinderculture: The Corporate Construction of Childhood*, (Ed: S, R. Steinberg & J, L. Kincheloe), (2.Baskı), (ss. 1-47), UK: Westview Press.
- Sümer, N, Gündoğdu Aktürk, E ve Helvacı, E. (2010). Ana- Baba Tutum ve Davranışlarının Psikolojik Etkileri: Türkiye’de Yapılan Çalışmalara Toplu Bakış, *Türk Psikoloji Yazıları*, 13, (25), 42-59.
- Spokas, M and Heimberg, R, G. (2009). Overprotective Parenting, Social Anxiety And External Locus Of Control: Cross-Sectional And Longitudinal Relationships, *Cognitive Therapy And Research*, 33, 543-551, DOI 10.1007/s10608-008-9227-5.
- Spring, J. (1997). *Özgür Eğitim*. (Çev: A. Ekmekçi), (2. Basım). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Swartz, D. (2011). *Kültür ve İktidar: Pierre Bourdieu’ nün Sosyolojisi*. (Çev: E. Gen), İstanbul: İletişim Yayınları.
- Swingewood, A. (2014). *Sosyolojik Düşüncenin Kısa Tarihi*. (Çev: O. Akınhay). (4. Basım), İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Şenol, D ve Taş, S. (2020). Çocukluğa Yönelik Sosyolojik Teorilerin Paradigma Düzeyinde Sınıflandırılması, *EKEV Akademik Dergisi*, 24, (83), 185-202.
- Şentürk, D. Ü. (2008). Aile Kurumuna Yönelik Güncel Riskler. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14, (14), 7-32. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/spcd/issue/21109/227344>.
- Şentürk, Ü. (2024). *Çocukluk Sosyolojisi*, Çanakkale: Paradigma Akademi.
- Şirin, M, R. (2015). *Çocuğa Adanmış Konuşmalar 1*, (3. Baskı). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Taş, Ö. (2024). *Helikopter Ebeveynlik Üzerine Yapılan Çalışmaların İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mardin.
- Taylor, Z, E, Eisenberg, N, Spinrad, T, L And Widaman, K, F. (2013). Longitudinal Relations Of Intrusive Parenting And Effortful Control To Ego-Resiliency During Early Childhood, *Child Development*, 84, (4), 1145-1151, DOI: 10.1111/cdev.12054.
- T.C. Başbakanlık Aile Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. (2010). *Aile Yapısı Araştırması 2006*, Ankara 2010: Diner Ofset.
- Tezcan, M. (2017). *Çocuk Sosyolojisi*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Thomasgard, M And Metz, W, P. (1993). Parental Overprotection Revisited, *Child Psychiatry And Human Development*, 24, (2), 67-80.

- Toraman Turk, S. (2023). Nitel Araştırmalar ve Eylem Araştırmaları: Hangi Desen Ne Zaman, Neden ve Nasıl Kullanılır? İçinde; *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma ve Eylem Araştırmaları: Yaklaşımlar, Yeni Arayışlar ve Uygulamalar*. (Ed: S. Toraman Turk), ss. 1-20. Ankara: Pegem Akademi.
- Türk Ceza Kanunu. (2004). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/10/20041012.htm> (Erişim Tarihi: 19.02.2024).
- Türkkahraman, M. (2006). *Toplum ve Temel Toplumsal Kurumlar Kurumlar Sosyolojisine Giriş*. Ankara: Alp Yayınevi.
- Türkkaş Anasız, B. (2023). Neoliberalizm Dalgasının Etkisinde Eğitim Paydaşları. *Journal of Research in Education and Teaching*, 12(4), 62-71.
- Uçkaç, A. (2019). Neoliberalizm ve Küreselleşmenin Eğitim Üzerindeki Etkisi. *Mülkiye Dergisi*, 43(4), 785-809.
- Uğur, S, B. (2018). Geçmişten Günümüze Şekillenen Çocukluk Algısı ve Çocuk Yetiştirme Pratikleri, *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 45, 227-247.
- Ungar, M. (2009). Overprotective Parenting: Helping Parents Provide Children The Right Amount Of Risk And Responsibility, *American Journal Of Family Therapy*, 1-17, DOI: 10.1080/01926180802534247.
- UNICEF. (2004). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*, https://www.unicefturk.org/public/uploads/files/UNICEF_CocukHaklarınaDairSozlesme.pdf. (Erişim Tarihi: 19. 02. 2024).
- Ural, A. (2004). Yarışmacının Eğitim Anlayışının Eleştirisi, *Üniversite ve Toplum Dergisi*, 4(1), 1-7.
- Ural, A. (2016). Yarışmacı Eğitim Politikaları ve Sonuçları. İçinde; *Kapitalizm ve Paternalizm Kiskacında Çocuk, Türkiye’de Çocuklara İlişkin Sorunlar ve Alternatif Politika Arayışı Uluslararası Sempozyumu*, 29-30 Kasım 2014, Malatya, Türkiye, 145-150.
- Usanmaz, A. (2023). *Eğitim ve Yoksulluk Sarmalında Yükseköğretim Mezunu Gençler Üzerine Bir Alan Çalışması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Üçok, A. (2014). *Ailede Anne Baba Çocuk İletişimi Üzerine Sosyolojik Bir Değerlendirme*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Ünal, A. (2024). Antik Çağ’da Çocuk, Çocukluk ve Eğitim Üzerine Bir İnceleme, *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, (2), 1340-1364.
- Üstel, F. (2008). “Makbul Vatandaş”ın Peşinde: II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi. (3.Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Van Ingen, D, J, Freiheit, S, R, Steinfeldt, J, A, Moore, L, L, Wimmer, D, J, Knutt, A, D, Scapinello, A and Roberts, A. (2015). Helicopter Parenting: The Effect Of An Overbearing Caregiving Style On Peer Attachment And Self-Efficacy, *Journal Of College Counseling*, 18, 7-20, DOI: 10.1002/j.2161-1882.2015.00065.x.
- Yam, C. F. ve Kumcağız, H. (2021). Helikopter Anne Tutumları: Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumları ve Psikolojik İyi Oluşları Üzerindeki Yordayıcı Rolü, *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17, (35), 1946-1967. DOI: 10.26466/opus.784171.

