



Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education

e-ISSN: 2548-0278 OMU EFD, December 2025, 44(2): 951-999

COVID-19'un Gölgesinde Görünmez Çocukluklar: Mevsimlik Tarım Göçüne Katılan Çocukların Eğitim Erişimi ve Aile Yaşamları

Invisible Childhoods in the Shadow of COVID-19:
Educational Access and Family Lives of Children
Involved in Seasonal Agricultural Migration

Tuğba KONTAŞ AZAKLI¹, Saniye Nur ERGAN², Didem SEMERCİ ARIKAN³

¹Ordu Üniversitesi, Ordu Türkiye

· tugbakontas@hotmail.com · ORCID > 0000-0002-1919-842X

²Ordu Üniversitesi, Ordu Türkiye

· saniyenurgunduz@odu.edu.tr · ORCID > 0000-0003-4782-7710

³Ordu Üniversitesi, Ordu Türkiye

· didemsemerci@odu.edu.tr · ORCID > 0000-0001-6675-5674

Makale Bilgisi/Article Information

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi/Received: 21 Mayıs/May 2025

Kabul Tarihi/Accepted: 29 Aralık/December 2025

Yıl/Year: 2025 | **Cilt-Volume:** 44 | **Sayı-Issue:** 2 | **Sayfa/Pages:** 951-999

Atıf/Cite as: KONTAŞ Azaklı, T., Ergan, S.N. & Semerci Arıkan, D. "COVID-19'un Gölgesinde Görünmez Çocukluklar: Mevsimlik Tarım Göçüne Katılan Çocukların Eğitim Erişimi ve Aile Yaşamları - Invisible Childhoods in the Shadow of COVID-19: Educational Access and Family Lives of Children Involved in Seasonal Agricultural Migration" Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education, 44(2), December 2025: 951-999.

Sorumlu Yazar/Corresponding Author: Tuğba KONTAŞ AZAKLI

Etik Kurul Beyanı/Ethics Committee Approv: "Araştırma için Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan 25.02.2021 tarihli ve 2021/29 karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır. - Ethical committee approval for the research was obtained from the Scientific Research and Publication Ethics Committee of Ordu University with decision number 2021/29 dated 25.02.2021."

COVID-19'UN GÖLGESİNDE GÖRÜNMEZ ÇOCUKLUKLAR: MEVSİMLİK TARIM GÖÇÜNE KATILAN ÇOCUKLARIN EĞİTİM ERİŞİMİ VE AİLE YAŞAMLARI

ÖZ

Covid-19 pandemisi, özellikle kırılgan gruplardaki çocukların eğitime erişiminde ciddi kesintilere yol açmıştır. Bu çalışma, mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların pandemi öncesinde ve pandemi sürecinde eğitime erişim deneyimlerini ve aile yaşantılarında meydana gelen değişimleri çocuklar ve annelerin perspektifinden incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmış, uygun örnekleme ile Şanlıurfa ilinde yaşayan, her yıl mevsimlik tarım göçüne katılan 50 çocuk ve 50 anne ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Analiz sonucunda üç ana tema ortaya çıkmıştır. Bunlar; 1. Covid öncesi ve Covid döneminde eğitime erişim, 2. Pandemi sürecinde aile yaşantıları ve ilişki dinamikleri, 3. Geleceğe yönelik beklenti ve kaygılar olarak belirlenmiştir. Bulgular, pandemi öncesinde okula devam eden birçok çocuğun uzaktan eğitim sürecine katılım sağlayamadığını ortaya koymaktadır. Dijital uçurum, ekipman eksikliği, iş yükü ve çevresel etkenler eğitime erişimde temel engeller olarak belirlenmiştir. Aile içi ilişkilerde ise maddi sorunlar, iş yükünde artış ve ebeveyn-çocuk arasında çatışmalar yaşandığı görülmüştür. Çocukların ve annelerin geleceğe yönelik beklenti ve kaygıları arasında eğitime devam etme isteği, öğrenme kayıpları, meslek sahibi olma arzusu ve erken yaşta evlilik korkusu öne çıkmıştır. Çalışma, pandemi koşullarında mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların eğitimde görünmez kaldığını ve yapısal eşitsizliklerin derinleştiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, kriz dönemlerinde dezavantajlı çocuklar için kapsayıcı ve esnek eğitim politikalarının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Mevsimlik Tarım Göçü, Covid-19, Eğitime Erişim, Çocuk İşçiliği, Kapsayıcı Eğitim.



INVISIBLE CHILDHOODS IN THE SHADOW OF COVID-19: EDUCATIONAL ACCESS AND FAMILY LIVES OF CHILDREN INVOLVED IN SEASONAL AGRICULTURAL MIGRATION

ABSTRACT

Covid-19 has caused severe disruptions in children's access to education, especially among vulnerable groups. This study aims to examine the experiences of children participating in seasonal agricultural migration in accessing education before and during the Covid-19 pandemic, as well as the changes in their family life from the perspectives of both children and their mothers. This study used the case study method from qualitative research designs and conducted semi-structured interviews with 50 children and 50 mothers living in Şanlıurfa province who participate in seasonal agricultural migration every year, using appropriate sampling. The data were analyzed using a content analysis approach. Three main themes emerged from the analysis. These were: 1. Access to education before and during Covid-19, 2. Family life and relationship dynamics during the pandemic, 3. Expectations and concerns for the future. The findings revealed that many children who attended school before Covid-19 were unable to participate in the distance learning process. The digital divide, lack of equipment, workload, and environmental factors were identified as the primary barriers to accessing to education. In terms of family relationships, financial problems, increased workload, and conflicts between parents and children were observed. Among the expectations and concerns of children and mothers for the future, the desire to continue education, learning losses, the desire to have a profession, and the fear of early marriage stood out. This study revealed that children participating in seasonal agricultural migration became increasingly invisible in education under Covid-19 conditions and that structural inequalities deepened. The findings underscore the need to develop inclusive and flexible education policies for disadvantaged children during times of crisis.

Keywords: Seasonal Agricultural Migration, Covid-19, Access to Education, Child Labor, Inclusive Education.



GİRİŞ

Covid-19 pandemisi, küresel eğitim sisteminde eşi benzeri görülmemiş bir kesinti yaratarak dünya genelinde 1,5 milyar öğrencinin okulların kapanmasından etkilenmesine neden olmuştur (UNESCO, 2020). Araştırmalar Covid-19 pandemisinin var olan eğitim eşitsizliklerini belirgin biçimde derinleştirdiğini ortaya

koymaktadır. Okulların kapanmasıyla birçok ülke uzaktan eğitim uygulamalarına yönelse de dijital uçurum nedeniyle milyonlarca çocuk uzaktan eğitime erişememiştir. UNICEF'in analizine göre, dünya genelinde okulların kapanması nedeniyle en az 463 milyon çocuk uzaktan eğitim imkânına hiç erişememiştir. Bu veri, okul çağındaki her üç çocuktan birinin pandemi döneminde herhangi bir eğitim alamadığı anlamına gelmektedir. Uzaktan eğitime erişimde altyapı eksiklikleri ve sosyoekonomik faktörler büyük rol oynamıştır. UNESCO verileri, küresel ölçekte öğrencilerin %50'sinin (826 milyon öğrenci) evinde bilgisayar bulunmadığını, %43'ünün (706 milyon) ise evde internet bağlantısına sahip olmadığını göstermektedir (UNESCO, 2020). Bu erişim eksiklikleri, zaten kırılğan durumda olan yoksul ve kırsal kesim çocuklarını orantısız şekilde etkilemiştir. Uzaktan eğitime erişemeyen öğrencilerin %72'si en yoksul hane halklarından gelmektedir ve çevrim içi eğitime erişemeyen çocukların dörtte üçü kırsal bölgelerde yaşamaktadır. Diğer bir deyişle, dijital teknolojilere erişimin kısıtlı olduğu kırsal yoksul kesimler pandemi döneminde eğitimden en fazla mahrum kalan gruplar olmuştur. En küçük yaştaki çocuklar da risk altındadır; örneğin okul öncesi çağıdaki çocukların yaklaşık %70'i uzaktan eğitimle hiç ulaşamamıştır (ILO & UNICEF, 2021). Pandeminin getirdiği ekonomik sıkıntılar nedeniyle bir kısım çocuğun aile bütçesine katkı sunmak amacıyla tarımsal üretime daha yoğun biçimde dahil olduğu belirlenmiştir. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) ve UNICEF, okul kapanmaları ve gelir kayıpları sonucunda çocuk işçiliğinin artabileceği konusunda 2020 yılında uyarıda bulunmuştur (FAO & ILO, 2021). Nitekim 2020 itibarıyla dünya genelinde çocuk işçi sayısı 160 milyona yükselmiş ve 5-11 yaş grubunda çalışan çocukların sayısında belirgin artış gözlemlenmiştir. Çocuk işçiliğinin en yaygın olduğu sektör tarım olup, çocuk işçilerin %70'i (112 milyon çocuk) tarım alanlarında çalışmaktadır. Pandemi döneminde okula gidemeyen çocukların daha uzun saatler tarlada çalıştığı veya çalışmaya başladığı, böylece eğitimden tamamen koptuğu bildirilmiştir (ILO & UNICEF, 2021). Okulların kapanması ve uzaktan eğitime ani geçiş, tüm öğrencileri etkilemekle birlikte özellikle risk altındaki çocuk grupları üzerinde daha derin etkiler yaratmıştır (Onan vd., 2023). Türkiye'de de mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların pandemi öncesi dönemde de eğitimsel açıdan risk altında olduğu bilinmektedir (Kalkınma Atölyesi, 2013; Uyan Semerci & Erdoğan, 2017). Alan yazını incelendiğinde mevsimlik tarım göçünün en çok da en kırılğan grupta yer alan çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olduğu görülmektedir. Mevsimlik tarım göçüne katılan çocuklar, temel yaşam ihtiyaçlarına erişimde ciddi zorluklar yaşayarak eğitimden uzaklaşmakta, sağlık hizmetlerine erişimde sıkıntı çekmekte ve sosyoekonomik faktörlerin olumsuz etkileriyle karşılaşmaktadır. Bu durum, çocukların sağlığını, gelişimini ve sosyokültürel uyumlarını derinden etkileyerek psikososyal sorunlara yol açmaktadır. Ayrıca, yetersiz mevzuat uygulamaları, denetim eksikliği ve toplumdaki farkındalık yetersizliği, bu dezavantajlı yaşam koşullarını daha da ağırlaştırmaktadır (Ağyar ve Malik, 2022; Çevlik, vd., 2022; Marandi ve Patel, 2022; Sengupta ve Guchhait, 2022; Uyan Semerci & Erdo-

ğan, 2017). Mevsimlik tarım göçüne katılan çocuklar mart-nisan aylarında okuldan ayrılmakta ve ancak Kasım-Aralık aylarında okullarına dönebilmektedir. Bu durum mevsimlik tarım göçüne katılan çocuklarda ortalama 5 aylık bir okul kaybına neden olmaktadır (T.C. Başbakanlık, 2017). Gezici mevsimlik tarım göçüne katılan çocuklarla yapılan araştırmalar, bu çocukların uzun süreli eğitim kayıpları yaşadıklarını ve akademik başarılarının olumsuz etkilendiğini ortaya koymaktadır (Uyan Semerci & Erdoğan, 2017). Okul öncesi dönemden itibaren eğitimden uzak kalan çocukların, ilkokul ve ortaokul sürecinde de devamsızlık oranlarının yüksek olduğu görülmektedir. Eğitimde sürekliliğin sağlanamaması, çocukların akademik becerilerini geliştirmelerini zorlaştırmakta ve eğitim basamaklarını tamamlamalarını engellemektedir (Kalkınma Atölyesi, 2013). Türkiye'de gezici mevsimlik tarım göçüne katılarak eğitimden önemli bir süre ayrı kalan çocuklarla yapılan çalışmalar çocukların en çok, okul terki, akademik başarısızlık, okula ait hissedememe, akran zorbalığına maruz kalma gibi sorunlarla karşılaştığını göstermektedir (Kaya ve Özgülner, 2015; Beyazova, 2019; Tabcu, 2015).

Mevsimlik tarım göçüne katılan çocuklar gibi çoklu dezavantaja sahip ve pandemi öncesinde de eğitime erişimde zorluklar yaşayan gruptaki pek çok çocuk, hem çevrim içi (online) eğitime hem de yüz yüze eğitime düzenli erişim sağlayabilmekte güçlük çekmiştir. Pandemi sürecinde mevsimlik tarım göçüne katılan ailelerin kapanma ve karantina durumlarına rağmen göç yolunda oldukları ve göçe katıldıkları bilinmektedir (Bayraktar & Çetinkaya, 2020). Bu çalışma, pandemi sürecinde mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların eğitime erişimindeki yapısal eşitsizlikleri analiz etmek amacıyla, eğitim hakkının dört boyutunu (elde edilebilirlik, erişilebilirlik, kabul edilebilirlik, uyarlanabilirlik) temel alan 4A çerçevesini (Tomasevski, 2001; UNESCO, 2020) kuramsal bir referans noktası olarak benimsemektedir. Bu yaklaşım; eğitimin yalnızca fiziksel varlığını değil, aynı zamanda ekonomik, kültürel ve sosyal engellerin ortadan kaldırılmasını da kapsar. Bununla birlikte, sosyal dışlanma kuramı (Sen, 2000; Silver, 1994) ve Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistem yaklaşımı, çocukların eğitimden dışlanma süreçlerini çok düzeyli bir bakış açısıyla ele alma olanağı sunmaktadır. Kapsayıcı eğitim literatürü ise (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006; UNESCO, 2020), bu çalışmada çocukların yeniden eğitim sistemine dahil edilmesi süreçlerinin analizinde tamamlayıcı bir kuramsal çerçeve olarak kullanılmaktadır. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı, mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların pandemi öncesinde ve pandemi sürecinde eğitime erişim deneyimlerini ve aile yaşantılarında meydana gelen değişimleri çocuklar ve annelerin perspektifinden incelemektir.

Araştırma soruları:

1. Mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların covid öncesi ve esnasında eğitime erişimleri nasıldır?
2. Mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların covid sürecinde ev ortamı ve aile ilişkilerindeki değişim nasıldır?
3. Mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların ve annelerinin geleceğe ilişkin beklenti ve kaygıları nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden çoklu durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışması, belirli bir olgunun kendi bağlamı içinde çok yönlü ve derinlemesine incelenmesini amaçlayan bir nitel araştırma yöntemidir (Yin, 2018). Bu çalışmada, mevsimlik tarım göçü sürecine katılan ailelerin çocuklarının Covid-19 döneminde eğitime erişim süreçlerini hem çocukların hem de annelerin bakış açılarını dikkate alarak derinlemesine inceleyebilmek amacıyla çoklu durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Bu yaklaşım, her bir ailenin özgün koşullarını dikkate alarak durumlar arasında karşılaştırmalı ve bağlamsal bir bakış açısının geliştirilmesine olanak sağlamaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Şanlıurfa ilinde yaşayan, en az bir çocuğu eğitime devam eden ve her yıl mevsimlik tarım göçüne katılan aileler oluşturmaktadır. Katılımcılar, uygun örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Uygun örnekleme, belirli özelliklere sahip, araştırma amacına uygun ve kolaylıkla erişilebilen bireylerin seçilmesine olanak tanır (Patton, 2002). Bu doğrultuda, araştırmaya katılım için aşağıdaki kriterler belirlenmiştir:

- Çocuğun Şanlıurfa ilinde yaşıyor olması,
- Hâlihazırda bir okula devam ediyor olması,
- Ailenin her yıl mevsimlik tarım göçüne katılıyor olması,
- Anne ve çocuğun araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlaması.