- Yavaş Çelik, M. (2025). Adolescents' Evaluation of Their Parents in Terms of Helicopter Parenting Attitudes, *Children* 12 (247), 1-15 <https://doi.org/10.3390/children1202024>.
- Yavuzer, H. (2001). Yaygın Ana-Baba Tutumları, (9. Basım). İçinde; *Ana-Baba Okulu* (ss.115-131). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Ana-Baba ve Çocuk*, (15. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak* (3. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazgan, A. M. (2022). Proje Çocuklar ve Helikopter Ebeveynler Üzerine Bir Analiz. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 22, (55), 227-258. DOI:10.21560/spcd.vi.776675.
- Yin, R. K. (2017). *Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları*, (Çev: İ. Günbayı), (3. Basımdan Çeviri). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research Design and Methods*, (4. Baskı). USA: SAGE Publications, Inc.
- Yıldırım, E. (1999). Anthony Giddens' ın Yapılanma Teorisi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 25-44.
- Yıldırım, E ve Yıldırım, E. (2018). Aile İçi İlişkiler ve İletişim. İçinde; *Aile Sosyolojisi*. (Ed. K. Canatan ve E. Yıldırım), ss. 139-152. İstanbul: Açılım Kitap.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. (2000). Anne-Baba Tutum Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 7, (3), 160-173.
- Yılmaz, H ve Büyükcebeci, A. (2019). Bazı Pozitif Psikolojik Kavramları Açısından Helikopter Ebeveyn Tutumlarının Sonuçları, *Türk Psikoloji Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9, (54), 707-744.
- Yılmaz, H. (2019). İyi Ebeveyn, Çocuğu İçin Her Zaman Her Şeyi Yapan Değildir: Algılanan Helikopter Ebeveyn Tutum Ölçeği (AHETÖ) Geliştirme Çabası, *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3, (1), 3-31, DOI: 10.24130/eccd-jecs.1967201931114.
- Yılmaz, H. (2020). Türkiye'de Helikopter Ebeveynlik Eğilimi ve Helikopter Ebeveynlerin Demografik Özellikleri, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20, (46), 133-160, ISSN: 2148-9424.
- Yılmaz, A. (2021). *Modern Çağın Tehlikesi: Proje Çocuk Yetiştirmek*, <https://bruckemagazin.at/modern-cagin-tehlikesi-proje-cocuk-yetistirmek/> (Erişim Tarihi: 20.05.2024).
- Yörükoğlu, A. (1983). *Çocuk Ruh Sağlığı*, (6. Baskı), Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2023). *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Zeybekoğlu Dünder, Ö. (2022). Değişen ve Değiş(e) meyen Yönleriyle Aile: Yapısı, Türleri, İşlevleri. İçinde; *Değişen Toplumda Değişen Aile Sosyolojik Tartışmalar* (5. Baskı), (Ed: N. Adak), ss. 39-64. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Zienty, L and Nordling, J. (2018). *Fathers Ar Helping, Mothers are Hovering: Diffrential Effects Of Helicopter Parenting in College First- Year Students, Celebration Of Learning*, <https://digitalcommons.augustana.edu/celebrationoflearning/2018/posters/19>.
- Wacquant, L. (2014). Pierre Bourdieu: Hayatı, Eserleri ve Entelektüel Gelişimi. (Çev: Ü. Tatlıcan). İçinde; *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi* (3. Baskı). (Ed: G. Çeğin, E. Göker, A. Arlı ve Ü. Tatlıcan), ss. 53-76. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Wallace, R, A & Wolf A. (2018). *Çağdaş Sosyoloji Kuramları Klasik Gelenegin Gelistirilmesi*, (Çev: Elburuz, L ve Ayas, M, R), (7. Baskı), Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Qvortrup, J. (2009). Childhood as a Structural Form. İçinde; *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, (Ed: J, Qvortrup, W, A, Corsaro & M, S, Honig) (ss. 21-33). UK: Palgrave Macmillan.



EKLER

EK:1 Bilgilendirme Onam Formu

Bu araştırma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisi Ömer ACAR tarafından doktora tezi kapsamında yürütülmektedir. Araştırmanın danışmanı Doç. Dr. Ahmet Ayhan KOYUNCU' dur. Bu araştırmanın amacı, helikopter ebeveyn tutumu ve proje çocuk konusunun ne olduğunu teorik çerçevede tartışmayla birlikte, helikopter ebeveynlerin neden ve nasıl proje çocuk yetiştirdiğini ve proje çocuk yetiştirmeye nelerin etki ettiğini anlamaya çalışmaktır.

Bu araştırmaya katıldığınızı yalnızca ben bileceğim.

Araştırmanın amacı doğrultusunda bana verdiğiniz her bilgiye sizin için bir kod isim kullanacağım.

Sizinle yapılacak görüşmeden daha sağlıklı veriler elde etmek ve bu verilerden sağlık sonuçlar çıkarmak için hatırlatıcı notlar ve ses kaydı alınmasını sizden rica edeceğim.

Hatırlatıcı notlar ve ses kayıtları yalnızca bende kalacaktır. Başka birisiyle/birileriyle paylaşılmayacaktır. Görüşme sonucunda elde edilen verilerin analizleri tamamlandıktan sonra ses kayıtlarının tamamı yok edilecektir.

Bu araştırmada kartopu örneklem kullanıldığı için sizden görüşme yapmam için bir kişinin ismini isteyeceğim. Bu kişinin ismini verip vermemeye siz karar verebilirsiniz.

Görüşme sorularını cevapladığınızda soruların doğruluğu ve yanlışlığının tartışılmadığını bilin. Konu hakkında düşüncelerinizi, görüşlerinizi derinlemesine öğrenmek istiyorum. Bu çerçevede derinlemesine bilgiler vermenizi isteyeceğim.

Sorulara vereceğiniz cevapları biraz daha açıklamanızı ve örnek vermenizi istersem, verdiğiniz cevapları anladığımdan emin olmak istediğim içindir.

Bu araştırmaya katılmamayı ya da herhangi bir zamanda vazgeçmeyi isteyebilirsiniz. Araştırma 45-60 dakika arasında olacaktır.

NOT: Araştırmaya katılıp katılmamaya karar vermeden önce ebeveynlerinizden onay alın. Bu araştırmaya katılmanız için ebeveynlerinizden izin alacağız ancak ebeveynleriniz araştırmaya katılmanızı onaylasa bile, siz bu araştırmaya katılmamayı ya da herhangi bir zamanda vazgeçmeyi isteyebilirsiniz. Yukarıda ifade edilen bilgileri,

Kabul ve beyan ediyorum.

EK:2 Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu

Görüşme No:

Sayın Katılımcı:

Tarih:

Süre:

Mekân:

Bu araştırma Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı’nda yürütülen “Helikopter Ebeveynlerin Proje Çocuk Yetiştirmeleri Üzerine Nitel Bir Çalışma” konulu doktora tez çalışmasıdır. Bu araştırmada elde edilen veriler, araştırmanın konusu ve amacı kapsamında kullanılacaktır. Başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Araştırmada kimlik bilgileriniz yer almayacaktır. Bu araştırmaya katılmamayı ya da herhangi bir zamanda vazgeçmeyi isteyebilirsiniz. Araştırmamıza katıldığınız ve destek verdiğiniz için teşekkür ederiz.