Araştırmaya Şanlıurfa şehrinde yaşayan, mevsimlik tarım göçüne katılan ve eğitime devam eden 7-18 yaş arası 50 çocuk ve 50 anne katılmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. *Katılımcılara ilişkin bilgiler*

| Katılımcı Çocuk | Yaş | Sınıf | Cinsiyet | Katılımcı Anne | Yaş | Çocuk Sayısı | Okula Kayıtlı Çocuk Sayısı | 0-6 Yaş Çocuk Sayısı |
|-----------------|-----|-------|----------|----------------|-----|--------------|----------------------------|----------------------|
| Ç1 | 9 | 4 | Kız | A1 | 34 | 4 | 2 | 1 |
| Ç2 | 11 | 6 | Erkek | A2 | 28 | 4 | 3 | 1 |
| Ç3 | 14 | 9 | Kız | A3 | 31 | 3 | 2 | 1 |
| Ç4 | 13 | 8 | Erkek | A4 | 46 | 5 | 3 | Yok |
| Ç5 | 8 | 2 | Erkek | A5 | 25 | 4 | 2 | 3 |
| Ç6 | 15 | 11 | Kız | A6 | 43 | 7 | 7 | Yok |
| Ç7 | 17 | 12 | Kız | A7 | 39 | 5 | 3 | Yok |
| Ç8 | 8 | 3 | Erkek | A8 | 38 | 5 | 4 | 1 |
| Ç9 | 15 | 10 | Kız | A9 | 40 | 7 | 5 | 2 |
| Ç10 | 14 | 9 | Kız | A10 | 45 | 4 | 3 | Yok |
| Ç11 | 11 | 5 | Kız | A11 | 38 | 5 | 4 | 1 |
| Ç12 | 16 | 11 | Kız | A12 | 36 | 6 | 4 | 1 |
| Ç13 | 16 | 10 | Kız | A13 | 40 | 5 | 4 | Yok |
| Ç14 | 16 | 10 | Kız | A14 | 43 | 2 | 2 | Yok |
| Ç15 | 16 | 10 | Erkek | A15 | 33 | 4 | 3 | 1 |
| Ç16 | 16 | 10 | Kız | A16 | 48 | 7 | 4 | Yok |
| Ç17 | 17 | 11 | Kız | A17 | 45 | 6 | 2 | Yok |
| Ç18 | 13 | 8 | Kız | A18 | 38 | 6 | 2 | 2 |
| Ç19 | 17 | 12 | Kız | A19 | 49 | 4 | 3 | Yok |
| Ç20 | 8 | 3 | Kız | A20 | 37 | 4 | 3 | 1 |
| Ç21 | 17 | 12 | Kız | A21 | 40 | 5 | 3 | 1 |
| Ç22 | 9 | 2 | Kız | A22 | 32 | 4 | 3 | 1 |
| Ç23 | 17 | 10 | Kız | A23 | 46 | 6 | 1 | Yok |
| Ç24 | 18 | 12 | Kız | A24 | 45 | 4 | 2 | Yok |
| Ç25 | 7 | 1 | Erkek | A25 | 29 | 3 | 1 | 2 |
| Ç26 | 11 | 7 | Kız | A26 | 34 | 5 | 3 | 2 |
| Ç27 | 11 | 6 | Erkek | A27 | 38 | 4 | 1 | Yok |
| Ç28 | 18 | 12 | Erkek | A28 | 45 | 6 | 2 | 2 |
| Ç29 | 9 | 4 | Erkek | A29 | 36 | 3 | 2 | 1 |
| Ç30 | 8 | 2 | Kız | A30 | 30 | 6 | 5 | 1 |
| Ç31 | 13 | 8 | Kız | A31 | 35 | 4 | 4 | Yok |
| Ç32 | 16 | 10 | Kız | A32 | 35 | 4 | 3 | 1 |

| | | | | | | | | |
|-----|----|----|-------|-----|----|---|---|-----|
| Ç33 | 13 | 8 | Kız | A33 | 46 | 7 | 5 | Yok |
| Ç34 | 11 | 6 | Erkek | A34 | 31 | 4 | 2 | 2 |
| Ç35 | 13 | 9 | Kız | A35 | 38 | 5 | 5 | Yok |
| Ç36 | 9 | 3 | Kız | A36 | 30 | 4 | 3 | 1 |
| Ç37 | 13 | 8 | Kız | A37 | 40 | 7 | 2 | 1 |
| Ç38 | 15 | 10 | Kız | A38 | 38 | 5 | 3 | 2 |
| Ç39 | 17 | 12 | Erkek | A39 | 40 | 3 | 3 | Yok |
| Ç40 | 16 | 11 | Kız | A40 | 34 | 5 | 4 | 1 |
| Ç41 | 14 | 9 | Kız | A41 | 36 | 4 | 4 | Yok |
| Ç42 | 11 | 6 | Kız | A42 | 38 | 6 | 3 | 2 |
| Ç43 | 8 | 2 | Erkek | A43 | 25 | 3 | 1 | 2 |
| Ç44 | 12 | 7 | Kız | A44 | 40 | 7 | 4 | 1 |
| Ç45 | 16 | 10 | Kız | A45 | 40 | 5 | 5 | Yok |
| Ç46 | 12 | 7 | Kız | A46 | 45 | 5 | 2 | Yok |
| Ç47 | 10 | 5 | Kız | A47 | 34 | 4 | 3 | 1 |
| Ç48 | 9 | 5 | Kız | A48 | 30 | 4 | 3 | 1 |
| Ç49 | 12 | 7 | Erkek | A49 | 40 | 3 | 2 | Yok |
| Ç50 | 12 | 6 | Kız | A50 | 37 | 5 | 3 | 2 |

Araştırmaya toplam 50 çocuk ve 50 anne katılmıştır. Çocuk katılımcıların yaşları 7 ile 18 arasında değişmektedir. Çocukların yaş dağılımları incelendiğinde, 7 yaşında 1, 8 yaşında 5, 9 yaşında 5, 10 yaşında 1, 11 yaşında 6, 12 yaşında 4, 13 yaşında 6, 14 yaşında 3, 15 yaşında 3, 16 yaşında 8, 17 yaşında 6 ve 18 yaşında 2 çocuk bulunduğu görülmektedir. Çocukların yaş ortalaması 12,9 olarak hesaplanmıştır. Eğitim düzeylerine göre incelendiğinde, katılımcı çocukların 10'u ilkokul (1-4. sınıf), 17'si ortaokul (5-8. sınıf) ve 23'ü lise (9-12. sınıf) öğrencisidir. Cinsiyet dağılımı ise 37 kız ve 13 erkek çocuktan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan annelerin yaş ortalaması 37,6'dır. Annelerin her birinin ortalama olarak 3 okul çağına çocuğu bulunduğu belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formları hem çocuklar hem de anneler için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Bu süreçte, mevsimlik tarım göçüne katılan aileler ve çocuklarla çalışma deneyimine sahip araştırmacılar soruları hazırlamış; ardından alanında uzman üç akademisyenden uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda görüşme formları gözden geçirilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Görüşme formlarının uygulanabilirliğini ve anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla 5 çocuk ve 5 anneye pilot uygulama gerçekleştirilmiş, pilot uygulama sonucunda elde edilen geri bildirimler doğrultusunda formlara son şekli verilmiştir.

Son hâli verilen görüşme formları, üç ana tema etrafında yapılandırılmıştır:

1. **Covid-19 Öncesi ve Covid-19 Döneminde Eğitime Erişim**
2. **Pandemi Sürecinde Aile Yaşantıları ve İlişki Dinamikleri**
3. **Geleceğe Yönelik Beklentiler ve Kaygılar**

Görüşme Süreci

Görüşmeler, katılımcıların aydınlatılmış onamı alınarak ve ailelerin çalışma koşullarına uygun zamanlarda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler, mevsimlik tarım göçü sürecinde ailelerin fındık hasadı için Ordu iline geldikleri dönemde yapılmıştır. Bu dönem hem çocukların hem de annelerin geçici yaşam koşullarında buldukları; eğitim, barınma ve sosyal destek mekanizmalarına erişimin sınırlı olduğu bir zaman dilimini kapsamaktadır.

Araştırmacılar, saha koşullarını dikkate alarak görüşmelerin yürütülebileceği uygun alanlar belirlemiştir. Görüşmeler kamp alanındaki çadırlarda, güvenli ve mahremiyetin sağlandığı ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Her görüşme, katılımcının rızasıyla ses kaydına alınmış ve sonrasında kayıtlar deşifre edilmiştir. Çocuklarla yapılan görüşmeler ortalama 20 dakika, annelerle yapılan görüşmeler ise ortalama 30 dakika sürmüştür. Pandemi koşullarının getirdiği kısıtlamalar nedeniyle görüşmeler sırasında sosyal mesafe ve hijyen kurallarına özen gösterilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen nitel veriler, mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların ve annelerinin pandemi sürecindeki eğitime erişim durumları ve ev-aile yaşantılarını derinlemesine anlamak amacıyla içerik analizi ve betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Bu kapsamda öncelikle görüşmelerden elde edilen ses kayıtları araştırmacılar tarafından yazıya aktarılmış, ardından metinler tekrarlı şekilde okunarak anlam birimleri belirlenmiştir. Veriler, Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği aşamalar doğrultusunda (Verilerin Kodlanması, Kategorilerin ve Temaların Oluşturulması, Verilerin Yorumlanması) sistematik biçimde kodlanmış, benzer ifadeler bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuş ve bu kategorilerden araştırma sorularıyla ilişkili temalar türetilmiştir. Kodlama süreci, veriye dayalı bir yaklaşımla yürütülmüş; çocuk ve anne ifadeleri ayrı ayrı analiz edildikten sonra birlikte yorumlanmıştır. Her tema, katılımcıların özgün ifadelerinden doğrudan alıntılarla desteklenerek bulguların sahiçiliği korunmuştur. Analiz sürecinde araştırmacılar,

elde edilen verilerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla katılımcı doğrulaması ve uzman görüşü stratejilerine başvurmuştur. Katılımcı doğrulaması kapsamında, bazı bulgular özetlenerek katılımcılarla paylaşılmış ve yorumların kendi deneyimlerini doğru yansıtıp yansıtmadığı konusunda geri bildirim alınmıştır. Uzman görüşü sürecinde ise nitel araştırma deneyimine sahip iki akademisyen analiz aşamalarını bağımsız biçimde incelemiş, kodlama ve tema oluşturma sürecinde görüş birliği sağlanmıştır. Bu süreçte çocuk ve annelerden elde edilen verilerin bir arada değerlendirilmesi, temaların çok boyutlu biçimde ortaya konmasına olanak tanımış; bulgular, pandemi döneminde mevsimlik tarım göçüne katılan ailelerin eğitim ve aile yaşamına dair deneyimlerinin hem bireysel hem de yapısal düzeyde anlaşılmasına katkı sağlamıştır.

Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Araştırmada geçerlilik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla çeşitli stratejiler kullanılmıştır. Öncelikle, verilerin derinlemesine ve çok boyutlu toplanabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu uzman görüşleri doğrultusunda geliştirilmiş ve pilot görüşmelerle test edilmiştir. Görüşme soruları, çocukların yaş düzeyleri ve ailelerin sosyokültürel özellikleri dikkate alınarak sadeleştirilmiş ve açık uçlu biçimde yapılandırılmıştır. Katılımcıların anonimliğini sağlamak amacıyla araştırma bulgularında yer alan doğrudan alıntılarda, çocuklar (Ç) ve anneler (A) için alfabetik sıraya göre kodlamalar yapılmıştır. Örneğin, Ç1 birinci çocuğu, A3 ise üçüncü anneyi temsil etmektedir. Bu kodlama stratejisi, katılımcıların kimliklerinin gizlenmesini sağlarken (Patton, 2002) aynı zamanda hangi ifadenin hangi katılımcı grubuna ait olduğunu ve anne ile çocuk arasındaki yanıtların birlikte değerlendirilmesine imkân sağlamaktadır.

Veri toplama sürecinde elde edilen ses kayıtları, araştırmacılar tarafından kelimesi kelimesine yazılı metne dönüştürülmüş; verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Kodlama süreci iki araştırmacı tarafından bağımsız şekilde gerçekleştirilmiş, kodlar karşılaştırılarak temalar üzerinde uzlaşa sağlanmıştır. Bu çift-kodlayıcı yaklaşımı, nitel araştırmalarda önerilen yorumlayıcı güvenilirliğin artırılmasına yönelik bir strateji olarak kullanılmaktadır (Tisdell et al., 2025). Ayrıca, verilerin farklı kaynaklardan (anneler ve çocuklar) toplanmış olması, çeşitli veri toplama yöntemleri yoluyla iç geçerliliği (Patton, 2002) desteklemiştir. Araştırmacının sahaya dair ön bilgisi ve çalışmanın yürütüldüğü yerleşim alanlarına hâkimiyeti, katılımcılarla güven ilişkisi kurulmasını kolaylaştırmış; bu durum, verilerin derinliğini ve açıklığını artırarak çalışmanın güvenilirliğine katkı sağlamıştır (Creswell & Poth, 2018).

Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurul Adı: Ordu Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi: 25.02.2021

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası: 2021-29

BULGULAR

Covid Öncesi ve Covid Döneminde Eğitime Erişim

Araştırmanın birinci sorusu mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların covid öncesi ve esnasında eğitime erişimlerinin nasıl olduğuna yöneliktir. Çocukların kendi eğitime katılım durumları hakkındaki ifadelerini annelerinin ifadeleri de desteklemiştir. Anneler ve çocukların ifadeleri arasında farklılık bulunmamıştır. Bu soruya ilişkin bulgular Covid öncesi katılım durumları ve Covid esnasında katılım durumları olarak sunulmuştur. Mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların covid öncesi eğitime erişimlerine ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. *Mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların Covid öncesi eğitime devam durumları*

| Covid öncesi okula devam durumu | Katılımcı Çocuklar |
|---------------------------------|--|
| Evet (43) | Ç1, Ç10, Ç12, Ç14, Ç15, Ç17, Ç18, Ç19, Ç2, Ç20, Ç21, Ç24, Ç25, Ç26, Ç29, Ç3, Ç30, Ç31, Ç32, Ç33, Ç34, Ç35, Ç36, Ç37, Ç38, Ç39, Ç4, Ç40, Ç41, Ç42, Ç43, Ç44, Ç45, Ç46, Ç47, Ç48, Ç49, Ç5, Ç50, Ç6, Ç7, Ç8, Ç9 |
| Hayır (4) | Ç11, Ç16, Ç22, Ç28 |
| Ara Sıra (3) | Ç13, Ç23, Ç27 |

Tabloda araştırmaya katılan çocukların büyük çoğunluğunun covid öncesinde okula devam ettiği görülmektedir. Okula devam etmeyen ve ara sıra devam eden toplam 7 çocuğun 5’i, 9-17 yaş aralığındaki 5 kız ve 11 ve 18 yaşlarındaki iki erkek çocuğu olduğu görülmektedir.

Mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların covid esnasında eğitime erişimlerine ilişkin bulgular Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. *Mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların Covid sürecinde eğitime devam durumları*

| Covid öncesi okula devam durumu | Katılımcı Çocuklar |
|---------------------------------|---|
| Arasıra (9) | Ç1, Ç13, Ç2, Ç20, Ç27, Ç31, Ç38, Ç45, Ç50 |
| Genellikle (9) | Ç10, Ç28, Ç29, Ç3, Ç30, Ç33, Ç36, Ç43, Ç44, Ç49, Ç5, Ç8, Ç9 |
| Hiçbir zaman (28) | Ç11, Ç12, Ç14, Ç15, Ç16, Ç17, Ç18, Ç19, Ç21, Ç22, Ç23, Ç24, Ç25, Ç26, Ç32, Ç34, Ç35, Ç37, Ç39, Ç4, Ç40, Ç41, Ç42, Ç46, Ç47, Ç48, Ç6, Ç7 |

Covid öncesinde eğitime katılan 43 çocuktan 12'sinin (Ç28 hariç tamamının) Covid sürecinde uzaktan eğitime genellikle katıldığı görülmektedir. Tabloda koyu renkle işaretlenmiş 25 öğrencinin daha önce devam ettiği hâlde uzaktan eğitime geçilmesiyle eğitimden tümüyle koptuğu belirlenmiştir. Çocukların eğitime katılımda yaşadığı sorunlar ve katılmama nedenleri tabloda yer almaktadır. Katılımcı çocuklarla yapılan görüşmeler sonucunda çocukların uzaktan eğitim sürecinde yaşadığı zorluklara ilişkin aşağıdaki temalar (Tablo 4) ortaya çıkmıştır.

Tablo 4. *Uzaktan eğitim sürecinde çocukların yaşadıkları zorluklar*

| Kategoriler | Katılımcı |
|---|---|
| Telefondan bağlanma ile ilgili problemler/aramalarla dersin bölünmesi (5) | Ç1, Ç2, Ç37, Ç38, Ç43 |
| Ekrandan kaynaklanan sorunlar- verim alamama- dersi takip edememe (4) | Ç30, Ç39, Ç44, Ç6 |
| Ekipmana erişim/ bağlantı sorunları (19) | Ç10, Ç11, Ç14, Ç15, Ç16, Ç2, Ç21, Ç22, Ç23, Ç24, Ç27, Ç28, Ç29, Ç34, Ç4, Ç49, Ç5, Ç50, Ç8 |
| İş yükü nedeniyle katılmama (8) | Ç11, Ç13, Ç14, Ç21, Ç22, Ç26, Ç36, Ç47 |
| Ortamdan kaynaklanan sorunlar (3) | Ç3, Ç31, Ç50 |
| Dersleri anlayamama/ akademik problemler (6) | Ç20, Ç25, Ç33, Ç45, Ç6, Ç9 |

Tabloda koyu renkle işaretlenmiş olan öğrenciler covid esnasında eğitime hiç katılmamıştır. Katılmama nedenleri bağlantı sorunu başta olmak üzere iş yükünde artış olması ve ekipmana erişim sorunları gibi problemlerdir. Bazı katılımcılar birden fazla sorun bildirirken *uzaktan eğitime hiç erişmediği için sorun bildirmeyen katılımcılar da mevcuttur*. Tabloda öğrencilerin uzaktan eğitime katıldıkları sürece bağlantı kopmaları, satın aldıkları internet paketinin yeterli olmaması gibi sorunları sıklıkla yaşadığı görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre, katılımcıların telefonda bağlanma, ekran sorunları, ekipman erişimi, iş yükü, ortam sorunları ve akademik zorluklar gibi temalarda deneyimleri olduğu görülmüştür. Katılımcılar, bu temalar altında özellikle telefonda bağlanmanın dersleri bölmesi, ekran sorunlarının verim almayı ve ders takibini zorlaştırması, ekipmana erişim ve bağlantı sorunlarının derslere katılımı etkilemesi, yoğun iş yükünün katılamamaya neden olması, ortam faktörlerinin ders deneyimini bozması ve ders içeriğini anlama ile ilgili akademik zorlukların yaşandığını belirtmişlerdir. Katılımcı çocukların covid esnasında eğitime erişimde yaşadığı zorluklara ilişkin ifadelerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“Telefondan takip etmeye çalışıyordum. Babam işe gidiyordu diye pek giremiyordum.” (Ç50)

“Kardeşimle kavga ediyorduk derse girmemi engelliyordu. Misafirler geliyordu, derse katılamıyordum.” (Ç50)

Bu noktada hem çocuk hem anne perspektifini bir arada gösteren somut bir vaka örneği sunmak mümkündür. Katılımcı bir çocuk, Ç11, 11 yaşında ve 5. sınıfa giden bir kız çocuğudur. Annesi (A11), 38 yaşında, beş çocuk annesidir ve bunlardan dördü okula kayıtlıdır. Covid öncesinde Ç11 okula hiç düzenli devam etmemiştir; pandemi sürecinde ise uzaktan eğitime hiç katılmadığını belirtmiştir. Ç11’in ifadelerine göre bunun temel nedeni, mevsimlik tarım göçü nedeniyle yaşadıkları yerde internet ve şebeke erişiminin olmamasıdır:

“Uzaktan eğitim başladığı ilk zamanlarda çalışmaya gittik. Gittiğimiz yerde şebeke sorunu vardı ve internetimiz de yoktu.” (Ç11)

Ç11, aynı zamanda “iş yükü nedeniyle katılamama” temasında da yer almıştır; bu da tarla işlerine katılımın eğitime erişimin önüne geçtiğini göstermektedir. Annesinin ifadeleri, bu durumu destekler niteliktedir. A11, pandemi döneminde maddi sıkıntılar yaşadıklarını ve bu nedenle çocuklarını okutmada zorlandığını belirtmiştir:

“Çocuğumu okutmak istiyorum ama maddi durumum olmazsa okutamam diye korkuyorum.” (A11)

A11 ayrıca, çocuğunun geleceğiyle ilgili en büyük beklentisini “okuyup meslek sahibi olması” şeklinde ifade etmiştir. Ancak, eğitime erişim eksikliği bu isteği tehdit eden temel unsur olarak görünmekte ve covid zamanında bu ailede yaşanan temel sorunlar maddi problemler olarak ifade edilmiştir. Dolayısıyla, Ç11-A11 ikilisi, eğitime erişim yoksunluğunun yalnızca teknolojik değil, aynı zamanda yapısal ve ekonomik koşullarla iç içe geçtiğini gösteren tipik bir örnektir. Anne-çocuk ifadeleri birlikte ele alındığında, eğitime erişim kısıtlılığının temelinde yapısal yok-

sunluklar ve ekonomik kırılmalıkların yer aldığı görülmektedir. Bu vaka örneği, çocuk ve anne perspektifini somut bir şekilde bir arada sunmakta olup, sonraki tablolar ve anne-çocuk ifadeleri ile desteklenerek covid sürecinde eğitime erişim ve aile içi dinamiklerin bütünselliğini göstermektedir. Çocukların ifadelerinden farklı olarak annelerle yapılan görüşmelerde çocukların uzaktan eğitimde aşağıdaki sorunları yaşadığı ifade edilmiştir.

Tablo 5. *Annelerin gözünden uzaktan eğitim sürecinde çocukların yaşadıkları zorluklar*

| Kategoriler | Katılımcı |
|---|-------------------------------------|
| Dersleri önemsememe (1) | A6 |
| Ortamdan kaynaklanan sorunlar (4) | A16, A30, A41, A9 |
| Derslerin (kardeşler arasında) çakışması nedeniyle katılmama (3) | A35, A38, A4 |
| Sağlık sorunları nedeniyle takip edememe (1) | A16 |
| Ekrandan kaynaklanan sorunlar- verim alamama-dersleri takip edememe- dersi anlamama (8) | A25, A27, A3, A30, A4, A47, A50, A7 |

Araştırmanın bulgularına göre, katılımcılar çocuklarının dersleri önemseme, ortam sorunları, ders saatlerinin çakışması, sağlık sorunları, ekran problemleri ve ders içeriği anlamama gibi temalarda deneyimleri olduğu görülmektedir. Katılımcılar, bu temalar çerçevesinde özellikle dersleri takip etmeyi engelleyen ortam sorunları ve ekran sorunları sebebiyle verim alamama ve ders içeriğini anlamama konularını vurgulamışlardır. Araştırmaya 50 anne katılmasına karşın 17 adet problem belirtilmesinin nedeni diğer öğrencilerin eğitime erişme deneyimi olmadığı için herhangi bir zorluk kategorisi bildirilmemiş olmasıdır. Katılımcı çocukların annelerinin çocuklarının covid esnasında eğitime erişimde yaşadığı zorluklara ilişkin ifadelerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“Hiç katılmadılar, tuşlu telefon var eşimle yani çocuklar derslerden mahrum kaldılar.” (A18)

“Ders saatleri çakışıyordu, kavga çıkıyordu.” (A35)

“TV’den eğitimin verimli olmaması. TV’ye bakmıyorlardı, dinlemiyorlardı.” (A3)

Çocukların covid esnasında eğitime erişimleri bağlamında katılımcılarla yapılan görüşmelerde öğretmenlerin aile/çocuk ile iletişim kurma durumu da görülmüştür. Çocukların öğretmenin kendileriyle iletişime geçme durumları hakkındaki ifadelerini annelerinin ifadeleri de desteklemiştir. Anneler ve çocukların ifadeleri arasında farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin aile/çocuk ile iletişim kurma durumuna ilişkin bulgular tabloda sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin aile ve çocuklarla iletişim kurma durumu

| Öğretmenle İletişim Kurma Durumu | Katılımcılar |
|----------------------------------|---|
| Evet | Ç1, Ç11, Ç13, Ç15, Ç16, Ç17, Ç22, Ç23, Ç26, Ç35, Ç38, Ç4, Ç42, Ç45 Ç46 Ç47 Ç6, Ç7, Ç8, Ç9, |
| Hayır | Ç10, Ç12, Ç14, Ç18, Ç19, Ç2, Ç20, Ç21, Ç24, Ç25, Ç27, Ç28, Ç29, Ç3, Ç30, Ç31, Ç32, Ç33, Ç34, Ç36, Ç37, Ç39, Ç40, Ç41, Ç43, Ç44, Ç48, Ç49, Ç5, Ç50 |

Tabloda görüldüğü üzere 30 öğrenci öğretmeni ile iletişim kurma fırsatı bulmuşken, 20 öğrencinin covid sürecinde öğretmeniyle herhangi bir iletişimi olmamıştır. Araştırma bulguları, pandemi öncesinde okula düzenli devam eden pek çok çocuğun, uzaktan eğitime geçişle birlikte eğitimden tamamen koptuğunu göstermektedir. Dijital altyapının yetersizliği, ekipman ve internet erişimi eksikliği, yoğun iş yükü ve uygun öğrenme ortamlarının bulunmaması, eğitime katılımın önündeki temel engeller olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, katılımcı çocukların ve annelerinin ifadeleriyle de örtüşmektedir.

Pandemi Sürecinde Aile Yaşantıları ve İlişki Dinamikleri

Araştırmanın ikinci sorusu mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların aile içi dinamiklerinin nasıl değiştiğine yöneliktir. Katılımcı çocuklarla yapılan görüşmeler sonucunda çocukların covid sürecinde ev ilişkilerinde meydana gelen değişime ilişkin ifadelerinden aşağıdaki kategoriler (Tablo 7) ortaya çıkmıştır.

Tablo 7. Çocukların gözünden aile içi dinamiklerin değişimi

| Kategoriler | Katılımcılar |
|-------------------------------------|---|
| İlişkilerde değişim olmadı (22) | Ç1, Ç10, Ç11, Ç12, Ç13, Ç2, Ç20, Ç22, Ç23, Ç25, Ç29, Ç30, Ç32, Ç34, Ç38, Ç4, Ç41, Ç43, Ç46, Ç49, Ç8, Ç9 |
| Maddi sorunlar (12) | Ç14, Ç16, Ç17, Ç18, Ç27, Ç28, Ç3, Ç31, Ç37, Ç39, Ç44, Ç48 |
| Evde sıkılmak (1) | Ç15 |
| İlişkilerde değişiklik-kopukluk (2) | Ç19, Ç39 |
| Anne-baba ile anlaşmazlık (4) | Ç21, Ç28, Ç35, Ç40, Ç45, Ç5 |
| Kardeşlerle anlaşmazlık (8) | Ç24, Ç26, Ç28, Ç42, Ç45, Ç47, Ç50, Ç7 |
| İş yükünde artış (5) | Ç31, Ç33, Ç36, Ç45, Ç6 |

Araştırma bulgularına göre, katılımcıların birçoğu ilişkilerinde değişiklik olmadığını ifade etmekle birlikte maddi sorunlar, anne-baba ve kardeşlerle anlaşmazlık, iş yükünde artış gibi temalarda deneyimleri olduğu görülmüştür. Katılımcı

çocukların covid sürecinde ev ilişkilerinde meydana gelen değişimlere ilişkin ifadelerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“Canlı derslere katılamıyordum diye annemle kavga ediyorduk.” (Ç21)

“Köydeyken fazladan iş yükü oldu, ekonomik sorunlar oldu.” (Ç31)

“Nenemize yaklaşamadık virüsten dolayı. Babam işe gidemedi. Ekonomik sıkıntılar oldu.” (Ç39)

Katılımcı annelerle yapılan görüşmeler sonucunda annelerin covid sürecinde aile içi dinamiklerde meydana gelen değişime ilişkin ifadelerinden aşağıdaki kategoriler (Tablo 8) ortaya çıkmıştır.

Tablo 8. *Annelerin gözünden aile içi dinamiklerin değişimi*

| Kategoriler | Katılımcılar |
|---------------------------------|--|
| İlişkilerde değişim olmadı (19) | A13, A14, A16, A2, A26, A3, A31, A33, A39, A4, A41, A42, A43, A44, A47, A48, A49, A50, A6 |
| Maddi sorunlar (21) | A1, A10, A11, A12, A17, A19, A20, A21, A22, A24, A25, A27, A29, A34, A35, A37, A38, A45, A46, A5, A9 |
| Eşle anlaşmazlık (8) | A18, A21, A23, A24, A25, A34, A7, A8 |
| Çocuklarla anlaşmazlık (8) | A15, A28, A30, A32, A36, A40, A7, A8 |
| İş yükünde artış (1) | A27 |

Katılımcı annelerin ifadelerine göre, COVID-19 sürecinde aile içi ilişkilerde çeşitli değişimler yaşanmıştır. Annelerin bir kısmı ilişkilerde anlamlı bir değişim olmadığını belirtmiş olsa da çoğunluk maddi sıkıntılarla birlikte eş ve çocuklarla olan ilişkilerde gerginliklerin arttığını ifade etmiştir. En yaygın tema maddi sorunlar olurken, bunu eşle ve çocuklarla yaşanan anlaşmazlıklar takip etmiştir. Az sayıda katılımcı ise ev içindeki iş yükünün arttığını dile getirmiştir. Katılımcı annelerin covid sürecinde ev ilişkilerinde meydana gelen değişimlere ilişkin ifadelerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“Ekonomik sıkıntılardan dolayı eşimle kavga ediyorduk.” (A25)

“Çocuklarla kavgalar oldu derslerine bakmıyorlardı, çocuklar sürekli dışarı çıkmayı heves ediyorlardı.” (A30)

“Eşimle kavga ediyorduk sürekli evdeydi çalışmıyordu, para yoktu.” (A34)

Bu ifadeler, pandemi sürecinde aile içi dinamiklerde artan stres ve çatışmanın somut yansımalarını göstermektedir.

Geleceğe Yönelik Beklenti ve Kaygılar

Araştırmanın üçüncü sorusu mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların ve annelerinin geleceğe ilişkin beklenti ve kaygılarının neler olduğuna yöneliktir. Katılımcı çocuklarla yapılan görüşmeler sonucunda çocukların gelecekle ilgili kaygı ve beklentilerine ilişkin aşağıdaki kategoriler (Tablo 9) ortaya çıkmıştır. Bu soruya Ç22 hariç tüm çocuklar yanıt vermiştir.

Tablo 9. *Çocukların geleceğe yönelik kaygı ve beklentileri*

| Kategoriler | Katılımcılar |
|--|---|
| Arkadaş ve öğretmeninden ayrı kalma korkusu/özlemi | Ç1, Ç29 |
| Okula devam etme isteği/edememe korkusu | Ç10, Ç11, Ç13, Ç18, Ç20, Ç23, Ç26, Ç29, Ç30, Ç31, Ç32, Ç34, Ç35, Ç38 Ç4, Ç41, Ç44, Ç48, Ç5, Ç50, Ç6, Ç7, Ç8 |
| Virüsün bitmesi/ eski yaşamına dönme isteği | Ç13, Ç26, Ç27, Ç38, Ç42, Ç43, Ç46, Ç47, Ç5, Ç8 |
| Erken evlendirilme korkusu | Ç10 |
| Sınav kaygısı | Ç12, Ç14, Ç15, Ç16, Ç19, Ç2, Ç29, Ç36, Ç39, Ç45, Ç49 |
| Öğretmenlerden destek/ilgi beklentisi | Ç12, Ç13, Ç16, Ç17, Ç18, Ç25, Ç39, Ç40, Ç41, Ç42, Ç45, Ç9 |
| Akademik altyapısının olmaması/ Yeterli/nitelikli eğitim alamama ve kendini geliştirememeye korkusu | Ç15, Ç24, Ç28, Ç3, Ç33, Ç36, Ç37 |
| Dershaneye gitme isteği | Ç17, Ç24, Ç45 |
| Aileden ilgi/kazanılan bölüme, seçilen mesleğe saygı duyulması beklentisi | Ç19, Ç31, Ç40 |
| Okuldan maddi destek beklentisi | Ç2, Ç21, Ç25, Ç9 |

Tablo 9 incelendiğinde katılımcı çocukların arkadaş ve öğretmenlerinden ayrı kalma endişesi, okula devam isteği ya da bunun engellenmesi, eski yaşamlarına dönme arzusu, erken evlilik korkusu, sınav kaygısı, öğretmenlerden destek ve ilgi beklentisi, eğitim eksikliği ve kendini geliştirememeye korkusu, dershaneye gitme isteği, aile desteği ve seçilen mesleğe saygı duyulması beklentisi ve maddi destek talebi gibi geleceğe ilişkin kaygı ve beklentileri ortaya çıkmıştır. Katılımcı çocukların geleceğe ilişkin beklenti ve kaygılarına ilişkin ifadelerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“Okul hayatım devam eder mi diye korkularım çok, ablalarım erken yaşta evlendi aynı durumu yaşamaktan korkuyorum.” (Ç10)

“Temelimin olmaması ve yeterli eğitim alamama kaygısı çok. Ailemden beni der-shaneyeye göndermelerini istiyorum.” (Ç24)

“Ailemden beklentilerim, çok üzerime gelmemeleri, meslek seçiminde benim dedi-ğim mesleğe saygı duymalarını istiyorum. Öğretmenlerimden beklentilerimde dersle-re katılımda anlamadığımız zamanlarda ani çıkışların olmaması daha tatlı dille bize moral vermelerini istiyorum.” (Ç40)

Bu bulgular, eğitim hakkı çerçevesindeki kabul edilebilirlik ve uyarlanabilirlik ilkelerinin ne denli kritik olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. Eğitim sis-teminin kriz dönemlerinde çocukların ihtiyaçlarına duyarlı, motive edici ve umut verici bir yapı sunamaması; çocukların gelecek algısını olumsuz etkilemiş, eğitimle kurdukları bağı zayıflatmıştır. Katılımcı annelerle yapılan görüşmeler sonucunda annelerin çocuklarının geleceğiyle ilgili kaygı ve beklentilerine ilişkin aşağıdaki kategoriler (Tablo 10) ortaya çıkmıştır. Bu soruya A13 kodlu katılımcı hariç tüm katılımcılar yanıt vermiştir.

Tablo 10. Annelerin çocuklarının geleceğine yönelik kaygı ve beklentileri

| Kategoriler | Katılımcılar |
|---|--|
| Çocuğunun öğrenme kayıpları/eğitimin niteliksiz ve verimsiz olmasına duyulan endişe | A1, A15, A19, A2, A24, A29, A3, A38, A39, A41, A45, A47, A49 |
| Okulların açılmasına duyulan istek | A16, A2, A25, A27, A32, A35, A36, A37, A38, A39, A47, A5, A6, A8, A9 |
| Çocuğunu okutma/meslek sahibi kılma isteği | A10, A11, A12, A14, A15, A17, A18, A20, A21, A22, A23, A26, A28, A29, A30, A31, A32, A33, A34, A35, A37, A4, A40, A42, A43, A44, A45, A46, A48, A5, A7, A8 |
| Çocuğunu maddi problemler nedeniyle okutamama korkusu | A11, A20, A22, A23, A26 |

Bu tablo, katılımcı annelerin çocukların öğrenme kayıpları ve eğitimin nitelik-sizliği konusundaki endişelerini, okulların tekrar açılmasına olan isteği, annelerin çocuklarını eğiterek meslek sahibi yapma isteğini ve maddi problemler nedeniyle çocuklarını okutamama korkusu taşıyan annelerin olduğunu göstermektedir. Katılımcı annelerden 13’ü çocuğunun geleceğiyle ilgili akademik kaygılara sahiptir. Bu kaygılar; çocuğunun niteliksiz/verimsiz eğitim aldığı düşünmek ve Covid’de ortaya çıkan öğrenme kayıplarının telafi edilemeyeceğinden endişe duymak olarak bulunmuştur. Katılımcı annelerin çocuklarının geleceğine ilişkin beklenti ve kay-gılarına ilişkin ifadelerinden alıntılar aşağıda sunulmuştur.

“Çocuklarımın okula devam etmelerini istiyorum, derslerden geri kaldıkları için sınavlardan kötü almalarından korkuyorum.” (A15)

“Okumasını istiyorum, ben okumadım çocuklarım okusun istiyorum. Maddi durumum olmazsa okutamam diye korkuyorum. Kızımın hemşire olmasını istiyorum.” (A20)

“Kaliteli eğitim almamalarından korkuyorum.” (A24)

TARTIŞMA

Bu araştırmada, mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların COVID-19 pandemisi öncesinde ve süreç boyunca eğitime erişimleri ile aile yaşantılarında meydana gelen değişimler, çocuklar ve annelerin perspektifinden incelenmiştir. Bulgular, pandemi sürecinde bu çocukların büyük bir bölümünün uzaktan eğitime erişim sağlayamadığını ve eğitimden tamamen kopma riski ile karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Araştırmaya katılan çocukların önemli bir kısmının pandemi öncesinde okula düzenli devam ettiği, ancak uzaktan eğitime geçişle birlikte bu devamlılığın sürdürülemediği belirlenmiştir. Eğitime katılımın kesintiye uğramasında dijital altyapı eksiklikleri, ekipman ve internet erişimi yetersizlikleri, aile içi iş yükünün artması, çalışmaya zorlanma ve uygun öğrenme ortamlarının bulunmaması temel etkenler olarak öne çıkmıştır. Güncel araştırmalarda da belirtildiği gibi pandemiyle birlikte uzaktan eğitime geçiş süreci, mevcut sosyoekonomik eşitsizliklerin yanında dijital uçurumu daha da derinleştirmiş, özellikle düşük sosyoekonomik gruplardaki çocukların eğitimden kopmasına yol açmıştır (Liu, Liu & Ma, 2023). Benzer şekilde göçmen çocuklarla yapılan araştırmalar Covid 19 döneminde dijital altyapı eksikliği, uygun ekipman ve internet erişimine ulaşamama gibi teknik nedenlerin yanı sıra, aile içindeki artan iş yükü, maddi sıkıntılar ve duygusal kaygıların bu çocukların hem akademik hem de psikososyal gelişimleri üzerinde olumsuz etkiler yarattığını göstermiştir (Popyk & Pustulka, 2022).

Dijital uçurum, pandeminin getirdiği acil uzaktan eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek altyapı ve kaynakların yetersiz kalmasıyla dezavantajlı kırılgan grupların eğitim süreçlerinden tamamen kopma riskinin artmasına neden olmuştur (Azubuike et al., 2021). Bu çalışmada ortaya konan bulgular, mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların pandemi sürecinde eğitime erişim açısından ciddi yapısal engellerle karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Kırsal alanda yaşayan göçmen ailelerin çocukları, uzaktan eğitime hem donanımsal hem de sosyal erişim açısından eşit olmayan biçimde katılabiliştir. Bu durum, bu çocukların konumsal kırılganlığını derinleştirmiştir (Quandt vd., 2021). Bu araştırmanın sonuçları Gu'nun (2021) çalışmasında Çin'de kırsal ve düşük gelirli ailelerin dijital eğitime erişimde ciddi sorunlar yaşadığını gösteren bulgularla örtüşmektedir. Öte yandan, müfredatın ve uzaktan eğitim materyallerinin çocukların yaşam koşullarına ve öğrenme ihti-

yaçlarına uygun olmaması, uyarlanabilirlik ilkesinin de yeterince sağlanmadığını ortaya koymaktadır. Jægera ve Blaabæka (2020) da yaptıkları çalışmada göçmen ailelerin kütüphane kaynaklarına erişiminin yerli ailelere kıyasla daha zor olduğunu göçmen ailelerin kütüphanelerden dijital ve fiziki çocuk kitabı çıkarma oranlarının daha düşük olduğunu belirlemiştir. Bu durum, çocukların sadece teknik bir erişim sorunu yaşamadığını, aynı zamanda eğitim içeriklerinin kendi bağlamlarına uyum sağlayamaması nedeniyle de dışlandıklarını düşündürmektedir. Cheshmehzangi, Zou, Su ve Tang (2023) de çalışma sonuçlarıyla benzer olarak yaşanan dijital uçurumun temelini yalnızca teknik eksiklikler değil aynı zamanda sosyoekonomik, kültürel ve yapısal eşitsizliklere dayandığını göstermektedir.

Çalışmada bilgisayar, internet ve akıllı cihaz eksikliği çocukların eğitime katılımını doğrudan sınırlamıştır. Tomasevski'nin (2001) dört boyutlu eğitim hakkı çerçevesine göre değerlendirildiğinde, özellikle erişilebilirlik ve elde edilebilirlik ilkelerinin gerçekleştirilemediği görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların önemli bir kısmının uzaktan eğitim sürecine dâhil olamamasında, hane halkının dijital cihazlara ve internet erişimine sahip olmaması temel belirleyici olmuştur. Bu bulgu, UNICEF'in (2020) pandemi döneminde dünya genelinde en az 463 milyon çocuğun uzaktan eğitime hiç erişemediğini gösteren verileriyle de paralellik taşımaktadır. Yapılan çalışmalar aynı zamanda pandemi döneminde yaşanan dijital eşitsizliklerin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu göstermiştir. Bu çalışmada temel dijital altyapı ve erişim olanaklarından yoksun grupların pandemi sürecinde tamamen görünmez hale geldiği belirlenmiştir. Pandemi sonrası eğitimde dijital araçların kalıcılığına dair tartışmalar sürerken, birçok öğrenci hâlâ güvenli ve eşit erişim imkanlarından yoksundur. Özellikle mevsimlik göçmen çocuklar gibi çoklu dezavantaj yaşayan gruplar için bu dönüşüm yeni dışlanma biçimlerini de beraberinde getirmektedir (Swargiary & Roy, 2023).

Araştırma sonucunda, pandeminin yalnızca eğitim süreçlerini değil, aynı zamanda aile dinamiklerini de etkilediği görülmüştür. Katılımcı çocuklar ve anneler, özellikle maddi sorunlar, iş yükünde artış ve aile içi ilişkilerde çatışmalar gibi etkileri sıklıkla dile getirmiştir. Bu durum, pandeminin çocukların iyi olma halleri ve ev içi yaşam koşulları üzerindeki çok boyutlu olumsuz etkilerini gözler önüne sermektedir. Alanyazındaki araştırmalar özellikle ebeveyn desteğinden yoksun olmanın çocukların pandemiden daha olumsuz etkilenmelerine sebep olduğunu (Panchal vd., 2021; Racine vd., 2021), aile içi iletişim ve ebeveyn desteğinin ise çocukların iyi oluşlarını destekleyerek pandemiye ilişkin kaygı düzeylerini azalttığını ortaya koymaktadır (Repo vd., 2023). Araştırma bulguları, mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların pandemi sürecinde sadece eğitimden değil, aynı zamanda sosyal destekten de yoksun kaldıklarını göstermektedir. Çocukların eğitime erişimindeki kopuşun yalnızca dijital altyapı eksikliğinden kaynaklanmadığı, aynı zamanda pandemiyle birlikte aile içinde artan iş yükü, maddi yoksunluk ve ebeveyn-çocuk ilişkilerindeki gerilimin de bu süreci derinleştirdiği görülmüştür. Aile

İçer çatışmalar, kardeşler arası anlaşmazlıklar ve çocukların ev içi sorumluluklarının artması, öğrenme ortamlarının niteliğini olumsuz etkilemiştir. Bu araştırmada ifade edilen kız çocuklarının ev içi sorumluluklar nedeniyle uzaktan eğitime düzenli katılım sağlayamaması problemi Çin ve Hindistan'da yürütülen çalışmalarda da (Gogoi vd., 2025; Liu, 2021) gözlemlenmiştir.

Bulgular, Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistem kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, çocuğun içinde bulunduğu mikrosistem (aile çevresi) ile eğitim süreçleri arasındaki etkileşimin ne kadar belirleyici olduğunu göstermektedir. Özellikle ekonomik belirsizlik, gelir kaybı ve işsizlik gibi stres faktörleri çocukların öğrenmeye odaklanmasını ve akademik sürece katılımını olumsuz etkilemiştir. Bu durum, UNESCO'nun (2020) pandeminin çocuklar üzerindeki çok boyutlu etkilerini vurguladığı raporlarla da örtüşmektedir. Çocuklar tarafından dile getirilen başlıca kaygılar; eğitime devam edememe, sınav başarısızlığı, erken yaşta evlilik ve öğretmen desteğinden mahrum kalma gibi alanlarda yoğunlaşırken; anneler ise çocuklarını maddi nedenlerle okutamama ve onların meslek sahibi olamama ihtimali konusunda ciddi endişeler ifade etmiştir. Bu bulgular, Tomasevski'nin (2001) eğitim hakkının dört boyutundan özellikle kabul edilebilirlik ve uyarlanabilirlik ilkeleriyle yakından ilişkilidir.

Kapsayıcı eğitimin yalnızca fiziksel erişimi sağlamakla sınırlı olmadığı, çocukların eğitime anlamlı ve etkin katılımını destekleyecek pedagojik yaklaşımların gerekliliği açıktır (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006). Eğitime dair beklentilerin düşüklüğü, eğitimin dönüştürücü potansiyelini azaltmakta ve toplumsal eşitsizliklerin kuşaklar arası aktarımını güçlendirmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin durumu da ayrıca dikkat çekicidir. Özellikle mevsimlik işçilerin çocuklarıyla çalışan öğretmenler hem mesleki hem de kişisel düzeyde ciddi stres faktörleriyle karşı karşıya kalmış; bu bağlamda öğretmenlerin desteklenmesine yönelik gereksinim literatürde sıklıkla vurgulanmıştır (Rosado, Torres-Aponte, & Wang, 2024). Bu bağlamda çalışmada mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların pandemi döneminde "görünmez" kaldığını, eğitim hakkına erişimdeki yapısal eşitsizliklerin derinleştiğini ve sosyal dışlanma süreçlerinin keskinleştiği görülmektedir. Kriz dönemlerinde bu çocukların korunmasına yönelik hak temelli ve çok katmanlı politika ve uygulamalara ivedilikle ihtiyaç duyulmaktadır.

SONUÇ

Araştırma bulguları, pandemi öncesinde mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların okula düzenli bir biçimde devam etmeseler de hasat dönemi dışında kalan zamanlarda eğitimle bağlarını sürdürdüklerini göstermektedir. Ancak COVID-19 pandemisiyle birlikte uygulamaya konan uzaktan eğitim modeline katılımın büyük ölçüde mümkün olmaması, bu çocukların eğitimle olan zayıf bağlarını tamamen koparmıştır. Dijital erişim eksiklikleri, ekipman yetersizlikleri, yoğun iş yükü ve

uygun öğrenme ortamlarının bulunmaması gibi nedenlerle çocukların önemli bir bölümü uzaktan eğitime hiç katılamamıştır. Bu kopuş, hâlihazırda okul terki riski yüksek olan bu kırılgan grubun pandemi sonrasında okula geri dönememe olasılığını ciddi biçimde artırmış ve okul terk oranlarının yükselmesine zemin hazırlamıştır. Dolayısıyla, pandemi yalnızca geçici bir eğitim kesintisi yaratmakla kalmamış, bu çocuklar için eğitime erişim açısından yapısal bir kırılma noktası oluşturmuştur.

Araştırma bulguları, pandemi koşullarının yalnızca eğitime katılımı değil, aynı zamanda aile içi ilişkileri ve çocukların psikososyal iyi oluşunu da olumsuz etkilediğini göstermektedir. Çocukların ve annelerin geleceğe dair kaygıları, öğrenme kayıplarının giderilememesi, eğitime devam edememe, erken yaşta evlilik ve maddi yetersizlikler etrafında şekillenmiştir. Bu sonuçlar, kriz dönemlerinde eğitime erişim açısından zaten dezavantajlı konumda olan mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların görünmezliğinin derinleştiğini göstermektedir. Bu nedenle, bu gruplara yönelik esnek, kapsayıcı ve hak temelli eğitim politikalarının geliştirilmesi gerekliliği bir kez daha ortaya çıkmıştır.

ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaya konan bulgular doğrultusunda, mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların eğitime erişimini desteklemek ve pandemi gibi kriz dönemlerinde ortaya çıkan yapısal eşitsizlikleri azaltmak için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Bu araştırmanın bulguları çocukların göç sürecinde eğitimden koptuğunu göstermiştir. Bu sebeple mevsimlik tarım göçü alanlarında gezici okullar, telafi eğitim programları ve mobil öğrenme üniteleri gibi esnek eğitim modelleri, esnek sınav takvimleri ve psikososyal destek programları oluşturulmalıdır.
- Araştırmada çocukların eğitime erişimde bağlantı ve ekipman yetersizliği yaşadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle kırsal bölgelerde uzaktan eğitimi destekleyecek fiziksel altyapının (internet erişimi, cihaz sağlanması) güçlendirilmesi sağlanmalıdır.
- Bulgular çocukların uzaktan eğitimi anlamakta güçlük çektiği ve eğitime devamda motivasyon eksikliği yaşadıklarını göstermektedir. Bu nedenle bu grupta yer alan çocuklar için hazırlanan eğitim içerikleri, kültürel olarak duyarlı, dil bariyerlerini gözetken ve çocuğun ihtiyaçlarına uygun biçimde tasarlanmalıdır.
- Araştırmanın bulguları mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların ve ailelerin bilhassa covid sürecinde öğretmenler ile iletişim kurmakta güçlük çektiğini göstermektedir. Bu doğrultuda okul-aile-öğretmen iletişimini ar-

tırmaya yönelik mekanizmalar güçlendirilmelidir. Bunun için mevsimlik tarım işçilerinin çocukları gibi kırılgan gruplarla çalışan öğretmenlere yönelik olarak hem psikososyal destek programları hem de bağlama duyarlı mesleki gelişim atölyeleri tasarlanmalı ve uygulanmalıdır. Bu destek yapılarının, öğretmenlerin duygusal dayanıklılıklarını artıracak, çocuklarla kurdukları ilişkileri güçlendireceği ve eğitimde sürekliliğin sağlanmasına dolaylı katkı sunacağı öngörülmektedir. Ayrıca bu tür programların okul-temelli değil, yerel toplumla iş birliği içinde yürütülmesi, bağlamsal anlamda kapsayıcılığı artıracaktır.

- Araştırmanın bulguları Covid sürecinde ailelerin ev içi çatışmalar yaşadıklarını ve eğitim sürecinde çocuklarına destek olmakta güçlük çektiklerini göstermektedir. Bu bağlamda ailelere yönelik bilgilendirme ve farkındalık çalışmaları ile çocukların eğitim süreçlerine sunacakları desteklerle ilgili ailelere rehberlik yapılmalıdır.
- Çocukların eğitim hakkının korunması için ulusal eğitim stratejilerinde afet ve kriz yönetimi planlarının yer alması sağlanmalıdır.
- Eğitim finansmanında kırılgan gruplara öncelik verilmesi, kaynakların adil dağılımı açısından gözetilmelidir.

TEŞEKKÜR VE AÇIKLAMALAR

Çalışmamıza katkı sağlayan tüm aile çocuklara teşekkür ederiz.

ÇIKAR ÇATIŞMASI

Makalenin yazarları arasında, çalışma kapsamında herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması bulunmamaktadır.

YAZAR KATKISI

Çalışma Dizaynı: TKA(%50), DSA(%50)

Veri Toplama: TKA(%100)

Veri Analizi: SNE(%100)

Makalenin Hazırlanması: TKA(%40), DSA(%30), SNE(%30)

KAYNAKLAR

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Ağyar, E., & Malik, A. T. I. Ş. (2022). Mevsimlik tarım işçiliğinde çocukların maruz kaldığı riskler ve hak ihlalleri. *Türk Kamu Yönetimi Dergisi*, 3(2).
- Azubuikwe, O., Adegboye, O., & Quadri, H. (2021). Who gets to learn in a pandemic? Exploring the digital divide in remote learning during the COVID-19 pandemic in Nigeria. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100022. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100022>
- Bayraktar, S., & Çetinkaya, Ö. (2020). *Those marginalized during the pandemic: Seasonal migrant agricultural workers and their children in the world and Turkey during the COVID-19 pandemic*. Kalkınma Atölyesi. <https://www.ka.org.tr/dosyalar/file/Yayinlar/Cocuk-Haklari/Raporlar/SALGINDA-OTELENENLER.pdf>
- Beyazova, A. (2019). *Kapsayıcı ve katılımcı okullar için eğitimcilere yönelik çocuk işçiliği ve ayrımcılıkla mücadele rehberi*. İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cheshmehzangi, A., Zou, T., Su, Z., & Tang, T. (2023). The growing digital divide in education among primary and secondary children during the COVID-19 pandemic: An overview of social exclusion and education equality issues. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 33(3), 434-449. <https://doi.org/10.1080/10911359.2022.2062515>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Çevlik, Ç., Kılıç, H., Damaksız, M., & Dinçel, L. (2022). Mevsimlik tarım işçiliği göçü ve erken çocukluk dönemi gelişimi. *Atlas Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(10), 19-30. <https://dergipark.org.tr/pub/atlas/issue/72652/1135585>
- FAO & ILO. (2021). *Child labour in agriculture: A time to act*. Food and Agriculture Organization of the United Nations and International Labour Organization. <https://openknowledge.fao.org/server/api/core/bitstreams/af58b455-8cd7-4db7-b918-10685f33ab3f/content>
- Gogoi, Purabi, Mahendra Hazarika, and Manuranjan Gogoi. 2025. "Bridging the Gap: Gender Inequality in Education and Employment in India". *South Asian Journal of Social Studies and Economics* 22 (4):16-22. <https://doi.org/10.9734/sajsse/2025/v22i4981>.
- Gu, J. (2021). Family conditions and the accessibility of online education: The digital divide and mediating factors. *Sustainability*, 13(15), 8590. <https://doi.org/10.3390/su13158590>
- ILO & UNICEF. (2021, June 10). Child labour rises to 160 million – First increase in two decades. *UNICEF*. <https://www.unicef.org/press-releases/child-labour-rises-160-million-first-increase-two-decades>
- Jæger, M., & Blaabæk, E. (2020). Inequality in learning opportunities during COVID-19: Evidence from library take-out. *Research in Social Stratification and Mobility*, 68, 100524. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2020.100524>
- Kalkınma Atölyesi. (2013). *Mevsimlik tarım göçünden etkilenen 6-14 yaş grubu çocuklar için temel araştırma* (2. baskı).
- Kaya, M., & Özgülnar, N. (2015). Mevsimlik (gezici/geçici) tarım işçilerinin iki yerleşim birimindeki yaşam koşulları ve sağlık durumlarına niteliksel bakış. *Türkiye Halk Sağlığı Dergisi*, 13(2), 115-126. <https://doi.org/10.20518/thsd.87652>
- Liu, Z. (2021). Technology Integration in Ideological Education: Challenges and Opportunities. *Chinese Education & Society*, 54, 165-179.
- Liu, Y., Liu, H., & Ma, G. (2023). Widening digital divide: Family investment, digital learning, and educational performance of Chinese high school students during the COVID-19 pandemic school closures. *Applied Research in Quality of Life*, 18(5), 2397-2413. <https://doi.org/10.1007/s11482-023-10191-y>
- Marandi, S., & Patel, S. (2022). Seasonal migration and its influence on children's education: A study from the select village from the Santhal Pargana of Jharkhand. *International Journal of Research and Review*, 9(10). https://www.ijrrjournal.com/IJRR_Vol.9_Issue.10_Oct2022/IJRR57.pdf
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Onan, K., Kaya, H., & Özkoçak, Y. (2023). Pandemi dönemindeki uzaktan eğitim uygulamalarının engelli öğrencilerin akademik başarısına etkisi: Bir vakıf üniversitesi örneği. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 150-171. <https://doi.org/10.51948/auad.1175712>
- Panchal, U., Salazar de Pablo, G., Franco, M., Moreno, C., Parellada, M., Arango, C., & Fusar-Poli, P. (2021). The impact of COVID-19 lockdown on child and adolescent mental health: Systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 1-27.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.

- Quandt, S., LaMonto, N., Mora, D., Talton, J., Laurienti, P., & Arcury, T. (2021). COVID-19 pandemic among immigrant Latinx farmworker and non-farmworker families: A rural-urban comparison of economic, educational, healthcare, and immigration concerns. *New Solutions: A Journal of Environmental and Occupational Health Policy*, 31(1), 30-47. <https://doi.org/10.1177/1048291121992468>
- Racine, N., McArthur, B. A., Cooke, J. E., Eirich, R., Zhu, J., & Madigan, S. (2021). Global prevalence of depressive and anxiety symptoms in children and adolescents during COVID-19: A meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 175(11), 1142-1150. [10.1001/jamapediatrics.2021.2482](https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2021.2482)
- Repo, J., Herkama, S., Yanagida, T., & Salmivalli, C. (2023). Transition to emerging adulthood during the COVID-19 pandemic: Changes in anxiety and the role of inclusion/exclusion experiences. *European Journal of Developmental Psychology*, 20(4), 649-665. <https://doi.org/10.1080/17405629.2022.2122434>
- Rosado, J., Torres Aponte, L., & Wang, Y. (2024). Planning for long term recovery: the impact of covid 19 on educators working with children from seasonal and migrant farmworker families. *Journal of School Health*, 94(11), 1049-1057. <https://doi.org/10.1111/josh.13514>
- Sen, A. (2000). *Social exclusion: Concept, application, and scrutiny*. Asian Development Bank.
- Sengupta, S., & Guchhait, S. K. (2022). Seasonal migration and child's schooling: A survival approach. *Contemporary Voice of Dalit*. <https://doi.org/10.1177/2455328X221131663>
- Silver, H. (1994). Social exclusion and social solidarity: Three paradigms. *International Labour Review*, 133(5-6), 531-578.
- Swargiary, K., & Roy, K. (2023). The COVID-19 pandemic and online education revolution: A comprehensive survey. *Preprints*. <https://doi.org/10.20944/preprints202311.1390.v3>
- Tabcu, G. (2015). *Mevsimlik tarım işçilerinin ortaokul çağındaki çocuklarının eğitim sorunlarının sosyolojik olarak incelenmesi* (Doktora tezi). Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- T.C. Başbakanlık. (2017). Mevsimlik tarım işçileri hakkında 2017/6 sayılı Başbakanlık genelgesi. Resmî Gazete (Sayı: 30043, 19 Nisan 2017). https://hsgm.saglik.gov.tr/depo/Mevzuat/Genelgeler/2017-6_Mevsimlik_Tarim_Is-cileri_Basbakanlik_Genelgesi.pdf
- Tisdell, E. J., Merriam, S. B., & Stuckey-Peyrot, H. L. (2025). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Tomasevski, K. (2001). *Human rights obligations: Making education available, accessible, acceptable and adaptable* (Right to Education Primers No. 3). Raoul Wallenberg Institute of Human Rights and Humanitarian Law.
- UNESCO. (2020). *Inclusion and education: All means all (Global education monitoring report 2020)*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- UNESCO. (2020, May 27). COVID-19 highlights digital divide in distance learning. *Teacher Task Force*. <https://teachertaskforce.org/news/covid-19-highlights-digital-divide-distance-learning>
- UNESCO. (2020, August 4). UN Secretary-General warns of education catastrophe, pointing to UNESCO estimate of 24 million learners at risk of dropping out. *UNESCO*. <https://www.unesco.org/en/articles/un-secretary-general-warns-education-catastrophe-pointing-unesco-estimate-24-million-learners-risk-0>
- Uyan Semerci, P., & Erdoğan, E. (2017). *Ben kendim büyüdüm demiyorum – Adana'da mevsimlik gezici tarım işçilerinin çocuklarının yaşam koşullarının çocuğun iyi olma hali perspektifinden iyileştirilmesi projesi araştırma sonuçları*. İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Popyk, A., & Pustułka, P. (2022). *Educational disadvantages during COVID-19 pandemic faced by migrant schoolchildren in Poland*. *Journal of International Migration and Integration*, 23(3), 1165-1184. <https://doi.org/10.1007/s12134-022-00953-2>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage Publications.



INVISIBLE CHILDHOODS IN THE SHADOW OF COVID-19: EDUCATIONAL ACCESS AND FAMILY LIVES OF CHILDREN INVOLVED IN SEASONAL AGRICULTURAL MIGRATION

ABSTRACT

Covid-19 has caused severe disruptions in children's access to education, especially among vulnerable groups. This study aims to examine the experiences of children participating in seasonal agricultural migration in accessing education before and during the Covid-19 pandemic, as well as the changes in their family life from the perspectives of both children and their mothers. This study used the case study method from qualitative research designs and conducted semi-structured interviews with 50 children and 50 mothers living in Şanlıurfa province who participate in seasonal agricultural migration every year, using appropriate sampling. The data were analyzed using a content analysis approach. Three main themes emerged from the analysis. These were: 1. Access to education before and during Covid-19, 2. Family life and relationship dynamics during the pandemic, 3. Expectations and concerns for the future. The findings revealed that many children who attended school before Covid-19 were unable to participate in the distance learning process. The digital divide, lack of equipment, workload, and environmental factors were identified as the primary barriers to accessing to education. In terms of family relationships, financial problems, increased workload, and conflicts between parents and children were observed. Among the expectations and concerns of children and mothers for the future, the desire to continue education, learning losses, the desire to have a profession, and the fear of early marriage stood out. This study revealed that children participating in seasonal agricultural migration became increasingly invisible in education under Covid-19 conditions and that structural inequalities deepened. The findings underscore the need to develop inclusive and flexible education policies for disadvantaged children during times of crisis.

Keywords: Seasonal Agricultural Migration, Covid-19, Access to Education, Child Labor, Inclusive Education.



COVID-19'UN GÖLGESİNDE GÖRÜNMEZ ÇOCUKLUKLAR: MEVSİMLİK TARIM GÖÇÜNE KATILAN ÇOCUKLARIN EĞİTİM ERİŞİMİ VE AİLE YAŞAMLARI

ÖZ

Covid-19 pandemisi, özellikle kırılgan gruplardaki çocukların eğitime erişiminde ciddi kesintilere yol açmıştır. Bu çalışma, mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların pandemi öncesinde ve pandemi sürecinde eğitime erişim deneyimlerini ve aile yaşantılarında meydana gelen değişimleri çocuklar ve annelerin perspektifinden incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmış, uygun örnekleme ile Şanlıurfa ilinde yaşayan, her yıl mevsimlik tarım göçüne katılan 50 çocuk ve 50 anne ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Analiz sonucunda üç ana tema ortaya çıkmıştır. Bunlar; 1. Covid öncesi ve Covid döneminde eğitime erişim, 2. Pandemi sürecinde aile yaşantıları ve ilişki dinamikleri, 3. Geleceğe yönelik beklenti ve kaygılar olarak belirlenmiştir. Bulgular, pandemi öncesinde okula devam eden birçok çocuğun uzaktan eğitim sürecine katılım sağlayamadığını ortaya koymaktadır. Dijital uçurum, ekipman eksikliği, iş yükü ve çevresel etkenler eğitime erişimde temel engeller olarak belirlenmiştir. Aile içi ilişkilerde ise maddi sorunlar, iş yükünde artış ve ebeveyn-çocuk arasında çatışmalar yaşandığı görülmüştür. Çocukların ve annelerin geleceğe yönelik beklenti ve kaygıları arasında eğitime devam etme isteği, öğrenme kayıpları, meslek sahibi olma arzusu ve erken yaşta evlilik korkusu öne çıkmıştır. Çalışma, pandemi koşullarında mevsimlik tarım göçüne katılan çocukların eğitimde görünmez kaldığını ve yapısal eşitsizliklerin derinleştiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, kriz dönemlerinde dezavantajlı çocuklar için kapsayıcı ve esnek eğitim politikalarının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Mevsimlik Tarım Göçü, Covid-19, Eğitime Erişim, Çocuk İşçiliği, Kapsayıcı Eğitim.



INTRODUCTION

COVID-19 caused an unprecedented disruption in the global education system, affecting 1.5 billion students worldwide due to school closures (UNESCO, 2020). Research shows that COVID-19 has significantly deepened existing educational inequalities. Although many countries turned to distance learning when schools closed, millions of children were unable to access distance learning due to the digital divide. According to UNICEF's analysis, at least 463 million chil-

dren worldwide had no access to distance learning due to school closures. These data indicate that one in three school-age children received no education during the COVID-19 pandemic. Infrastructure deficiencies and socioeconomic factors have played a significant role in access to distance learning. UNESCO data indicate that globally, 50% of students (826 million) do not have a computer at home, and 43% (706 million) do not have an internet connection at home (UNESCO, 2020). These access gaps disproportionately affected children from poor and rural areas, who were already in a vulnerable position. Seventy-two percent of students unable to access distance learning came from the poorest households, and three-quarters of children unable to access online education lived in rural areas. In other words, poor rural communities with limited access to digital technologies have been the groups most severely deprived of education during the COVID-19 pandemic. The youngest children are also at risk; for example, approximately 70% of preschool-aged children have had no access to distance learning (ILO & UNICEF, 2021). Due to the economic hardships brought about by COVID-19, it has been determined that some children have become more intensively involved in agricultural production to contribute to their family budget. The International Labour Organization (ILO) and UNICEF warned in 2020 that child labor could increase as a result of school closures and income losses (FAO & ILO, 2021). Indeed, by 2020, the number of child workers worldwide had risen to 160 million, with a marked increase in the number of children aged 5-11 working. Agriculture is the sector where child labor is most prevalent, with 70% of child workers (112 million children) working in agricultural fields. It has been reported that during the COVID-19 pandemic, children who could not attend school worked longer hours in the fields or started working, thus becoming completely disconnected from education (ILO & UNICEF, 2021). The closure of schools and the sudden transition to distance learning affected all students, but had a particularly profound impact on vulnerable groups of children (Onan et al., 2023). Children participating in seasonal agricultural migration in Türkiye were already at risk educationally before COVID-19 (Kalkınma Atölyesi, 2013; Uyan Semerci & Erdoğan, 2017). A review of the literature reveals that seasonal agricultural migration has the most negative effects on children, who are the most vulnerable group. Children participating in seasonal agricultural migration face significant challenges in accessing essential necessities, which can lead to educational setbacks, difficulties in accessing healthcare, and exposure to the negative effects of socioeconomic factors. This situation profoundly affects children's health, development, and socio-cultural adaptation, leading to psychosocial problems. Furthermore, inadequate legislation, lack of oversight, and insufficient awareness in society further exacerbate these disadvantaged living conditions (Ağyar and Malik, 2022; Çevlik et al., 2022; Marandi and Patel, 2022; Sengupta & Guchhait, 2022; Uyan Semerci & Erdoğan, 2017). Children participating in seasonal agricultural migration leave school in March or April and can only return to school in November or December. This situation causes an av-

erage of 5 months of school loss for children participating in seasonal agricultural migration (Turkey Prime Ministry, 2017). Studies conducted with children participating in itinerant seasonal agricultural migration reveal that these children experience long-term educational losses and that their academic achievement is negatively affected (Uyan Semerci & Erdoğan, 2017). Children who are deprived of education from the pre-school period onwards are also seen to have high rates of absenteeism in primary and secondary school. The lack of continuity in education makes it difficult for children to develop their academic skills and hinders their ability to complete their education (Development Workshop, 2013). Studies conducted with children in Türkiye showed that students who have been separated from education for a significant period of time due to seasonal agricultural migration face problems such as dropping out of school, academic failure, not feeling a sense of belonging to school, and being exposed to peer bullying (Kaya & Özgülner, 2015; Beyazova, 2019; Tabcu, 2015).

Many children in groups with multiple disadvantages, such as those participating in seasonal agricultural migration, who had difficulties accessing education even before the pandemic, have struggled to access both online and face-to-face education regularly. Families participating in seasonal agricultural migration during the pandemic were on the move and participated in migration despite lockdown and quarantine conditions (Bayraktar & Çetinkaya, 2020). This study adopts the 4A framework (Tomasevski, 2001; UNESCO, 2020) as a theoretical reference point. This approach encompasses not only the physical presence of education but also the removal of economic, cultural, and social barriers. However, social exclusion theory (Sen, 2000; Silver, 1994) and Bronfenbrenner's (1979) ecological systems approach offer the opportunity to address the processes of children's exclusion from education from a multi-level perspective. The inclusive education literature (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006; UNESCO, 2020) is used in this study as a complementary theoretical framework for analyzing the processes of reintegrating children into the education system. In this context, this study aims to examine the experiences of children participating in seasonal agricultural migration in accessing education before and during COVID-19 and the changes that occurred in their family lives from the perspectives of both the children and their mothers.

Research questions:

1. How did children participating in seasonal agricultural migration access education before and during COVID-19?
2. How did the home environment and family relationships of children participating in seasonal agricultural migration change during COVID-19?
3. What are the expectations and concerns about the future of children and mothers participating in seasonal agricultural migration?

METHOD

Research Model

This study employed the multiple case study method from qualitative research designs. A case study is a qualitative research method that aims to examine a specific phenomenon in a multifaceted and in-depth manner within its own context (Yin, 2018). In this study, the multiple case study design was chosen to enable an in-depth examination of the educational access processes of children from families participating in seasonal agricultural migration during the COVID-19 period, taking into account the perspectives of both the children and their mothers. This approach allows for the development of a comparative and contextual perspective across cases, taking into account the unique circumstances of each family.

Study group

The study group consisted of families living in Şanlıurfa who had at least one child continuing their education and who participated in seasonal agricultural migration each year. Participants were selected using purposive sampling. Purposive sampling allows for the selection of individuals who possess specific characteristics, are suitable for the research purpose, and are easily accessible (Patton, 2002). Accordingly, the following criteria were established for participation in this study:

- The child must reside in Şanlıurfa province,
- The child is currently attending school,
- The family participates in seasonal agricultural migration each year,
- The mother and child voluntarily agree to participate in this research.

Fifty children aged 7-18 and 50 mothers living in Şanlıurfa, who were participating in seasonal agricultural migration, and continuing their education, participated in this study. Information about the participants is presented in Table 1.

Table 1. *Information about the participants*

| Participating Child | Age | Grade | Gender | Participant Mother | Age | Number of Children | Number of Children Enrolled in School | Number of Children Aged 0-6 |
|---------------------|-----|-------|--------|--------------------|-----|--------------------|---------------------------------------|-----------------------------|
| C1 | 9 | 4 | Girls | A1 | 34 | 4 | 2 | 1 |
| Ç2 | 11 | 6 | Male | A2 | 28 | 4 | 3 | 1 |
| C3 | 14 | 9 | Girl | A3 | 31 | 3 | 2 | 1 |
| C4 | 13 | 8 | Male | A4 | 46 | 5 | 3 | None |
| C5 | 8 | 2 | Male | A5 | 25 | 4 | 2 | 3 |
| C6 | 15 | 11 | Girl | A6 | 43 | 7 | 7 | None |
| C7 | 17 | 12 | Girl | A7 | 39 | 5 | 3 | None |
| Ç8 | 8 | 3 | Male | A8 | 38 | 5 | 4 | 1 |
| Ç9 | 15 | 10 | Girl | A9 | 40 | 7 | 5 | 2 |
| C10 | 14 | 9 | Girl | A10 | 45 | 4 | 3 | None |
| C11 | 11 | 5 | Girl | A11 | 38 | 5 | 4 | 1 |
| C12 | 16 | 11 | Girl | A12 | 36 | 6 | 4 | 1 |
| C13 | 16 | 10 | Girl | A13 | 40 | 5 | 4 | None |
| C14 | 16 | 10 | Girl | A14 | 43 | 2 | 2 | None |
| C15 | 16 | 10 | Male | A15 | 33 | 4 | 3 | 1 |
| C16 | 16 | 10 | Girl | A16 | 48 | 7 | 4 | None |
| C17 | 17 | 11 | Girl | A17 | 45 | 6 | 2 | None |
| C18 | 13 | 8 | Girl | A18 | 38 | 6 | 2 | 2 |
| C19 | 17 | 12 | Girl | A19 | 49 | 4 | 3 | None |
| C20 | 8 | 3 | Girl | A20 | 37 | 4 | 3 | 1 |
| C21 | 17 | 12 | Girl | A21 | 40 | 5 | 3 | 1 |
| C22 | 9 | 2 | Girl | A22 | 32 | 4 | 3 | 1 |
| C23 | 17 | 10 | Girl | A23 | 46 | 6 | 1 | None |
| C24 | 18 | 12 | Girl | A24 | 45 | 4 | 2 | None |
| C25 | 7 | 1 | Male | A25 | 29 | 3 | 1 | 2 |
| C26 | 11 | 7 | Girl | A26 | 34 | 5 | 3 | 2 |
| C27 | 11 | 6 | Male | A27 | 38 | 4 | 1 | None |
| C28 | 18 | 12 | Male | A28 | 45 | 6 | 2 | 2 |
| C29 | 9 | 4 | Male | A29 | 36 | 3 | 2 | 1 |
| C30 | 8 | 2 | Girl | A30 | 30 | 6 | 5 | 1 |
| C31 | 13 | 8 | Girl | A31 | 35 | 4 | 4 | None |

| | | | | | | | | |
|-----|----|----|------|-----|----|---|---|------|
| C32 | 16 | 10 | Girl | A32 | 35 | 4 | 3 | 1 |
| C33 | 13 | 8 | Girl | A33 | 46 | 7 | 5 | None |
| C34 | 11 | 6 | Male | A34 | 31 | 4 | 2 | 2 |
| C35 | 13 | 9 | Girl | A35 | 38 | 5 | 5 | None |
| C36 | 9 | 3 | Girl | A36 | 30 | 4 | 3 | 1 |
| C37 | 13 | 8 | Girl | A37 | 40 | 7 | 2 | 1 |
| C38 | 15 | 10 | Girl | A38 | 38 | 5 | 3 | 2 |
| C39 | 17 | 12 | Male | A39 | 40 | 3 | 3 | None |
| C40 | 16 | 11 | Girl | A40 | 34 | 5 | 4 | 1 |
| C41 | 14 | 9 | Girl | A41 | 36 | 4 | 4 | None |
| C42 | 11 | 6 | Girl | A42 | 38 | 6 | 3 | 2 |
| C43 | 8 | 2 | Male | A43 | 25 | 3 | 1 | 2 |
| C44 | 12 | 7 | Girl | A44 | 40 | 7 | 4 | 1 |
| C45 | 16 | 10 | Girl | A45 | 40 | 5 | 5 | None |
| C46 | 12 | 7 | Girl | A46 | 45 | 5 | 2 | None |
| C47 | 10 | 5 | Girl | A47 | 34 | 4 | 3 | 1 |
| C48 | 9 | 5 | Girl | A48 | 30 | 4 | 3 | 1 |
| C49 | 12 | 7 | Male | A49 | 40 | 3 | 2 | None |
| C50 | 12 | 6 | Girl | A50 | 37 | 5 | 3 | 2 |

A total of 50 children and 50 mothers participated in the study. The study included children aged between 7 and 18 years ($M = 12.9$). Participants were distributed across late childhood and adolescence, with the largest groups clustered between ages 11 and 17. In terms of educational level, 10 children were attending primary school (Grades 1–4), 17 were enrolled in middle school (Grades 5–8), and 23 were high school students (Grades 9–12), indicating that the majority of participants were in secondary education. The gender distribution consists of 37 girls and 13 boys. The average age of the mothers participating in the study is 37.6. It was determined that each mother has an average of 3 school-age children.

Data Collection Tools

Data were collected using semi-structured interview forms developed by the researchers. Separate interview forms were prepared for both children and mothers. Researchers with experience working with families and children involved in seasonal agricultural migration prepared the questions; then, expert opinions were obtained from three academics in the field. The interview forms were reviewed, and necessary adjustments were made based on the feedback from the experts.

A pilot study was conducted with 5 children and 5 mothers to test the applicability and comprehensibility of the interview forms; the forms were finalized based on the feedback obtained from the pilot study.

The final interview forms were structured around three main themes:

1. **Access to Education Before and during COVID-19**
2. **Family Life and Relationship Dynamics during COVID-19**
3. **Expectations and Concerns for the Future**

Interview Process

Interviews were conducted face-to-face with the participants' informed consent, and at times, convenient for the families' working conditions. Interviews were conducted during the seasonal agricultural migration period when families came to Ordu province for the hazelnut harvest. This period covers a time frame during which both children and mothers were living in temporary conditions with limited access to education, housing, and social support mechanisms.

The researchers identified suitable locations for conducting the interviews, taking into account the field conditions. The interviews were conducted in tents at the campsite, in safe environments that ensured privacy. Each interview was audio recorded with the participant's consent and subsequently transcribed. Interviews with children lasted an average of 20 minutes, while interviews with mothers lasted an average of 30 minutes. Due to the restrictions imposed by COVID-19, social distancing and hygiene rules were strictly observed during the interviews.

Data Analysis

The qualitative data obtained in this study were analyzed using content analysis and descriptive analysis methods to gain an in-depth understanding of the educational access and home-family life of children and mothers participating in seasonal agricultural migration during COVID-19. In this respect, the audio recordings obtained from the interviews were first transcribed by the researchers, and then the texts were read repeatedly to identify units of meaning. The data were systematically coded according to the stages proposed by Miles and Huberman (1994) (Coding the Data, Creating Categories and Themes, Interpreting the Data). Categories were created by bringing together similar statements, and themes related to the research questions were derived from these categories. The coding process was conducted using a data-driven approach; children's and mothers' statements were analyzed separately and then interpreted together. Each theme was support-

ed by direct quotations from the participants' original statements to preserve the authenticity of the findings. During the analysis process, the researchers used participant validation and expert opinion strategies to ensure the reliability of the data obtained. As part of participant validation, some findings were summarized and shared with participants, and feedback was obtained on whether the interpretations accurately reflected their experiences. In the expert opinion process, two academics with qualitative research experience independently reviewed the analysis stages, and consensus was reached on the coding and theme formation process. In this process, the joint evaluation of data obtained from children and mothers allowed themes to be presented in a multidimensional way; the findings contributed to understanding the experiences of families participating in seasonal agricultural migration during COVID-19 in terms of education and family life at both the individual and structural levels.

Validity, Reliability, and Ethics

Various strategies were used to ensure validity and reliability in the research. First, a semi-structured interview form was developed based on expert opinions and tested through pilot interviews to enable in-depth and multidimensional data collection. The interview questions were simplified and structured as open-ended questions, taking into account the age levels of the children and the socio-cultural characteristics of the families. To ensure participant anonymity, direct quotations in the research findings were coded alphabetically for children (C) and mothers (M). For example, C1 represents the first child, and M3 represents the third mother. This coding strategy ensures the anonymity of participants (Patton, 2002) while also allowing for the evaluation of which statement belongs to which participant group and the joint assessment of responses between mothers and children.

The audio recordings obtained during the data collection process were transcribed word for word by the researchers; content analysis was used in the analysis of the data. The coding process was carried out independently by two researchers, and the codes were compared to reach agreement on the themes. This double-coder approach is used as a strategy to increase interpretive reliability, which is recommended in qualitative research (Tisdell et al., 2025). Furthermore, the fact that the data were collected from different sources (mothers and children) supported internal validity (Patton, 2002) through various data collection methods. The researcher's prior knowledge of the field and familiarity with the residential areas where the study was conducted facilitated the establishment of a relationship of trust with the participants; this contributed to the reliability of the study by increasing the depth and clarity of the data (Creswell & Poth, 2018).

Ethics Committee Approval Information

In this study, all rules specified in the “Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Guidelines” were followed.

Name of the Committee Conducting the Ethical Review: Ordu University Social and Humanities Research Ethics Committee

Date of Ethical Review Decision: February 25, 2021

Ethics Review Certificate Number: 2021-29

FINDINGS

Access to Education Before and During the COVID-19 Period

The first question of this study concerns how children participating in seasonal agricultural migration accessed education before and during COVID-19. The children’s statements about their own participation in education were supported by their mothers’ statements. There was no difference between the statements of the mothers and the children. The findings related to this question are presented as participation status before COVID-19 and participation status during COVID-19. Findings regarding the access to education of children participating in seasonal agricultural migration before COVID-19 are presented in Table 2.

Table 2. *Pre-COVID educational attendance status of children participating in seasonal agricultural migration*

| Pre-COVID school attendance status | Participating Children |
|------------------------------------|--|
| Yes (43) | C1, C10, C12, C14, C15, C17, C18, C19, C2, C20, C21, C24, C25, C26, C29, C3, C30, C31, C32, C33, C34, C35, C36, C37, C38, C39, C4, C40, C41, C42, C43, C44, C45, C46, C47, C48, C49, C5, C50, C6, C7, C8, C9 |
| No (4) | C11, C16, C22, C28 |
| Occasionally (3) | C13, C23, C27 |

The table shows that the vast majority of children participating in the study attended school before COVID-19. Of the total of seven children who did not attend school or attended occasionally, five were girls aged 9-17 and two were boys aged 11 and 18.

Findings regarding the access to education of children participating in seasonal agricultural migration during COVID-19 are presented in Table 3.

Table 3. Educational attendance status of children participating in seasonal agricultural migration during the COVID-19

| School attendance status before COVID-19 | Participating Children |
|--|--|
| Occasionally (9) | C1, C13, C2, C20, C27, C31, C38, C45, C50 |
| Usually (9) | C10, C28, C29, C3, C30, C33, C36, C43, C44, C49, C5, C8, C9 |
| Never (28) | C11, C12, C14, C15, C16, C17, C18, C19, C21, C22, C23, C24, C25, C26, C32, C34, C35, C37, C39, Ç4, Ç40, Ç41, Ç42, Ç46, Ç47, Ç48, Ç6, Ç7 |

Of the 43 children who participated in education before COVID-19, 12 (all except Ç28) generally participated in distance education during the COVID-19 process. The table shows that 25 students, marked in bold, dropped out of education entirely when distance learning was introduced, even though they had previously been attending school. The table lists the problems children experienced in participating in education and the reasons for their non-participation. Interviews with participating children revealed the following themes (Table 4) regarding the difficulties children experienced during the distance learning process.

Table 4. Difficulties experienced by children during the distance learning process

| Categories | Participant |
|--|---|
| Problems with phone connections/interruptions during lessons (5) | C1, C2, C37 , C38, C43 |
| Issues arising from the screen - inability to get results - inability to follow the lesson (4) | C30, C39 , C44, C6 |
| Equipment access/connection issues (19) | C10, C11, C14, C15, C16 , C2, C21, C22, C23, C24 , C27, C28, C29, C34, C4 , C49, C5, C50, C8 |
| Unable to attend due to workload (8) | C11 , C13, C14, C21, C22, C26 , C36, C47 |
| Environment-related issues (3) | C3, C31, C50 |
| Difficulty understanding lessons/academic problems (6) | C20, C25 , C33, C45, C6 , C9 |

Students marked in bold in the table did not participate in education at all during COVID, and the reasons for not being able to participate include problems such as connection issues, increased workload, and equipment access problems.

While some participants reported multiple problems, *there are also participants who did not report any problems because they did not access distance education at all.* The table shows that students frequently experienced problems such as connection drops and insufficient internet packages while participating in distance education.

According to the research findings, participants experienced issues such as connecting via phone, screen problems, equipment access, workload, environmental problems, and academic difficulties. Participants stated that, under these themes, connecting via phone disrupted lessons, screen problems made it difficult to be productive and follow lessons, equipment access and connection problems affected participation in lessons, heavy workloads prevented participation, environmental factors disrupted the lesson experience, and academic difficulties were experienced in understanding lesson content. Below are excerpts from the participants' statements regarding the difficulties they experienced in accessing education during COVID.

"I was trying to follow along on my phone. I couldn't really join because my dad was going to work." (C50)

"My brother and I were fighting, which prevented me from joining the class. Guests were coming over, so I couldn't participate in the class." (C50)

At this point, it is possible to present a concrete case study that shows both the child's and the mother's perspectives. One participating child, C11, is an 11-year-old girl in the 5th grade. Her mother (M11) is 38 years old and has five children, four of whom are enrolled in school. Before COVID-19, C11 never attended school regularly; during COVID-19, she stated that she did not participate in distance learning at all. According to C11, the main reason for this was the lack of internet and network access where they lived due to seasonal agricultural migration:

"When distance learning first started, we went to work. There were network issues where we went and we didn't have internet either." (C11)

C11 also mentioned "unable to participate due to workload," which shows that participating in field work took precedence over accessing education. His mother's statements support this situation. A11 stated that they experienced financial difficulties during COVID-19 and therefore had difficulty educating their children:

"I want to educate my child, but I'm afraid I won't be able to if my financial situation doesn't allow it." I'm afraid." (A11)

A11 also expressed her greatest expectation for her child's future as "getting an education and having a profession." However, lack of access to education ap-

pears to be the fundamental factor threatening this desire, and the main problems experienced by this family during the COVID period were described as financial problems. Therefore, the pair of C11-A11 is a typical example showing that lack of access to education is intertwined not only with technological but also with structural and economic conditions. When the mother-child statements are considered together, it is seen that structural deficiencies and economic fragility underlie the limited access to education. This case study concretely presents both the child and mother perspectives, supported by subsequent tables and mother-child statements, demonstrating the integrity of access to education and intra-family dynamics during COVID-19. Unlike the children's statements, interviews with mothers indicated that children experienced the following problems in distance learning.

Table 5. *Challenges children faced during the remote education process from the mothers' perspective*

| Categories | Participant |
|---|-------------------------------------|
| Not taking lessons seriously (1) | A6 |
| Problems arising from the environment (4) | A16, A30, A41, A9 |
| Inability to attend due to overlapping classes (among siblings) (3) | A35, A38, A4 |
| Inability to attend due to health issues (1) | A16 |
| Issues arising from the screen - inability to get results - inability to follow classes - inability to understand the class (8) | A25, A27, A3, A30, A4, A47, A50, A7 |

According to the findings of the study, participants reported experiences related to their children's lack of interest in lessons, environmental issues, conflicting lesson times, health issues, screen problems, and inability to understand lesson content. Participants emphasized, within these themes, the inability to benefit from lessons and understand lesson content, particularly due to environmental issues and screen problems that hindered following lessons. Although 50 mothers participated in the study, only 17 problems were reported because the other students did not have any experience accessing education and therefore did not report any difficulties. Below are excerpts from the statements of the mothers of the participating children regarding the difficulties their children experienced in accessing education during COVID.

“They didn't participate at all; my husband and I have a push-button phone, so the children were deprived of lessons.” (A18)

“The class times overlapped, and fights broke out.” (A35)

“Education via TV was not effective. They weren’t watching TV, they weren’t listening.” (A3)

In the interviews with participants regarding children’s access to education during COVID-19, the teachers’ communication with families/children was also discussed. The children’s statements about the teachers contacting them were supported by their mothers’ statements. There was no difference between the statements of the mothers and the children. The findings regarding the teachers’ communication with families/children are presented in the table.

Table 6. *Teachers’ communication with families and children*

| Communication with the Teacher | Participants |
|--------------------------------|---|
| Yes | C1, C11, C13, C15, C16, C17, C22, C23, C26, C35, C38, C4, C42, C45 C46 C47 C6, C7, C8, C9, |
| No | C10, C12, C14, C18, C19, C2, C20, C21, C24, C25, C27, C28, C29, C3, C30, C31, C32, C33, C34, C36, C37, C39, C40, C41, C43, C44, C48, C49, C5, C50 |

As seen in the table, while 30 students had the opportunity to communicate with their teachers, 20 students had no communication with their teachers during the COVID-19 process. The research findings show that many children who regularly attended school before COVID-19 completely disconnected from education with the transition to distance learning. Inadequate digital infrastructure, a lack of equipment and internet access, a heavy workload, and unsuitable learning environments were identified as the main barriers to participation in education. These findings are consistent with the statements of the participating children and their mothers.

Family Life and Relationship Dynamics During COVID-19

The second question of the research focuses on how the family dynamics of children participating in seasonal agricultural migration have changed. As a result of interviews with participating children, the following categories (Table 7) emerged from the children’s statements regarding the changes in home relationships during the COVID-19 process.

Table 7. *How family dynamics changed from the children's perspective*

| Categories | Participants |
|--|---|
| No change in relationships (22) | C1, C10, C11, C12, C13, C2, C20, C22, C23, C25, C29, C30, C32, C34, C38, C4, C41, C43, C46, C49, C8, C9 |
| Financial issues (12) | C14, C16, C17, C18, C27, C28, C3, C31, C37, C39, C44, C48 |
| Feeling bored at home (1) | C15 |
| Changes or breakdowns in relationships (2) | C19, C39 |
| Disagreement with parents (4) | C21, C28, C35, C40, C45, C5 |
| Disagreements with siblings (8) | C24, C26, C28, C42, C45, C47, C50, C7 |
| Increase in workload (5) | C31, C33, C36, C45, C6 |

According to the research findings, although many participants reported no change in their relationships, they had experiences related to themes, such as financial problems, disagreements with parents and siblings, and increased workload. Below are excerpts from the statements of participating children regarding the changes in their home relationships during COVID-19.

“We were arguing with my mom because I couldn’t attend live classes.” (C21)

“There was extra work and economic problems when we were in the village.” (C31)

“We couldn’t visit our grandmother because of the virus. My father couldn’t go to work. There were economic difficulties.” (C39)

As a result of interviews with participating mothers, the following categories (Table 8) emerged from the mothers’ statements regarding changes in family dynamics during the COVID-19 process.

Table 8. *How family dynamics changed from the mothers' perspective*

| Categories | Participants |
|---------------------------------|--|
| No change in relationships (19) | A13, A14, A16, A2, A26, A3, A31, A33, A39, A4, A41, A42, A43, A44, A47, A48, A49, A50, A6 |
| Financial issues (21) | A1, A10, A11, A12, A17, A19, A20, A21, A22, A24, A25, A27, A29, A34, A35, A37, A38, A45, A46, A5, A9 |
| Disagreement with spouse (8) | A18, A21, A23, A24, A25, A34, A7, A8 |
| Disagreement with children (8) | A15, A28, A30, A32, A36, A40, A7, A8 |
| Increase in workload (1) | A27 |

According to the statements of participating mothers, various changes occurred in family relationships during COVID-19. Although some mothers reported no significant change in their relationships, the majority expressed that tensions with their spouses and children increased along with financial difficulties. While financial problems were the most common theme, this was followed by disagreements with spouses and children. A small number of participants mentioned an increase in the workload at home. Below are excerpts from the statements of participating mothers regarding the changes in family relationships during COVID-19.

“We were arguing with my husband because of financial difficulties.” (A25)

“There were arguments with the children because they weren't paying attention to their homework, and the children were constantly eager to go out.” (A30)

“My husband and I were arguing constantly; he was always at home, not working, and there was no money.” (A34)

These statements reflect the concrete manifestations of increased stress and conflict within family dynamics during COVID-19.

Expectations and Concerns for the Future

The third question of the study focused on the expectations and concerns about the future of the children and mothers participating in seasonal agricultural migration. As a result of interviews with the participating children, the following categories (Table 9) emerged regarding the children's concerns and expectations about the future. All children except C22 responded to this question.

Table 9. *Children's concerns and expectations for the future*

| Categories | Participants |
|--|---|
| Fear/longing of being separated from friends and teachers | C1, C29 |
| Desire to continue school/fear of not being able to continue | C10, C11, C13, C18, C20, C23, C26, C29, C30, C31, C32, C34, C35, C38 C4, C41, C44, C48, C5, C50, C6, C7, C8 |
| Desire for the virus to end/return to old life | C13, C26, C27, C38, C42, C43, C46, C47, C5, C8 |
| Fear of early marriage | C10 |
| Test anxiety | C12, C14, C15, C16, C19, C2, C29, C36, C39, C45, C49 |
| Expectation of support/attention from the teacher | C12, C13, C16, C17, C18, C25, C39, C40, C41, C42, C45, C9 |
| Lack of academic background/ Fear of not receiving adequate/qualified education and not being able to develop oneself | C15, C24, C28, C3, C33, C36, C37 |
| Desire to attend a prep school | C17, C24, C45 |
| Expectation of respect from family for the department chosen, the profession selected Expectation of respect | C19, C31, C40 |
| Expectation of financial support from the school | C2, C21, C25, C9 |

Table 9 shows that the participating children's anxiety about being separated from their friends and teachers, their desire to continue attending school or being prevented from doing so, their desire to return to their old lives, their fear of early marriage, exam anxiety, expectation of support and attention from teachers, fear of lack of education and inability to develop oneself, desire to attend private lessons, expectation of family support and respect for the chosen profession, and request for financial support. Quotes from the participating children's statements regarding their expectations and concerns about the future are presented below.

"I'm very afraid that my school life will continue; my sisters got married at an early age, and I'm afraid of experiencing the same situation." (C10)

“I am very worried about not having a foundation and not receiving adequate education. I want my family to send me to a private tutoring center.” (C24)

“My expectations from my family are that they don't put too much pressure on me and that they respect my choice of profession. My expectations from my teachers are that they don't get angry when we don't understand the lessons and that they encourage us in more gentle way.” (C40)

These findings once again underscore the importance of the principles of acceptability and adaptability within the framework of the right to education. The education system's failure to provide a structure that is sensitive to children's needs, motivating, and hopeful during times of crisis has negatively affected children's perception of the future and weakened their connection to education. Interviews with participating mothers revealed the following categories (Table 10) regarding their concerns and expectations for their children's future. All participants except participant A13 responded to this question.

Table 10. Mothers' concerns and expectations regarding their children's future

| Categories | Participants |
|---|--|
| Concerns about their child's learning losses/the poor quality and inefficiency of education | A1, A15, A19, A2, A24, A29, A3, A38, A39, A41, A45, A47, A49 |
| Desire for schools to reopen | A16, A2, A25, A27, A32, A35, A36, A37, A38, A39, A47, A5, A6, A8, A9 |
| Desire to educate one's child/provide them with a profession | A10, A11, A12, A14, A15, A17, A18, A20, A21, A22, A23, A26, A28, A29, A30, A31, A32, A33, A34, A35, A37, A4, A40, A42, A43, A44, A45, A46, A48, A5, A7, A8 |
| Fear of not being able to educate one's child due to financial problems | A11, A20, A22, A23, A26 |

This table shows the concerns of participating mothers regarding their children's learning losses and the poor quality of education, their desire for schools to reopen, their desire to educate their children and enable them to have a career, and the fact that some mothers fear they will not be able to educate their children due to financial problems. Thirteen of the participating mothers have academic concerns about their children's future. These concerns include the perception that their children are receiving poor/ineffective education and worry that the learning losses that emerged during COVID-19 cannot be compensated for. Below are excerpts from the participating mothers' statements regarding their expectations and concerns about their children's future.

“I want my children to continue going to school; I’m afraid they will do poorly on exams because they have fallen behind in their studies.” (A15)

“I want them to get an education; I didn’t get an education, so I want my children to. I’m afraid I won’t be able to afford it if my financial situation doesn’t improve. I want my daughter to become a nurse.” (A20)

“I am afraid they will not receive a quality education.” (A24)

DISCUSSION

This study examined the changes in the access to education and family life of children participating in seasonal agricultural migration before and during the COVID-19 from the perspectives of the children and their mothers. The findings show that during the pandemic, a large proportion of these children were unable to access distance learning and were at risk of dropping out of education altogether. It was determined that a significant portion of the children participating in the study attended school regularly before COVID-19. However, this continuity could not be maintained with the transition to distance learning. The main factors contributing to the interruption in education participation were digital infrastructure deficiencies, lack of equipment and internet access, increased workload within the family, being forced to work, and the lack of suitable learning environments. As noted in recent studies, the transition to remote education during the pandemic has exacerbated existing socioeconomic inequalities and the digital divide, leading to the disengagement of children from education, particularly those from low socioeconomic backgrounds (Liu, et al., 2023). Similarly, studies conducted with migrant children during the COVID-19 period have shown that technical reasons such as lack of digital infrastructure, inability to access appropriate equipment and the internet, as well as increased workload within the family, financial difficulties, and emotional anxiety have had negative effects on both the academic and psychosocial development of these children (Popyk & Pustułka, 2022).

The digital divide, coupled with the lack of infrastructure and resources to meet the urgent remote education needs brought about by COVID-19, has increased the risk of disadvantaged and vulnerable groups becoming completely disconnected from the education process (Azubuike et al., 2021). The findings presented in this study show that children participating in seasonal agricultural migration encountered significant structural barriers to accessing education during the pandemic. Children of migrant families living in rural areas were able to participate in distance learning unequally, both in terms of access to hardware and social support. This situation has exacerbated the spatial vulnerability of these children (Quandt et al., 2021). The results of this study are consistent with those of Gu’s (2021) study, which found that rural and low-income families in China faced sig-

nificant challenges in accessing digital education. On the other hand, the fact that the curriculum and distance learning materials are not adapted to children's living conditions and learning needs reveals that the principle of adaptability has not been sufficiently ensured. Jægera and Blaabæka (2020) also determined in their study that migrant families have more difficulty accessing library resources compared to native families, and that migrant families borrow fewer digital and physical children's books from libraries. This situation suggests that children not only experience a technical access problem but are also excluded because educational content does not adapt to their context. Cheshmehzangi, Zou, Su, and Tang (2023) similarly show that the root of the digital divide lies not only in technical deficiencies but also in socioeconomic, cultural, and structural inequalities.

In the study, the lack of computers, the internet, and smart devices directly limited children's participation in education. When evaluated according to Tomasevski's (2001) four-dimensional framework of the right to education, it is evident that the principles of accessibility and availability, in particular, are not being realized. The lack of digital devices and internet access in households was the primary factor preventing a significant portion of the children participating in the study from participating in the distance learning process. This finding is consistent with UNICEF's (2020) data, which show that at least 463 million children worldwide had no access to distance learning during the COVID-19 pandemic. Studies have also shown that the digital inequalities experienced during COVID-19 are multidimensional. This study found that groups lacking basic digital infrastructure and access became largely invisible during the COVID-19 pandemic. While discussions continue about the permanence of digital tools in post-COVID-19 education, many students still lack secure and equal access. For groups experiencing multiple disadvantages, such as seasonal migrant children, this transformation brings new forms of exclusion (Swargiary & Roy, 2023).

The research revealed that COVID-19 affected educational processes and family dynamics. Participating children and mothers frequently mentioned effects such as financial problems, increased workload, and conflicts in family relationships. This situation highlights the multidimensional negative effects of COVID-19 on children's well-being and home life conditions. Research in the field has shown that lack of parental support causes children to be more negatively affected by COVID-19 (Panchal et al., 2021; Racine et al., 2021), while family communication and parental support reduce children's anxiety levels related to COVID-19 by supporting their well-being. Research findings show that children participating in seasonal agricultural migration were deprived not only of education but also of social support during COVID-19. It has been observed that the disruption in children's access to education is due to a lack of digital infrastructure, increased workload within the family, financial deprivation, and tension in parent-child relationships during COVID-19, which have exacerbated this process. Intra-family conflicts,

sibling disagreements, and increased household responsibilities for children have negatively affected the quality of learning environments. The problem of girls being unable to participate regularly in distance learning due to household responsibilities, as expressed in this study, has also been observed in studies conducted in China and India (Gogoi et al., 2025; Liu, 2021).

When evaluated within the framework of Bronfenbrenner's (1979) ecological systems theory, the findings demonstrate the significant impact of the interaction between the microsystem (the child's family environment) and the educational processes. In particular, stress factors such as economic uncertainty, loss of income, and unemployment have negatively affected children's focus on learning and their participation in the academic process. This situation aligns with UNESCO's (2020) reports, which highlight the multifaceted impacts of COVID-19 on children. The main concerns expressed by children focused on areas such as not being able to continue their education, failing exams, early marriage, and being deprived of teacher support. In contrast, mothers expressed serious concerns about being unable to send their children to school due to financial reasons and the possibility that their children might not be able to find employment. These findings are closely related to Tomasevski's (2001) four dimensions of the right to education, particularly the principles of acceptability and adaptability.

It is clear that inclusive education is not limited to providing physical access; pedagogical approaches that support children's meaningful and effective participation in education are necessary (Ainscow, Booth, & Dyson, 2006). Low expectations for education diminish its transformative potential and reinforce the intergenerational transmission of social inequalities. The situation of teachers in this process is also noteworthy. Teachers working with the children of seasonal workers, in particular, face severe stressors at both the professional and personal levels; in this context, the need to support teachers has been frequently emphasized in the literature (Rosado, Torres-Aponte, & Wang, 2024). In this context, the study reveals that children participating in seasonal agricultural migration became "invisible" during the COVID-19 pandemic, structural inequalities in access to education deepened, and processes of social exclusion intensified. There is an urgent need for rights-based and multi-layered policies and practices to protect these children during times of crisis.

CONCLUSION

The research findings show that children participating in seasonal agricultural migration before COVID-19, although not attending school regularly, maintained their connection to education during periods outside the harvest season. However, the COVID-19 and the resulting remote education model, which was largely inaccessible to these children, completely severed their already weak ties to education.

A significant proportion of children were unable to participate in distance learning at all due to reasons such as lack of digital access, inadequate equipment, heavy workloads, and the absence of suitable learning environments. This disconnection has significantly increased the likelihood that this vulnerable group, already at high risk of dropping out of school, will not return to school after the COVID-19 pandemic, potentially leading to higher dropout rates. Therefore, COVID-19 has not only created a temporary interruption in education but has also created a structural breaking point in terms of access to education for these children.

Research findings indicate that COVID-19 conditions have negatively impacted educational participation, family relationships, and children's psychosocial well-being. The anxieties of children and mothers about the future revolve around learning losses that cannot be recovered, the inability to continue education, early marriage, and financial inadequacies. These results show that the invisibility of children participating in seasonal agricultural migration, who are already disadvantaged in terms of access to education during times of crisis, has deepened. Therefore, the need to develop flexible, inclusive, and rights-based education policies for these groups has become apparent once again.

RECOMMENDATIONS

Based on the findings of this study, the following recommendations have been developed to support the access to education of children participating in seasonal agricultural migration and to reduce structural inequalities that arise during crisis periods, such as COVID-19:

- The findings of this study indicate that children are disconnected from education during the migration process. Thus, flexible education models, such as mobile schools, remedial education programs, and mobile learning units, as well as flexible exam schedules and psychosocial support programs, should be established in areas of seasonal agricultural migration.
- The study found that children experience connectivity and equipment shortages in accessing education. Therefore, the physical infrastructure (including internet access and device provision) supporting distance learning in rural areas should be strengthened.
- The findings indicate that children have struggled to understand distance learning and lack motivation to continue their education. Therefore, the educational content prepared for children in this group should be culturally sensitive, take language barriers into account, and be designed to meet the children's needs.

- The findings of the study show that children and families participating in seasonal agricultural migration have difficulty communicating with teachers, especially during COVID-19. Accordingly, mechanisms to increase school-family-teacher communication should be strengthened. To this end, both psychosocial support programs and context-sensitive professional development workshops should be designed and implemented for teachers working with vulnerable groups such as the children of seasonal agricultural workers. It is anticipated that these support structures will enhance teachers' emotional resilience, strengthen their relationships with children, and indirectly contribute to ensuring educational continuity. Furthermore, implementing such programs in collaboration with the local community rather than school-based will increase their contextual inclusiveness.
- The findings of the research show that families experienced domestic conflicts during the COVID-19 process and had difficulty supporting their children in the education process. In this context, awareness-raising activities should be conducted for families, and guidance should be provided to them regarding the support they can offer to their children's educational processes.
- National education strategies should include disaster and crisis management plans to protect children's right to education.
- Priority should be given to vulnerable groups in education funding, and the fair distribution of resources should be ensured.

ACKNOWLEDGEMENTS AND EXPLANATIONS

We would like to thank all the children and families who contributed to our work.

CONFLICT OF INTEREST

There is no personal or financial conflict of interest among the authors of this article within the scope of this study.

AUTHOR CONTRIBUTION

Study Design: TKA(50%), DSA(50%)

Data Collection: TKA(100%)

Data Analysis: SNE(100%)

Article Preparation: TKA(40%), DSA(30%), SNE(30%)

REFERENCES

- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Ağyar, E., & Malik, A. T. I. Ş. (2022). Risks and rights violations faced by children in seasonal agricultural work. *Turkish Public Administration Journal*, 3(2).
- Azubuikwe, O., Adegboye, O., & Quadri, H. (2021). Who gets to learn in a pandemic? Exploring the digital divide in remote learning during the COVID-19 pandemic in Nigeria. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100022. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100022>
- Bayraktar, S., & Çetinkaya, Ö. (2020). *Those marginalized during the pandemic: Seasonal migrant agricultural workers and their children in the world and Turkey during the COVID-19 pandemic*. Development Workshop. <https://www.ka.org.tr/dosyalar/file/Yayinlar/Cocuk-Haklari/Raporlar/SALGINDA-OTELENENLER.pdf>
- Beyazova, A. (2019). *Guide for educators on combating child labor and discrimination for inclusive and participatory schools*. Istanbul Bilgi University.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cheshmehzangi, A., Zou, T., Su, Z., & Tang, T. (2023). The growing digital divide in education among primary and secondary children during the COVID-19 pandemic: An overview of social exclusion and education equality issues. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 33(3), 434-449. <https://doi.org/10.1080/10911359.2022.2062515>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Çevlik, Ç., Kılıç, H., Damaksız, M., & Dinçel, L. (2022). Seasonal agricultural labor migration and early childhood development. *Atlas Social Sciences Journal*, 1(10), 19-30. <https://dergipark.org.tr/pub/atlas/issue/72652/1135585>
- FAO & ILO. (2021). *Child labor in agriculture: A time to act*. Food and Agriculture Organization of the United Nations and International Labour Organization. <https://openknowledge.fao.org/server/api/core/bitstreams/af58b455-8cd7-4db7-b918-10685f33ab3f/content>
- Gogoi, Purabi, Mahendra Hazarika, and Manuranjan Gogoi. (2025). "Bridging the Gap: Gender Inequality in Education and Employment in India". *South Asian Journal of Social Studies and Economics* 22 (4):16-22. <https://doi.org/10.9734/sajsse/2025/v22i4981>.
- Gu, J. (2021). Family conditions and the accessibility of online education: The digital divide and mediating factors. *Sustainability*, 13(15), 8590. <https://doi.org/10.3390/su13158590>
- ILO & UNICEF. (2021, June 10). Child labor rises to 160 million - First increase in two decades. *UNICEF*. <https://www.unicef.org/press-releases/child-labour-rises-160-million-first-increase-two-decades>
- Jæger, M., & Blaabæk, E. (2020). Inequality in learning opportunities during COVID-19: Evidence from library take-out. *Research in Social Stratification and Mobility*, 68, 100524. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2020.100524>
- Development Workshop. (2013). *Basic research for children aged 6-14 affected by seasonal agricultural migration* (2nd edition).
- Kaya, M., & Özgülnar, N. (2015). A qualitative look at the living conditions and health status of seasonal (migrant/temporary) agricultural workers in two settlements. *Turkish Journal of Public Health*, 13(2), 115-126. <https://doi.org/10.20518/thsd.87652>
- Liu, Z. (2021). Technology Integration in Ideological Education: Challenges and Opportunities. *Chinese Education & Society*, 54, 165-179.
- Liu, Y., Liu, H., & Ma, G. (2023). Widening digital divide: Family investment, digital learning, and educational performance of Chinese high school students during the COVID-19 pandemic school closures. *Applied Research in Quality of Life*, 18(5), 2397-2413. <https://doi.org/10.1007/s11482-023-10191-y>
- Marandi, S., & Patel, S. (2022). Seasonal migration and its influence on children's education: A study from a selected village in Santhal Pargana, Jharkhand. *International Journal of Research and Review*, 9(10). https://www.ijrrjournal.com/IJRR_Vol.9_Issue.10_Oct2022/IJRR57.pdf
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Onan, K., Kaya, H., & Özkoçak, Y. (2023). The effect of distance education applications during the pandemic on the academic achievement of students with disabilities: A foundation university example. *Journal of Open Education Applications and Research*, 9(1), 150-171. <https://doi.org/10.51948/auad.1175712>

- Panchal, U., Salazar de Pablo, G., Franco, M., Moreno, C., Parellada, M., Arango, C., & Fusar-Poli, P. (2021). The impact of COVID-19 lockdown on child and adolescent mental health: Systematic review. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 1-27.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- Quandt, S., LaMonto, N., Mora, D., Talton, J., Laurienti, P., & Arcury, T. (2021). COVID-19 pandemic among immigrant Latinx farmworker and non-farmworker families: A rural-urban comparison of economic, educational, healthcare, and immigration concerns. *New Solutions: A Journal of Environmental and Occupational Health Policy*, 31(1), 30-47. <https://doi.org/10.1177/1048291121992468>
- Racine, N., McArthur, B. A., Cooke, J. E., Eirich, R., Zhu, J., & Madigan, S. (2021). Global prevalence of depressive and anxiety symptoms in children and adolescents during COVID-19: A meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 175(11), 1142-1150. [10.1001/jamapediatrics.2021.2482](https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2021.2482)
- Repo, J., Herkama, S., Yanagida, T., & Salmivalli, C. (2023). Transition to emerging adulthood during the COVID-19 pandemic: Changes in anxiety and the role of inclusion/exclusion experiences. *European Journal of Developmental Psychology*, 20(4), 649-665. <https://doi.org/10.1080/17405629.2022.2122434>
- Rosado, J., Torres Aponte, L., & Wang, Y. (2024). Planning for long-term recovery: the impact of COVID-19 on educators working with children from seasonal and migrant farmworker families. *Journal of School Health*, 94(11), 1049-1057. <https://doi.org/10.1111/josh.13514>
- Sen, A. (2000). *Social exclusion: Concept, application, and scrutiny*. Asian Development Bank.
- Sengupta, S., & Guchhait, S. K. (2022). Seasonal migration and child's schooling: A survival approach. *Contemporary Voice of Dalit*. <https://doi.org/10.1177/2455328X221131663>
- Silver, H. (1994). Social exclusion and social solidarity: Three paradigms. *International Labour Review*, 133(5-6), 531-578.
- Swargiary, K., & Roy, K. (2023). The COVID-19 pandemic and online education revolution: A comprehensive survey. *Preprints*. <https://doi.org/10.20944/preprints202311.1390.v3>
- Tabcu, G. (2015). *A sociological examination of the educational problems of secondary school-aged children of seasonal agricultural workers* (Doctoral thesis). Adiyaman University Institute of Social Sciences.
- Republic of Turkey Prime Ministry. (2017). Prime Ministry Circular No. 2017/6 on seasonal agricultural workers. Official Gazette (Issue: 30043, April 19, 2017). https://hsgm.saglik.gov.tr/depo/Mevzuat/Genelgeler/2017-6_Mevsimlik_Tarim_Iscileri_Basbakanlik_Genelgesi.pdf
- Tisdell, E. J., Merriam, S. B., & Stuckey-Peyrot, H. L. (2025). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.
- Tomasevski, K. (2001). *Human rights obligations: Making education available, accessible, acceptable, and adaptable* (Right to Education Primers No. 3). Raoul Wallenberg Institute of Human Rights and Humanitarian Law.
- UNESCO. (2020). *Inclusion and education: All means all (Global education monitoring report 2020)*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- UNESCO. (2020, May 27). COVID-19 highlights digital divide in distance learning. *Teacher Task Force*. <https://teachertaskforce.org/news/covid-19-highlights-digital-divide-distance-learning>
- UNESCO. (2020, August 4). UN Secretary-General warns of education catastrophe, pointing to UNESCO estimate of 24 million learners at risk of dropping out. *UNESCO*. <https://www.unesco.org/en/articles/un-secretary-general-warns-education-catastrophe-pointing-unesco-estimate-24-million-learners-risk-0>
- Uyan Semerci, P., & Erdoğan, E. (2017). *I'm not saying I grew up myself - Research results of the project to improve the living conditions of seasonal migrant agricultural workers' children in Adana from the perspective of child well-being*. Istanbul Bilgi University.
- Popyk, A., & Pustułka, P. (2022). Educational disadvantages during COVID-19 pandemic faced by migrant school-children in Poland. *Journal of International Migration and Integration*, 23(3), 1165-1184. <https://doi.org/10.1007/s12134-022-00953-2>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). Sage Publications.