EBEVEYNLERE YÖNELİK GÖRÜŞME SORULARI:

A. DEMOGRAFİK SORULAR

1. Yaşınız
2. Cinsiyetiniz
3. Medeni Durumunuz
4. Mesleğiniz
5. Nerede Yaşıyorsunuz
6. Aylık Geliriniz: Maddi durumunuzu nasıl tanımlarsınız
 - Düşük
 - Orta
 - İyi
7. Eğitim durumunuz
8. Kaç çocuğunuz var
9. Anne ve babanızla birlikte yaşadınız mı

B. EBEVEYN VE ÇOCUK İLİŞKİSİNE YÖNELİK SORULAR

1. Bir ebeveyn olarak kendinizi nasıl tanımlıyorsunuz? Çocuğunuzun sorumluluklarını ne derece üstlendiğinizi düşünüyorsunuz?
2. Çocuğunuzla birlikte bir gününüzün nasıl geçtiğini anlatabilir misiniz?
3. Çocuğunuzla en çok hangi alanda iletişim kuruyorsunuz? (Eğitim, ödev, arkadaş, hobi vb.) Bu iletişim alanlarını nasıl sağlıyorsunuz?
4. Çocuğunuzun güvenliğini nasıl sağlıyorsunuz? Nedenleriyle birlikte açıklayabilir misiniz?
5. Çocuğunuz neleri yapmaktan hoşlanıyor?
6. Çocuğunuzun arkadaşlarını seçmesine müdahale ediyor musunuz? Neden? Ne tür arkadaşlar seçmesini istiyorsunuz?
7. Bir ebeveyn olarak çocuğunuza karşı tutumunuz nasıl?
 - Otoriter (Baskıcı) Ebeveyn Tutumu
 - Aşırı Hoşgörülü ve İzin Verici Ebeveyn Tutumu
 - Aşırı Koruyucu Ebeveyn Tutumu
 - Dengesiz ve Kararsız Ebeveyn Tutumu
 - İlgisiz ve Kayıtsız Ebeveyn Tutumu
 - Mükemmeliyetçi Ebeveyn Tutumu
 - Demokratik Ebeveyn Tutumu
 - Helikopter Ebeveyn Tutumu
8. Bu tutumu en çok hangi çocuğunuz da gösterdiniz? (Birden fazla çocuk sahibi olan aileler için sorulacaktır).

C. EĞİTİM İLE İLGİLİ SORULAR

1. Çocuğunuzun hangi mesleği tercih etmesini ve hangi üniversiteye gitmesini istiyorsunuz? Nedenleriyle birlikte açıklayabilir misiniz?
2. Çocuğunuzun okul hayatı, akademik başarı, akademik performansı noktasında nerede görüyorsunuz?

3. Çocuğunuzun eğitiminde herhangi bir kurum, uzman, sosyal medya vb. mecralardan destek alıyor musunuz? Evet ise neden ve kimden aldığınızı açıklar mısınız? Çocuğunuzun herhangi bir kursa gönderiyor musunuz? Evet ise neden gönderiyorsunuz?

Gönderilen kurslar hangi kriterlere göre belirlendi? Bu kursların çocuğunuzun yeteneğine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

4. Bu kurslara çocuğunuz severek gidiyor mu?

5. Çocuğunuzun okul dışında aldığı kursların, eğitimlerin çocuğunuza nasıl faydaları oluyor? (Özel dersler, etütler, dersane vb.)

6. Hangi eğitimi neden aldırıyorsunuz?

7. Çocuğunuz ders çalışırken, onu kontrol ediyor musunuz? Dersleri bitene kadar yanında bekliyor musunuz?

8. Çocuğunuzun derslerinde yardımcı oluyor musunuz? Yani çocuğunuzun ev ödevlerine yardım ediyor musunuz? Evet ise nasıl yardım ediyorsunuz?

9. Gelirinizin yüzde kaçını çocuğunuzun eğitimine harcıyorsunuz? Neden?

10. Çocuğunuz derslerde başarısız oldu mu? Evet ise nedenin ne olduğunu düşünüyorsunuz? ve okuldaki eğitimi yeterli buluyor musunuz?

11. Çocuğunuzun neden bu şekilde yetiştirmektесiniz?

ÇOCUKLARA YÖNELİK GÖRÜŞME SORULARI:

A. DEMOGRAFİK SORULAR

1. Yaşınız

2. Cinsiyetiniz

3. Nerede Yaşıyorsunuz

4. Kaç kardeşsiniz ve kaçınıcı sıradasınız

5. Hangi okula gidiyorsunuz

6. Kaçınıcı sınıfa gidiyorsunuz

7. Babanızın mesleği

8. Annenizin mesleği

9. Anne ve babanızın eğitim durumu?

B. EĞİTİM İLE İLGİLİ SORULAR

1. Ne olmak istiyorsunuz? Hayalinizdeki meslek nedir?
2. Bu hayale ulaşmak için neler yapıyorsunuz?
3. Tercih ettiğiniz okulu, seçmenizde etkili olan faktörleri nedenleriyle birlikte açıklayınız?
4. Ebeveynleriniz bu okulu belirlemede etkili oldu mu? Neden?
5. Hangi ebeveyniniz etkilidir veya tercihinizi hangi ebeveyn şekillendirmektedir?
6. Eğitiminizi ve mesleğinizi tercih etme konusunda ebeveynlerinizin etkisi var mıdır?
7. Ebeveynleriniz okulda verilen eğitimi yeterli görüyor mu? Ebeveynleriniz okulda verilen eğitime nasıl etki ediyor?
8. Ebeveynlerinizin tutumu derslerinizi ne yönde etkilemektedir?
9. Ders çalıştığınızda ve ödev yaptığınızda ebeveynleriniz sizi kontrol ediyor mu? Bu süre bitene kadar yanınızda bekliyorlar mı? Nedenleriyle birlikte açıklayınız?
10. Dersleriniz de başarısız oldunuz mu? Evet ise nedenleriyle birlikte açıklayınız?
11. Kursa gidiyor musunuz? Evet ise kaç kursa gidiyorsunuz?
12. Kursa neden gittiğinizi ve kim veya kimle tercih ettiğinizi açıklayınız? Evet ise bu kursların hangisine isteyerek gittiğinizi söyleyebilirsiniz? Ne hissettiğinizi açıklayabilirsiniz? Faydası ve zararları oluyor mu?

C. EBEVEYN VE ÇOCUK İLİŞKİSİ İLE İLGİLİ SORULAR

1. Ebeveynleriniz size en çok hangi konuda yardım etmektedir? Nedenleriyle açıklayınız?
2. Ebeveynlerinizle en çok hangi konuda iletişim kuruyorsunuz? Neden? Ebeveyninizle iletişiminizi nasıl tanımlarsınız?
3. Arkadaşlarınızı belirlemede ebeveynleriniz etkilidir midir? Evet ise nasıl ve neden etkili olduklarını açıklayınız?
4. Ebeveynleriniz sizi kontrol etmekte midir? Evet ise nasıl ve neden kontrol ettiklerini açıklayınız? Bu durumdan rahatsız mısınız yoksa memnun musunuz? Nasıl olmasını isterdiniz?

5. Ebeveynleriniz, sürekli etrafınızda (tepenizde) dolaşıyor mu? Sizin üstlenmeniz gereken sorumlulukları üstleniyorlar mı?

Evet ise nedeni ve en çok hangi ebeveynin bu yaklaşıma sahip olduğunu açıklar mısınız? Bu durumdan rahatsız mısınız yoksa memnun musunuz? Nasıl olmasını isterdiniz?

6. Bir gününüzü genellikle nasıl geçirmektesiniz? Ve bir günde yapacağınız programı siz mi belirliyorsunuz? Aileniz mi?

Yoksa ortak bir şekilde mi hazırlıyorsunuz? Nedenleriyle birlikte açıklar mısınız? Bu durumdan rahatsız mısınız yoksa memnun musunuz? Nasıl olmasını isterdiniz?



EK:3 Etik Kurul Raporu

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.01.2025-331874

T.C.	
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ	
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU	
KARARLARI	
TOPLANTI SAYISI:01	KARAR TARİHİ: 15.01.2025
KARAR 2025/21	
Üniversitemiz Fen Edebiyat Fakültesi öğretim elemanı Doç. Dr. Ahmet Ayhan KOYUNCU tarafından yürütülen (Diğer Araştırmacılar: Ömer ACAR), "Helikopter Ebeveynlerin Proje Çocuk Yetiştirmeleri Üzerine Nitel Bir Çalışma" başlıklı doktora tezi kapsamında yapılan başvuruda yer alan veri toplama araçlarının, etik açıdan sakıncalı olmadığına, katılanların oy birliği ile karar verildi.	
ASLI GİBİDİR	
Prof. Dr. Mustafa GÜLER	
Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanı	