

DIÇOD

DİSİPLİNLERARASI ÇOCUK HAKLARI ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Yıl / Year 1 Sayı / Issue 2 Kış / Winter 2021



GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
ÇOCUK HAKLARI
ARAŞTIRMA VE UYGULAMA MERKEZİ

DISİPLİNLERARASI ÇOCUK HAKLARI ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Journal of Interdisciplinary Research on Children's Rights

DERGİNİN SAHİBİ

Doç. Dr. Yasemin MAMUR IŞIKÇI

EDİTÖRLER KURULU

Doç. Dr. Müzeyyen ALTUNBAY

Doç. Dr. Çağla YİĞİTBAŞ

Dr. Öğr. Üyesi Gonca ULUDAĞ

YAYIN EDİTÖRÜ

Dr. Öğr. Üyesi Gonca ULUDAĞ

Arş. Gör. Abdullah DİRİKOÇ

YABANCI DİL EDİTÖRÜ

Dr. Öğr. Üyesi Nurullah ÇALIŞ

SEKRETERYA

Öğr. Gör. Levent ŞİMŞEK

KAPAK TASARIMI

Dr. Öğr. Üyesi Selahattin YILMAZ

BİLİM KURULU

Prof. Dr. Selma KARATEPE	İstanbul Gelişim Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa ÖNEN	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Azize Serap TUNÇER	Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi
Prof. Dr. Önder KUTLU	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Prof. Dr. Songül SALLAN GÜL	Süleyman Demirel Üniversitesi
Prof. Dr. Belma TUĞRUL	İstanbul Aydın Üniversitesi
Prof. Dr. Sema KUĞUOĞLU	İstanbul Medipol Üniversitesi
Doç. Dr. Özge METİN ASLAN	Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi
Doç. Dr. Seydi Ahmet SATICI	Artvin Çoruh Üniversitesi
Doç. Dr. Yalçın KANBAY	Artvin Çoruh Üniversitesi
Doç. Dr. Filiz Tufan EMİNİ KURTULUŞ	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Dr. Öğr. Üyesi Süheyla ERİKLİ	Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Dr. Seda ÇARIKÇI	Milli Eğitim Bakanlığı

Disiplinlerarası Çocuk Hakları Araştırmaları Dergisi hakemli bir dergidir. Yayımlanan yazıların tüm sorumluluğu yazarlara aittir. Dergide yayınlanan makaleler kaynak gösterilmek suretiyle kullanılabilir.



Dergimiz ASOS Index tarafından taranmaktadır.

İletişim: dicod.editor@gmail.com

Yıl: 1 Sayı: 2

ISSN: 2757-9107

YAYIN POLİTİKASI

1. Eğitim, sağlık, hukuk, siyaset bilimi, kamu yönetimi, uluslararası ilişkiler, felsefe, psikoloji, sosyoloji, tarih, iletişim, teknoloji, mimarlık, sanat, spor, iktisat, edebiyat, dil başta olmak üzere çocuk hakları ve çocukluk kültürü ile ilgili konular derginin kapsamını oluşturmaktadır.
2. Makale değerlendirme sürecinin tüm aşamaları Dergipark sistemi üzerinden yürütülmektedir. Başvuru sürecinden itibaren tüm aşamalarda gerekli belgelerin iletilmesi, yazışmaların sağlanması, bilgilendirmelerin yapılması için tüm taraflar sadece bu sistemden yararlanacaktır.
3. Dergiye gönderilecek aday makaleler için yazarların benzerlik raporlarını aşağıdaki belgelerle birlikte iletmeleri gerekmektedir. Benzerlik oranı %20'den fazla olan çalışmalar herhangi bir işleme gerek kalmaksızın yazara iade edilir.
4. Dergiye gönderilen çalışmalarla ilgili değerlendirme sürecinin başlatılabilmesi için ilk işlem ön incelemenin gerçekleştirilmesidir. Bu incelemede çalışmanın yayın politikasında belirtilen koşulları sağlayıp sağlamadığı belirlenir. Bu aşamadan geçemeyen çalışmalar reddedilir.
5. Dergiye sunulan tüm çalışmalar çift kör hakem sistemi ile değerlendirilir. Hakem değerlendirmelerinin çelişmesi veya yetersiz bulunması halinde Yayın Kurulu ek hakem değerlendirmelerine başvurabilirler.
6. Hakemler tarafından düzeltme istenen çalışmalar, yazarlar tarafından gözden geçirildikten sonra aynı hakemlerin incelemesine yeniden sunulur. Bu aşamada hakemler tarafından yeterli bulunmayan çalışmalar reddedilir.
7. Dergide yayımlanacak çalışmalarla ilgili nihai karar Yayın Kuruluna aittir.
8. Makale değerlendirme süreci en fazla iki ayda tamamlanır.

HAKEM LİSTESİ

Prof. Dr. Bülent KARA

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi
Fen-Edebiyat Fakültesi
Sosyoloji Bölümü
Kurumlar Sosyolojisi Anabilim Dalı
bkara@nigde.edu.tr

Doç. Dr. Emel BAHADIR YILMAZ

Giresun Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi
Hemşirelik Bölümü
Piraziz/Giresun
emel.bahadir.yilmaz@giresun.edu.tr

Doç. Dr. Mustafa KOCAOĞLU

Necmettin Erbakan Üniversitesi
Uygulamalı Bilimler Fakültesi
Yönetim Bilişim Sistemleri Bölümü
Yönetim Bilişim Sistemleri Anabilim Dalı
mustafakocaoglu@erbakan.edu.tr

Doç. Dr. Zeynep EREN

Sinop Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
zugurlu@sinop.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Esmeray**ALACADAĞLI**

Bayburt Üniversitesi
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi
Yönetim Bilimleri
ealacadagli@bayburt.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi M. Serkan**ABDÜSSELAM**

Giresun Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Bölümü
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Anabilim Dalı
mustafa.serkan@giresun.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Rıdvan**KARABULUT**

Kayseri Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi
Çocuk Gelişimi Bölümü
ridvankarabulut@kayseri.edu.tr

Dr. Öğr. Üyesi Nurgül TERCANLI

Erzurum Teknik Üniversitesi
Sağlık Hizmetleri MYO
nurgultercanli@ymail.com

Dr. Öğr. Üyesi Sinan KUL

Atatürk Üniversitesi
Açıköğretim Fakültesi
Bilgisayar Kullanımı
sinan.kul@atauni.edu.tr

Bil. Uzm. Ayşe ELKOCA

Gümüşhane Üniversitesi
Sağlık Hizmetleri MYO
ayse.elkoca@hotmail.com

İÇİNDEKİLER

Araştırma Makalesi

Covid-19 Salgını Sürecinde Annelerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri ile İlgili Görüşleri

Yasemin DEMİR & Selahattin YILMAZ 8-28

Çocuk İşçiliğine Yönelik Kamu Politikası Analizi

Ayça KIRCA KURT 29-54

Derleme Makalesi

Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Gereksinimleri ve Okula Uyum Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler

Elif ALEMİN & Fatma Özge ÇAVUŞ BEKCE 55-72

Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Hemşirelerin Bilgi, Tutum ve Davranışları: Literatür Taraması

Sebahat KUŞLU & Aliye BULUT 73-84

CONTENTS

Research Article

Opinions of Mothers on Information and Communication Technologies During the Covid-19 Epidemic

Yasemin DEMİR& Selahattin YILMAZ 8-28

Public Policy Analysis on Child Labor

Ayça KIRCA KURT 29-54

Review Article

Educational Needs of Syrian Immigrant Children and Difficulties Encountered in the Process of Adaptation to School

Elif ALEMİN & Fatma Özge ÇAVUŞ BEKCE 55-72

Knowledge, Attitudes and Behaviors of Nurses Regarding Child Abuse and Neglect: A Literature Review

Sebahat KUŞLU & Aliye BULUT 73-84

SUNUŞ

Sayın Okurlarımız,

Hepimizin bildiği üzere, çocuk hakları ile ilgili olarak, eskiden beri var olan çok sayıda sorun, modern dünyada çoğalarak varlıklarını ne yazık ki devam ettirmektedir. Bu alanlarda yaşanan acılar, beri yandan “**çocuk hakları savunuculuğu**” akımının da giderek güçlenmesine neden olmaktadır. Çalışmalarını daha çok “mağduriyetler” üzerine yoğunlaştırıp “mağduriyetlere karşı ses çıkarma, mağduriyetleri dile getirme, mağduriyetlerin giderilmesini talep etme” şeklinde yürüten bu akımın önemli bir argümanı da “çocukların toplumda bağımsız bireyler olarak kabul görmesi” olarak karşımıza çıkmaktadır. Ne var ki, “**çocuk**” ve “**çocukluk**” tasarımlarını biçimlendiren ve konu ile ilgili söz konusu sorunların ortaya çıkmasına kaynaklık eden tarihsel, kültürel ve politik koşullar gözetilmeksizin, bu yönde bir hak savunuculuğuna girişmek, alanın söylem ve slogan kalabalığı içinde belirsizleşmesine neden olmaktadır. Çokça sorunun yaşandığı çocuk hakları alanında çözümler arayışları sürerken, çocuğu/çocukluğu toplumsal, politik ve tarihsel özelliklerin dışında değerlendirip her durumda ve her toplum için geçerli çözümler demeti sunan bu anlayış yerine “**çocukluğu**”, onu saran ve hatta yaratan değerler, algılar ve uygulamalar bütünü ile birlikte anlayabilmek ve buradan “**çocuk haklarına**” doğru yürümek, çözümler önerilerinin gerçeklikle buluşmasına olanak verecek bir yöntem olacaktır.

Kuşkusuz böylesi bir anlayış, çok sayıda disiplinin birlikte çalışmasını gerektiren geniş ve etkileşimli bir akademik alanın varlığını zorunlu kılmaktadır. Bu ihtiyaçtan yola çıkarak Mart 2021 yılında ilk sayısını çıkardığımız “Disiplinlerarası Çocuk Hakları Araştırmaları Dergisi’nin” ikinci sayısını 1989 yılında BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin imzalandığı 20 Kasım’da yayımlamanın sevincini yaşıyoruz. Siz değerli okurlarımıza, büyük çabalarla hazırlanan bu sayımıza gösterdiğiniz ilgiden dolayı teşekkürlerimizi sunarız.

Bu sayımızda birbirinden değerli 4 çalışma yer almıştır.

Birinci çalışmada; yazarlarımız, 8-9 yaş çocuğu olan annelerin Covid-19 salgını sürecinde deneyimledikleri bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili görüşlerine yer vermişlerdir. Fenomolojik özellikteki bu çalışmada hem annelerin hem de çocukların, uzaktan eğitim sürecinden fiziksel ve psikolojik açıdan olumsuz yönde etkilendikleri sonuçlarına ulaşılmış olup bu sonuçlarla ilgili birtakım öneriler sunulmuştur.

Türkiye’nin 2000’li yıllarda izlemiş olduğu çocuk işçiliği politikalarının analiz edildiği ikinci çalışmada, 1990 yılında başlayan mücadelenin 2000 yılından sonra yoğunlaşmasına rağmen istenen seviyede başarının sağlanamadığı vurgusu yer almıştır.

Üçüncü çalışmada, Suriyeli göçmen çocukların eğitim gereksinimleri ve okula uyum süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler incelenmiş ve konu ile ilgili önerilere yer verilmiştir.

Son çalışmada ise yazarlar, Türkiye’de, çocuk istismarı ve ihmeline yönelik hemşirelerin bilgi, tutum ve davranışlarını belirlemeyi amaçlamışlardır.

Bundan sonra çıkacak sayımızda da, dergimize çocuk hakları araştırma alanı ile ilgili disiplinlerden gelecek ve alana ışık tutacak bütün makaleleri titiz bir şekilde değerlendirerek yayımlamaktan büyük memnuniyet duyacağız.

Dergimize çalışmaları ve hakemlikleri ile katkı yapan tüm akademisyen ve araştırmacılara, dergiyi yayına hazırlayan ekibimize teşekkürlerimi sunar, derginin alanda yeni araştırmalara ilham olmasını dilerim. Saygılarımla.

Doç. Dr. Yasemin MAMUR IŞIKÇI

Dergi Sahibi

Covid-19 Salgını Sürecinde Annelerin Bilgi ve İletişim Teknolojileri ile İlgili Görüşleri

Yasemin DEMİR¹
Selahattin YILMAZ²

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geliş Tarihi : 06/09/2021
Makale Kabul Tarihi : 08/11/2021

Anahtar Kelimeler: Anne,
Bilgi ve İletişim
Teknolojileri, Covid-19

ÖZET

8-9 yaş çocuğu olan annelerin Covid-19 salgını sürecinde deneyimledikleri bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yürütülen bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, kartopu örnekleme yöntemiyle belirlenmiş olup Türkiye'nin çeşitli şehirlerinde yaşayan ve çeşitli sosyoekonomik statüsünde yer alan, 8-9 yaş çocuğuna sahip 11 anneden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış mülakatlar yoluyla toplanmış ve içerik analiziyle çözümlenmiştir. Araştırmada katılımcıların dijital okuryazarlık konusunda bilgi sahibi oldukları, uzaktan eğitim sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik bakış açılarının olumlu yönde olduğu ve dijital teknolojilerinin eğitime ve bilgiye erişime ulaşmada olumlu katkılar sağladığı ancak uzaktan eğitim sürecinin eşitsizliklere yol açtığı, çocukların dikkat eksikliğine zemin hazırladığı, çocukların derse bağlanma sorunları yaşadıkları, çalışan annelerin çocukları destek olamadıkları, hem annelerin hem de çocukların uzaktan eğitim sürecinden fiziksel ve psikolojik açıdan olumsuz yönde etkilendikleri sonuçlarına ulaşılmış olup bu sonuçlarla ilgili birtakım öneriler sunulmuştur.

Opinions of Mothers on Information and Communication Technologies During the Covid-19 Epidemic

ARTICLE INFORMATION

Submission Date : 06/09/2021
Accepted Date : 08/11/2021

Keywords: Covid-19,
Information and
Communication
Technologies, Mother

ABSTRACT

Based on a phenomenological research design, this study was carried out to determine the views of mothers with 8-9-year-old children about Information and Communication Technologies experienced during the Covid-19 pandemic. The study group was formed by means of snowball sampling method and consisted of 11 mothers with children aged 8-9 years, living in various cities of Turkey and from various socioeconomic status. Research data were collected through semi-structured interviews and analyzed by content analysis. Findings revealed that the participants were knowledgeable about digital literacy, their perspectives on information and communication technologies in the distance education were positive. They thought that digital technologies contributed positively to access to education and information but distance education process also caused inequalities, paved the way for children's lack of attention, and children's attachment to the lesson. Both mothers and children are negatively affected physically and psychologically by the distance education process, and some suggestions are presented regarding these results.

¹ Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmeni. Giresun Piraziz Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2627-1322>, jshmn.gunes@gmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi. Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4962-7459>, selahattin.yilmaz@giresun.edu.tr

1. Giriş

2019 yılının sonunda, Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkisi altına alan koronavirüs (Covid-19) salgını, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 2020 yılında pandemi olarak ilan edilmiştir. Covid-19 salgınının, başta sağlığımız olmak üzere, eğitim, ekonomi ve sosyokültürel alanlarda hayatlarımızda oluşturduğu sorunlar ve değişimler günümüzde en sık dile getirilen ve sorgulanan konular arasında yer almaktadır (Zeybekoğlu Akbaş ve Dursun, 2020). Covid-19 salgınının etkisiyle insan hayatında yaşanan değişikliklerin bir süre daha devam edeceği öngörülmekte ve bu sürece nasıl ayak uydurulması gerektiği konusunda endişeler yaşanmaktadır. Bu salgınla hayatımızdaki olağan işlerin eskisi gibi devam etmeyeceği görülmektedir.

Salgının etkisini azaltmak amacıyla birçok ülke farklı stratejiler yürütmüştür. Geçmiş yıllarda yaşanan buna benzer hastalıkların ortaya çıktığı görülmüş ve bu hastalıklar için bir dizi önlemler alınmıştır (Öztürk, 2009; Öztürk vd. 2020). Bu önlemlerin alınma amacı, sağlık sisteminin yükünü hafifletmek, aşı ve tedavi sürecinde hastalığın yayılmasına engel olmaktır. Bu önlemlerden birisi ise eğitim alanında gerçekleşmiştir. Öğrenciler arasında virüsün yayılma hızını en aza indirmek için okullar kapatılmıştır (Öztürk vd., 2020). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO]) verilerine bakıldığında eğitim ve öğretim sürecinin uzaktan eğitim şeklinde devam etmesi sebebiyle 172 ülkede toplam 1 milyar 646 milyon öğrencinin eğitim sürecinde zorlu bir döneme girdikleri ifade edilmiştir (UNESCO, 2020). Bu süreçte öğrenciler okula gidememiş uzaktan eğitim şeklinde eğitimlerine devam etmiştir. Öğrencilerin dijital ortamda çevrim içi derslere girme durumları sadece onları değil aynı şekilde aileleri de ilgilendiren bir husus olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Covid-19 sürecinde sokağa çıkma yasakları ile birçok anne baba işlerini evden yürütmek zorunda kalmış, öğrenciler ise eğitim sürecini uzaktan eğitim yoluyla devam ettirmiştir. Uzaktan eğitimin evden devam etmesiyle aile bireylerinin mevcut yaşantılarında birtakım değişikliklere gidilmesi zorunlu hâle gelmiştir (Başaran vd., 2020). Bu mevcut değişikliklerden en çok etkilenen ebeveynlerden birisi de anneler olmuştur. Anneler bu zorlu süreçte, evden çalışmak zorunda kalmış, evin sorumluluğunu en çok üstlenenlerden biri olmuştur. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde de çocuklarının derslerini iletişim kanallarıyla takip etmek zorunda kalmıştır.

Teknolojinin son yıllarda hızlı bir şekilde ilerleme kaydetmesi, etkili ve yenilikçi kullanımları ile birçok alanda yaşanan değişimleri kaçınılmaz hâle getirmiştir. Bu durum, bireyleri teknolojinin gelişimine ayak uydurarak, kendi yaşam standardını arttırmaya, bilgi ve deneyimlerini değişime açık tutmaya ve geliştirmeye zorunlu kılmaktadır. Bu sebeple bilgiyi daha etkin kullanmak, deneyimlemek, yorumlayabilmek için bilgi ve iletişim teknolojileri amacına uygun şekilde, etkin ve etkili kullanmanın önemi her gün daha da artmaktadır (Kazu ve Erten, 2014). Covid-19 salgını ile teknolojinin günlük yaşamlarımıza hızla giriş yaptığı bu dönemde anneler de oldukça yıpranmıştır. Çocuklarının uzaktan eğitim yoluyla yapılan derslerine katılımını sağlayıp ve takip ederken bilgi ve teknolojiyi nasıl kullanmaları gerektiği noktasında birtakım zorluklar yaşamaktadırlar.

Salgın sürecinde yürütülen uzaktan eğitim televizyon, bilgisayar, tablet gibi Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) yoluyla gerçekleştirilmiştir. BİT, bilgiye ulaşılmasını ve bilginin oluşturulmasını sağlayan her türlü görsel, işitsel basılı ve yazılı araçlardır. Bilginin toplanmasını, işlenmesini, depolanmasını, ağlar aracılığı ile bir yerden bir yere iletilmesini sağlayan ve bilginin kullanılmasına yardım eden iletişim ve bilgisayar teknolojileri bilgi teknolojileri olarak adlandırılmaktadır (Çubukçu, 2011). Covid-19 salgınının dünya genelinde eğitim üzerindeki önemli değişim ve etkileri ile birlikte açık ve uzaktan öğrenme ihtiyacı doğrultusunda BİT'in gelecekte de eğitim-öğretim süreçlerinde ağırlığının artacağına ilişkin varsayımlar bulunmaktadır (Türel vd. 2000; Usun, 2009).

Literatür incelendiğinde, Covid-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim ile ilgili çalışmalar yapıldığı görülse de bu araştırmalarda annelerin BİT kullanımına ilişkin görüşlerinin yer aldığı çalışmalar oldukça azdır. Araştırmalar öğrencilerin BİT'e entegrasyonun yetersiz olduğunu göstermektedir (Eryılmaz, 2018; Mazman ve Usluel, 2011; Usluel vd., 2015). Geleceğin eğitiminde önemi artan BİT'e uyumun sağlanmasında ebeveynlerin de önemli payı olduğu yadsınamaz. İletişim

teknolojileriyle iç içe olan annelerin çocuklarına daha iyi rehberlik yapabileceği düşünüldüğünde annelerin BİT ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Annelere göre uzaktan eğitimi sürecinde kullanılan BİT ilkökul çocuklarının öğrenmelerini nasıl etkilemektedir? Avantajları, dezavantajları nelerdir? Covid-19 salgın sürecinde BİT kullanımında gerek çocukların gerekse annelerin yaşadığı zorluklar nelerdir? BİT kullanımına anneler direnç göstermekte midir? Sorularının yanıtlanması çocukların BİT entegrasyonunda önemli rol oynayabilir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada 8-9 yaşlarındaki çocuğa sahip annelerin Covid-19 salgınında BİT kullanımı ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda 8-9 yaşlarındaki çocuğa sahip anneler BİT'i nasıl anlamlandırmaktadır? Covid-19 salgınında BİT ile ilgili deneyimleri nasıldır? Covid-19 sürecinde kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimdeki rolünü nasıl açıklamaktadırlar? Annelerin dijital kaynakların çocuğun öğrenmesine katkısı konusundaki düşünceleri nasıldır? Bilişim teknolojilerini kullanmanın çocuklara sağladığı avantajlar, yararlar ve dezavantajlar, zorluklar konusundaki düşünceleri nasıldır? Teknoloji bağımlılığına yönelik alınabilecek önlemler konusundaki deneyimleri nasıl anlamlandırmaktadırlar? sorularına yanıt aranmıştır.

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama ve analiz sürecine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Deseni

8-9 yaş çocuğuna sahip annelerin Covid-19 sürecinde deneyimledikleri BİT ile ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlayan bu araştırma fenomenolojik çalışmadır. Deneyimleri anlamlandırma çalışması olan fenomenoloji, insanların belirli bir fenomen veya kavramla ilgili anlayışlarını, duygularını, bakış açılarını ve algılarını ifade etmelerini sağlayan ve bu fenomeni nasıl deneyimlediklerini tanımlamak için kullanılan bir araştırma yöntemidir (Rose, Beeby ve Parker, 1995). Başka bir deyişle fenomenoloji günlük hayatta karşılaştığımız fakat anlayamadığımız olguları derinlemesine inceleme imkânı veren bir araştırma türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Fenomenolojik çalışma birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşamış deneyimlerinin ortak anlamını tanımlar. Fenomenoloji çalışmalarının temel amacı, bir fenomenle ilgili bireysel deneyimleri, evrensel nitelikteki bir açıklamaya indirgemektir (Creswell, 2007). Bu çalışmada Covid-19 salgını sürecinin zorunluluğu hâline gelen uzaktan eğitim uygulamaları çocukların BİT kullanımını da zorunlu hâle getirmiştir. Küçük yaşta çocuğa sahip anneler de çocuklarına rehberlik edebilmek için BİT kullanma durumunda kalmışlardır. Bu çalışmada annelerin BİT kullanım fenomenini nasıl deneyimledikleri derinlemesine betimlemesi amaçlanmış, bu fenomeni nasıl anlamlandırdıkları, bu fenomene ilişkin algıları, bakış açıları üzerine odaklanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları, Türkiye'nin çeşitli şehirlerinde yaşayan ve çeşitli sosyoekonomik statüye sahip 8-9 yaş çocuğuna sahip 11 anneden oluşmaktadır. Araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden olan kartopu örneklem yönteminden yararlanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalarda araştırmacı ve katılımcı arasında güvene dayalı ilişki gerektiğinden (Tekindal ve Uğuz, 2020) salgın sürecinde kartopu örnekleme yoluyla karşılıklı güven duygusunun oluşabileceği düşünülmüştür. Kartopu örnekleme yöntemi, çalışmada yer alan katılımcıların birbirleriyle ilişki içerisinde olan ve araştırmaya katılan bireyler aracılığıyla ulaşmayı hedef alan ve bu yolla yeni bilgiler elde etmeyi

sağlayan bir örneklem türüdür (Patton, 2014). Kartopu örneklemeyle ulaşılan annelerin yaşları 29 ile 46 arasında değişmektedir. Annelerden 7'si üniversite 4'ü lise mezunudur.

2.3. Verilerin Toplaması ve Analizi

Veri toplama araçları

Verilerin toplanmasında 11 açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Formun hazırlanmasında literatür taranmış, 15 aday soru ve bu sorulara ilişkin sonda sorular hazırlanmıştır. Hazırlanan form nitel araştırma konusunda uzman iki akademisyenin görüş ve öneriler sonunda 11 soruya indirilmiştir. Bunlar; “Covid-19 sürecinde BİT konusunda ne gibi deneyimler yaşadınız? BİT'in eğitim açısından rolü hakkında ne düşünüyorsunuz? BİT'in çocuğunuzun öğrenmesini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? BİT'in çocuğunuza sağladığı avantajlar/dezavantajlar hakkında ne düşünüyorsunuz? Covid-19 “sürecinde BİT'i kullanan annelerin ne tür zorluklarla karşılaştığını düşünüyorsunuz?” şeklindeki sorulardan ve bu sorulara ilişkin sondalardan oluşmaktadır. Hazırlanan form ilkokulda öğrencisi olan bir anneye uygulanmış, 22 dakika süren görüşme sonunda tüm soruların amaca uygun olduğu görülmüştür.

Verilerin toplanması

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 8-9 yaş çocuğa sahip çalışma grubunu oluşturan annelerden elde edilmiştir. Covid-19 salgını nedeniyle yüz yüze görüşme yapılamamış veriler “Google Form” üzerinden toplanmıştır. Araştırmaya gönüllü katılım sağlayan 11 anneye görüşme soruları sosyal medya ortamında iletilmiş ve bu açık uçlu soruları cevaplamaları sağlanmıştır. Annelerden alınan yazılı cevaplar teker teker incelenerek dökümleri yapılmıştır. Çok kısa yanıtlanan ya da yeterince açıklanmayan sorular iki araştırmacı tarafından belirlenmiş, “Meet-Google” üzerinden bağlantı kurularak sonda sorularla konunun derinlemesine açıklanmasına zemin oluşturulmuştur. Google Form üzerinden gerçekleştirilen yazılı metinlerin ne kadar sürede doldurulduğu bilinmemesine karşın, Meet-Google üzerinden yapılan görüşmeler 12 dakika ile 25 dakika arasında değişmektedir. Araştırma verilerinin tamamı bir aylık süre içinde birinci yazar tarafından toplanmıştır.

Verilerin analizi

Araştırmada görüşmeler yoluyla elde edilen veriler, içerik analizi yaklaşımıyla çözümlenmiştir. İçerik analizi yöntemiyle veriler derinlemesine analiz edilir, bu veriler arasında ilişkiler ve kavramlar oluşturulmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimsek, 2013). İçerik analizi, toplanan verilerin daha ayrıntılı hâlde incelenmesini gerektirir. İçerik analizi ile toplanan veriler üzerine odaklanılır ve bu verilerin yanıtları arasında en çok tekrarlanan, katılımcılar tarafından sıkça vurgulanan olay ve olguların kodu çıkartılır. Kodlara ayrılan veriler kategorilere ayrılır ve sonrasında bu kategorilerden de temalara ulaşılır. Genel bir ifadeyle, birbiri ile ilişkili olan kodlar, belirli kategoriler ve temalar şeklinde bir araya getirilir ve yorumlanır (Baltacı, 2019). Bu verilerin analiz sıralaması şu şekildedir; ilk olarak veri analizi için görüşmede kullanılan sorular ve elde edilen bilgiler veri analizinin temelini oluşturmuştur. Görüşme sonrasında elde edilen araştırmanın kapsamı dışındaki veriler elenmiştir. İlgili veriler detaylı bir şekilde incelenmiş ve iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Daha sonra kodlar karşılaştırılarak uyumsuz kodlar gözden geçirilmiş ve uzlaşma ile uyumlu hâlde getirilmiştir. Kodlar kendi aralarında ilişkilendirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Analiz sırasında anneler, (A1, A2, A3...) olarak kodlanmıştır. İçerik analizi ile ortaya çıkan kategoriler doğrudan alıntılarla da desteklenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmadan elde edilen veriler yorumlanırken katılımcılarla yapılan görüşmenin tamamı incelenerek katılımcının genel eğilimi belirlenmiş, gerektiğinde yapılan yorumların katılımcılar tarafından teyit edilmesine başvurulmuştur. Yeterince ayrıntılanmayan konularda internet üzerinden tekrar görüşmeler gerçekleştirilmiş, derinlemesine sorularla verilerin doygunluğa ulaşmasına özen gösterilmiştir. Araştırmanın tüm aşamaları açıklanarak benzer ortamlarda yinelenebilmesine zemin oluşturulmuştur. Veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analiz yöntemleri açıklanarak araştırmanın dış güvenirliliği sağlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Katılımcılarla yapılan görüşmeler kaydedilmiş ve iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Kodlayıcılar arasında .89'lük bir uyum hesaplanmasına karşın, uyumsuz kodlar tekrar gözden geçirilmiş, uzlaşılı yoluyla tam bir uyum sağlanmıştır. Toplanan verilerin yorumlanmasında doğrudan alıntılara yer verilerek iç güvenirliliği sağlanmıştır.

3. Bulgular

Covid-19 salgını sürecinde 8-9 yaş çocuğu olan annelerin uzaktan eğitim temelli BİT kullanımına ilişkin görüşleri belirlemeyi amaçlayan bu araştırma bulgularından 35 kategori elde edilmiştir. Bu kategoriler 8 tema altında toplanmıştır. Aşağıda her temaya ilişkin bulgular tablolar halinde gösterilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 1. BİT Çağrışımlarına İlişkin Bulgular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Ulaşılabilirlik	A4, A7, A8,	3
Aktif kullanım	A9, A10, A11	3
Dijitalleşmek	A2, A3, A5,	3
Sosyalleşme	A1, A6	2
Toplam		11

Tablo 1'de de görüldüğü gibi BİT'in anlamıyla ilgili ulaşılabilirlik, aktif kullanım, dijitalleşme ve sosyalleşme kategorileri elde edilmiştir.

Ulaşılabilirlik konusunda katılımcı ifadelerinde *"Her şey bir tıkla elimin altında."* (A4), *"Bilginin bir tıkla yanı başımızda olmasını ifade ediyor."* (A7), *"Tablet telefon bilgisayar gibi cihazlarla yorulmadan gerekli bilgilere ulaşmak diyebilirim. Bilgiye erişimde kolaylık sağlıyor."* (A8) denilmektedir. Bu ifadeler BİT kullanımının bilgiye erişimde kolaylıklar sağladığını göstermektedir.

Aktif kullanım konusunda katılımcıların ifadelerinde *"Bilgisayar ve benzeri araçların kullanımı konusunda bilgi sahibi olunması"* (A9), *"Dijital cihazları doğru ve etkin bir şekilde kullanabilmeyi"* (A10), *"Faydalı buluyorum. Bu nedenle bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli ve sürekli olarak kullanmak çok önemli."* (A11) denilmektedir. Bu açıklamalar, BİT' in doğru, bilinçli ve aktif bir şekilde kullanılması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Dijitalleşmek konusunda katılımcıların ifadelerinde *"Günümüz ve geleceğin olmazsa olmazı."* (A2), *"Çağın gerektirdiği teknolojiyi yakından takip edip, web 2.0 araçları derslere entegre edebilmek. Çocuklarımıza bunu aktarabilmek."* (A3), *"Geleceği ifade ediyor."* (A5) denilmektedir. Bu ifadeler dijitalleşme sürecinin geleceğimizin vazgeçilmezi olduğunu, dijital içeriklerin eğitimde de kullanılmasının avantaj sağlayacağını ve çocuklara dijitalleşmede elde edilen yeni bilgilerin aktarılması gerektiğini göstermektedir.

Sosyalleşme konusunda katılımcıların ifadelerinde “Fazlasıyla iletişim kurmak ve öğrenmek.” (A1), “Çok uzakta olan sevdiklerinizi teknoloji araçları ile görerek hasret gidermek gibi...” (A6) denilmektedir. Bu görüşler, dijitalleşmenin, sosyal hayatımızda da birtakım değişikliklere yol açtığını, insanların sosyal ilişkilerinde iletişim teknolojilerinden faydalandıklarını göstermektedir.

Tablo 2. Covid-19 Salgınında BİT İlgili Deneyimlere İlişkin Bulgular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Uyum sağlamak	A2, A5, A6, A8, A10	5
Yenilikçi	A1, A4, A3, A9, A11	5
Alternatiflik	A7	1
Toplam		11

Tablo 2’de de görüldüğü gibi Covid-19 salgınında BİT ile ilgili deneyimler temasında, uyum sağlamak, yenilikçilik ve alternatiflik kategorileri elde edilmiştir.

Uyum sağlamak konusunda katılımcıların ifadelerinde “Çocuklarıma daha önce öğretmediğim şeylerin olduğunu fark ettim. İlerleyen zamanlarda ise onlardan öğrendiğim şeyler oldu.” (A2), “Bilmediğim birçok programı öğrendim. (A5), “Covid-19 sürecinde tabiki eğitim için gerekli her türlü iletişim teknolojilerini öğrenmeye çalıştık ve bu sürece ayak uydurmak başlangıçta çok zor gelmişti. Fakat bunları bilmek işimize yaradı.” (A6), “İnternette kullanmadığım bilgilere eriştim genelde hep kitaplardan yararlanırdık internetten bilgiye daha kolay erişebildiğimi öğrendim.” (A8), Bilgisayara daha da çok hâkim olmaya başladım. Ders için gerekli olan her tür verinin nasıl kullanılacağını öğrendim. Ayrıca çocuğumla dersleri dijital kütüphanelerden faydalanarak çalıştık. Uzaktan eğitim sürecinde tüm iş ve işlemlerimizi akıllı cihazlar aracılığı ile yürüttük. Sosyal medyayı daha fazla kullanır olduk.” (A10) denilmektedir. Bu ifadelerden, annelerin ve çocuklarının uzaktan eğitim sürecinde yeni programları öğrendiklerini, BİT ile birçok bilgiye rahatlıkla erişim sağlanarak e-kitap, çeşitli çalışma fasikülleri ve eğitim videolarından faydalandıkları görülmektedir.

Yenilikçilik konusunda katılımcıların ifadelerinde “Bu süreçte yeni edindiğim bilgiler sayesinde birçok programı öğrendim, eleştirel düşünme ve sosyal medya etkileşimim olumlu yönde arttı.” (A1), “Bilmediğim konularda da bilgi sahibi oldum.” (A4), “Uzaktan eğitim sürecinde çocuğumun tüm projelerinde ve derslerinde yardımcı olan en önemli unsur. Bu sayede birçok yeni bilgi öğrendik ve faydasını gördük” (A3), “Uzaktan eğitim uygulamalarını tanıdık, kullanmayı öğrendik, programların kullanım ayarlarını yapmayı, bilgi paylaşmayı öğrendik.” (A9), “Bir veli olarak ders için gerekli olan tüm yeni bilgilere açık olmaya çalıştım. Okul sürecinde yapılan tüm çalışmalarını çevrimiçi takip ettim.” (A11) denilmektedir. Bu ifadeler annelerin, dijital ortamda henüz ilk kez karşılaştıkları durumlara yenilikçi bir anlayış ile yaklaştıklarını, yeni programların içeriğini öğrendiklerini, bu bilgileri çocuklarına aktardıklarını ve eğitim sürecinde yapılan çalışmaların takipçisi olduklarını göstermektedir.

Alternatiflik konusunda katılımcının ifadesinde “Açıkçası ilk başta sunulan programlara alışma süreciyle geçti. Sonra çok alternatif ve renkli bir dünya sunduğu için çok güzel geldi. Fakat daha sonra kitap defter kullanarak yazarak öğrenmenin daha kalıcı olduğunu düşünmeye başladım. Çocuklar için belki alternatif kaynak fakat o kadar çok uyarıcı var ki bu da çocukları yorduğunu düşünmekteyim. Ben kendi çocuğumda bunu gözlemledim. Evet, bilgiye ulaşma açısından güzel renkli fakat çocuk yazmadan kitabın yapraklarını çevirmeden kendi araştırmadan o bilgiler kalıcılığı sağlamıyor.” (A7) denilmektedir. Bu ifade BİT kullanımı genel olarak avantaj sağlasa da dijital ortamda yer alan görsel çalışmaların ve hareketliliklerin çocukların dikkatini dağıttığını ve bu nedenle öğrenmede kalıcılık ilkesiyle çeliştiğini belirtmektedir.

Tablo 3. Covid-19 Sürecinde Kullanılan Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Eğitimdeki Rolüne İlişkin Bulgular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Faydalı olma	A2, A3, A5, A8	4
Pratik	A7, A9, A10	3
Yetersizlik	A1, A11	2
Teknoloji bağımlılığı	A6, A7	2
Bireysellik	A4, A6	2
Toplam		13

Tablo 3’de de görüldüğü gibi eğitimde kullanılan BİT’in rolüne ilişkin faydalı olma, pratik, yetersizlik ve bireysellik kategorileri elde edilmiştir.

Faydalı olma konusunda katılımcıların ifadelerinde, “Büyük ve önemli bir rol üstlendi. İlk zamanlar sıkıntılar yaşansa da daha sonra düzene girdi.” (A2), “Özellikle pandemi sürecinde eğitime inanılmaz katkısı olmuştur.” (A3), “Pandeminin hayatımıza girmesiyle birçok şey gibi eğitimde alt üst oldu. Eğitimin uzaktan olmasından dolayı bilgi ve iletişim teknolojilerinin olumlu olarak faydasını gördüğümüzü düşünüyorum.” (A5), “Çocukların okula gitmediği süreçte zaman ve bilgi açısından oldukça faydalı olduğunu düşünüyorum. Ayrıca bu süreçte bilgi ve iletişim teknolojileri ile ders tekrarlarını da rahatlıkla yaptık ve birçok bilgiye erişebildik.” (A8) denilmektedir. Bu açıklamalar annelerin, Covid-19 salgınıyla eğitimde kullanılan BİT’in eğitim açısından yarar sağladığını, eğitimin sürdürülebilirliği için gerekli olduğunu göstermektedir.

Pratiklik konusunda katılımcıların ifadelerinde, “Tek yönlü iletişimin olmayacağını düşünüyorum fakat çocuğa çok farklı alternatifler sunuyor. Farklı bir bakış açısı ve pratiklik sağlıyor.” (A7), “Bilişim teknolojilerinin eğitimdeki önemi yadsınamaz. Yüz yüze eğitimde de sık sık kullanılması gereken bilgi teknolojileri uzaktan eğitimde daha faydalı ve pratik oldu. Anında öğrenciye bilgi, görüntü paylaşımı yapılabilir. Zaman kazancımı açısından çok pratik bence.” (A9), “Değişim ve dönüşümün kaçınılmaz olduğu bir dönemdeyiz. Hepimiz çağın gereği olan gelişmelere ayak uydurmaya çalışmak zorundayız. Bu öyle hızlı ilerleyen bir alan ki bir gün dahi takip etmediğinde bir şeylerin gerisinde kalabiliyorsun. Eğitimin de bu sisteme ayak uyduramayıp eski anlayışla devam etmesi mümkün değil. O nedenle orda da dijital bir dönüşüm şart. Bakanlığımız bu dönüşüme hem kendini hızla adapte ediyor hem de tüm öğretmenleri hazırlayabilmek için yoğun bir şekilde çalışıyor. Bu dönemde bilgiye hızlı ve pratik bir şekilde ulaşmak herkes için avantaj” (A10) denilmiştir. Bu ifadeler bilgi ve iletişim teknolojilerinin, bilgiye erişimde farklı alternatifler sunduğunu, yüz yüze eğitimde de sıkça yer alması gerektiğini, zaman kazanımı açısından önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Uzaktan eğitimin olumu etkileri yanında olumsuz etkilerine ilişkin görüşler de bulunmuştur. Bu görüşler yetersizlik, teknoloji bağımlılığı ve bireyselleşme olarak kodlanmıştır. Yetersizlik konusunda katılımcıların ifadelerinde, “Çocuklarımızın seviyesine her daim yetişemediğini ve geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (A1), “ Bilgi ve iletişim teknolojileri hayatımızda önemli bir yere sahip, eğitime katkı sağladığı bir gerçek fakat bu durum tek başına yeterli değil.” (A11) denilmiştir. Bu ifadeler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin tek başına yeterli olmadığını, özellikle eğitim sürecinde çocukların seviyesine göre geride kaldığını göstermektedir.

Teknoloji bağımlılığı konusunda “Bu süreçte çocuklar çok fazla teknolojiyle iç içe olduklarından teknoloji bağımlılığı konusunda olumsuz etkileniyorlar.” (A6), “Pandemi süresinde çok fazla teknolojiyle iç içe oldular. Veliler olarak çocukları bir araya getirmemek adına buna göz

yumarak teknoloji bağımlısı olmalarını etkiledik.” (A7) şeklindeki ifadeler çocukların teknolojiyle vakit geçirdikçe, teknolojiye daha çok bağlandıklarını göstermektedir.

Bireysellik konusunda katılımcıların ifadelerinde, “Tabi ki kısa süreli programlarda uygulanması dâhilinde bilinçli teknoloji kullanıcısı olanlar açısından faydalı. Yani herkes aynı derece fayda sağladığını düşünmüyorum. Bu durumu her çocuk için ayrı ayrı değerlendirmek daha doğru olacaktır. Ayrıca eğitimde süreç uzadıkça çocuklarda ilgi ve dikkat eksikliği sonucu gerekli öğrenmenin zorlaştığını da görüyoruz.” (A6), “Faydasını gören de görmeyen de oldu bana göre. Bu durum çocukla alakalı. Çalışma azmi olmayan çocuk yüz yüze eğitimde bile başarılı olamazken canlı ders vs hiçbir fayda göremedi. Çalışma azmi olan çocuk ise pür dikkat dinledi takip etti öğretmenin talimatlarını yerine getirdi canlı derslerde...” (A4) denilmektedir. Bu ifadeler Covid-19 salgınında uzaktan eğitimin kaliteli ve uygulanabilir olmasının bireysel farklılıklara bağlı olduğuna vurgu yapmakta, öğrenci özelliklerine göre olumlu ya da olumsuz sonuçlara neden olabileceğini göstermektedir.

Tablo 4. Dijital Kaynakların Çocuğun Öğrenmesine Katkısına İlişkin Bulgular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Kolaylık sağlamak	A1, A3, A5	3
Güdülenme	A4, A9, A10	3
Kaynak edinme	A7, A8	2
Kontrol etme	A11	1
Toplam		9

Tablo 4’te de görüldüğü gibi dijital kaynakların çocuğun öğrenmesine katkısı temasında; kolay ulaşılabilirlik, güdülenme, kaynak edinme ve kontrol etme kategorileri elde edilmiştir. “Çocukların dijital kaynaklar kullanması bilgiye ulaşma konusunda büyük bir kolaylık, ancak bu kaynakların kontrollü kullanılması gerekir” (A3) “Bir süre sonra çocuklar kitap defter gibi ders araçlarından tamamen uzaklaşabilirler. Bu da çocukları gerçek dünyadan uzaklaştırabilir” (A5) denilerek BİT’ in kolaylık sağladığına ancak dikkatli kullanılması gerektiğine dikkat çekilmektedir.

Üç katılımcı bireysel farklılıklar olsa da BİT kullanımının çocuklarda motivasyon yarattığına değinmektedir: “Bazı çocuklar dijitalle iç içe olmayı seviyorlar, özellikle kendisi bilgisayarda bir şeyler yapabiliyorsa” (A10), “Bu kuşak çocuklar zaten dijitalle yetişti. Dolayısıyla olma onlara çekici gelebiliyor” (A4). Çocukların teknolojiyi doğru kullanmaları onları bilgiye erişimde tabi ki motive edecektir. Bilgiye kolayca ulaşabilmek her çocuk için çok faydalı bir öğrenme şeklidir.” (A9).

Kaynak edinme konusunda katılımcıların ifadelerinde, “Geniş bir yelpaze sunması açısından çok güzel. Maddi açıdan da yıpranmadan her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebiliyor. Çeşitli örnekler bunlara kolayca ulaşım açısından mükemmel. Fakat çok uyarıcı verdiği için çocuk emek vermeden bilgiyi uygulamadan o kalıcılığı sağlayamıyor. Öğrenmeyi destekliyor evet fakat kesinlikle tek başına yeterli değil öğrenme istenilen düzeyde olmuyor.” (A7), “EBA ve benzeri birçok eğitim platformunda çocukların seviyelerine uygun yeterli birçok kaynak var bu kaynaklardan yaralandım. Bu çocuğumun öğrenmesine büyük katkı sağladı.” (A8), denilmiştir. Bu ifadeler, öğrenme üzerinde etkili olan eğitim kaynaklarının iletişim teknolojileri aracılığıyla daha kolay elde edildiğini, ders için gerekli çalışma fasiküllerinin öğrenme açısından avantajlı bir duruma sahip olduğunu göstermektedir.

Kontrol etme konusunda katılımcının ifadesinde, “Uzaktan eğitim sürecini takip etmeden dolayı çocuklarımın eğitimden faydalanmasını sağladım. Fakat çocuklar yaş olarak eğitimi dijital ortamda takip etme bilincinde değiller, özellikle ilkökul seviyesindeki bir öğrencinin bunları takip etmesi çok zor.” (A11) denilmiştir. Bu açıklamada, çocukların erken yaşta BİT’i eğitim amacıyla takip etmekte zorlandıklarını göstermektedir.

Tablo 5. Annelere Göre Bilişim Teknolojilerini Kullanmanın Çocuklara Sağladığı Avantajlara İlişkin Bulgular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Çağa uyum	A1, A3, A4, A, A5, A7, A6 A10	8
Bilgiye erişim	A1, A2, A3, A6, A7, A10, A11	7
Kolaylık	A1, A3, A4, A5, A10	5
Dijital beceri gelişimi	A1, A4, A5, A8, A9	5
Başarı	A3, A8, A9	3
Görsellik işitsellik	A9, A10, A5	3
Motivasyon	A2, A6	2
Özgüven	A6	1
Toplam		20

Tablo 5'te de görüldüğü gibi bilişim teknolojilerini kullanmanın, çocuklara bazı avantajlar sağladığı ortaya çıkmıştır. Bunlar çağa uyum, bilgiye erişim, kolaylık, dijital beceri gelişimi, başarı, görsellik, motivasyon ve özgüven kategorileri ile ifade edilmektedir.

Çağa uyum konusunda katılımcıların ifadelerinde, "Artık dijital bir dünyadayız her şey dijital. Her şeye bir tıkla dijital ortamda ulaşabiliyoruz. Bu duruma sadece çocukların değil hepimizin uyum sağlaması gerekir ancak bu şekilde fark yaratabiliriz." (A4), "Çocuklarımız bilgi ve iletişim teknolojilerini ne kadar iyi öğrenirse o kadar başarılı olur. Dönem teknoloji dönemi olduğundan ilerde bazı şeyleri zorlanmadan üstesinden geleceklerini düşünüyorum." (A5), "Çağımız bilim ve teknoloji çağı. Değişim kaçınılmaz. Erken yaşlarda çocuklar bilgiyi ve teknolojiyi amacına uygun şekillerde kullanmayı öğrenirlerse değişen çağda ülke adına güzel şeyler yapabilecek duruma gelebilir. Pratik olma zamandan kazanma her alanda önemli faktörlerdir. Bilgi ve teknolojiyi iyi ve doğru şekilde kullanmayı öğrenirlerse geleceğe yöne veren bireyler olabilirler." (A7), "Çağın gereklerine daha çabuk adapte olma, yenilikleri yakından takip edip anında uyum sağlayabilme, geleceğin dünyasına daha hazır hale gelme gibi avantajlar elde ettiklerini düşünüyorum." (A10) denilmiştir. Bu açıklamalar, bilim ve teknoloji çağında olduğumuzu ve sadece çocukların değil herkesin bu çağa ayak uydurmak zorunda olduğunu göstermektedir. Ancak çocukların bu süreçte bazı zorluklar yaşadıklarına ilişkin görüşler de bulunmaktadır: "Zaman zaman zorluk yaşandığını fakat ilerleyen günlerde deneyim kazandıklarını ve böyle durumlar karşısında öğretmenleri her zaman gelişime açık olduklarını düşünüyorum." (A1), "Çocuklar pandemi nedeniyle uzaktan eğitime zorunlu kaldılar. Tabiki ilk zamanlar bu hem biz ebeveynleri hem de çocukları oldukça zorladı" (A3), A8) denilmiştir. Bu görüşler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme üzerindeki etkisinin ilk zamanlarda bireylere zor geldiğini, sonrasında bireylerin bu sürece uyum sağlayabildiğini, bilgi ve teknoloji ürünlerinin öğrenilmesiyle bilgiye erişimin kolaylaştığını göstermektedir.

Bilgiye erişim konusunda katılımcıların ifadelerinde, "Çocukların bilgi ve iletişim teknolojilerini elbette onların bilgiyi kolay edinmelerine katkı sağlayacaktır." (A2) "Bilgiye en kolay şekilde ulaşmamı sağlıyor." (A3), "Uzaktan eğitim sürecinde çocuklarla iletişim kurmak bilgi ve belgeleri aktarmak vb. kolaylıklar sağladı." (A6), "Bilgiye ulaşmakta iletişim kurmakta kullandıkları

cihazlardaki sorunları çözmekte zorlanmadım. Aksine bilgi ve iletişim teknolojilerini ile birçok bilgiye ulaştım” (A11) denilmiştir. Bu açıklamalar, bilgi ve iletişim teknolojilerinin anneler ve çocuklar açısından bilgiye erişimde ve ders için gerekli video, doküman vb. çalışmalara erişimde fayda sağladığını göstermektedir.

Kolaylık sağlamak konusunda katılımcıların ifadelerinde, *“Zaman zaman çocuğa kolaylık sağladığımı zaman zaman da eksiklerinin olduğunu düşünüyorum.” (A1), “İletişim teknolojilerinin doğru ve bilinçli kullanılır olması çocuğun açısından oldukça faydalı olabilir. Öncelikli olarak teknolojiyi iyi kullanmak birçok bilgiye erişimde kolaylık sağlayacaktır diye düşünüyorum.” (A3), “Özellikle pandemi döneminin başlarında çocuğun bilgiye erişiminde yeterli randıman alınamasa da bu durum zamanla düzene girdi. Sorunsuz şekilde sisteme iletişim teknolojilerini kullanmayı öğrendik ve bu eğitim sürecinde olumlu yönde işimizi kolaylaştırdı.” (A4), “Çocuk bir bilgiye erişimde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanırken hem zamandan tasarruf ediyor hem de bilgiye kolayca ulaşabiliyor.” (A5), “Çocuklarımız eğitime daha kolay, daha çabuk ve daha pratik bir şekilde erişebiliyor. Elbette bu durumun dezavantajlı yanları da var. Bu da ayrı bir tartışma konusu.” (A10) denilmiştir. Bu ifadeler bizlere, çocukların dijital ortamda bir bilgiyi doğru şekilde elde etmesi ve öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için öncelikli olarak bilgi ve iletişim teknolojilerinin doğru ve bilinçli kullanılması gerektiğini göstermektedir.*

Dijital beceri konusunda katılımcıların ifadeleri, *“Birçok programa karşı deneyim kazandırdı ve geliştirdi ve çocuğuma uzaktan eğitim sürecinde destek olabildim” (A1), “Dijitale dönen bu pandemi sürecinde dijital beceri konusunda bilgi sahibi olduğum için zorluk yaşamadım. Ayrıca bilmediklerimi de çok çabuk öğrenmeye çalıştım.” (A4), “Çocuğumun internet ortamında güvenilir içeriklere ulaşabilmesi derslerine rahat girebilmesi açısından fayda sağladı.” (A5), “Birçok eğitim platformlarından erişim sağlayıp yararlandık.” (A8), “Eğitim için gerekli programları kolaylıkla kurup kullanabildim.” (A9) denilmiştir. Bu görüşler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin bilinçli bir şekilde kullanılmasının eğitim sürecinde anneler ve çocuklar açısından kolaylıklar sağladığını, bilgi ve iletişim teknolojileri açısından yeni karşılaştıkları durumlara da kolaylıkla uyum sağladıklarını göstermektedir.*

Başarı konusunda katılımcıların ifadelerinde, *“Özellikle pandemi sürecinde ders başarısında diğer öğrencilere fark attıklarını düşünüyorum.” (A3), “Özellikle pandemi döneminde çocukların bilgi ve teknolojiyi iyi kullanması onların ders ve ders kaynaklarına erişimde diğer çocuklara göre daha önde olduklarını düşünüyorum.” (A8), “Zaman kaybı olmadan derslere katıldılar” (A9) denilmiştir. Bu görüşler, eğitim açısından bilişim teknolojilerini iyi kullanan çocukların bilgiye ulaşmada akranlarına göre başarılı olduklarını göstermektedir.*

Motivasyon konusunda katılımcıların ifadelerinde, *“Çocuklar, bir bilgiye kolay erişebiliyor fakat bu süreç öğrenme üzerinde motivasyon ve isteği zorlaştırıyor.” (A2), “Dijital teknolojileri eğitimde başarılı buluyorum. Yüz yüze eğitim ile iç içe sarmal bir eğitim olursa başarı düzeyi daha da artacaktır. Sadece uzaktan eğitim de kullanılmamalı. Ayrıca bu eğitim her çocuğu motive edecek bir içeriğe sahip olmalıdır.” (A6), “Çocukların teknolojiyi doğru kullanmaları onları bilgiye erişimde tabi ki motive edecektir. Bilgiye kolayca ulaşabilmek her çocuk için çok faydalı bir öğrenme şeklidir.” (A9) denilmiştir. Bu açıklamalardan, dijital ortamda verilen eğitimlerin çocukların motivasyonunu artıracak nitelikte olması gerektiğini, bu eğitimlerin sadece Covid-19 salgını sürecinde değil bir sonraki eğitim sürecine de yayılması gerektiğini görmekteyiz*

Görsellik konusunda katılımcıların ifadelerinde, *“Dijital ortamın öğreticiliği daha fazla bence. Görsel açıdan daha etkili olduğunu düşünüyorum.” (A9), “Geleneksel pasif öğrenme ortamlarından sıyrılarak, aktif öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacak birçok etkinliği, sunumu, görsel ve işitsel unsuru bünyesinde barındırma, her türlü iş ve işlemin daha kolay, pratik ve konforlu bir şekilde gerçekleştirilmesine hizmet etme, zamanı daha etkili kullanmayı sağlama gibi birçok yararı olduğunu düşünüyorum.”(A10) denilmiştir. Bu ifadeler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin bilgiyi görsel açıdan desteklediği ve çocukların öğrenme deneyimlerinde etkili bir yere sahip olduğunu göstermektedir.*

Araştırma Makalesi

Özgüven konusunda katılımcının ifadesinde, “Sosyal ve duygusal anlamda kendinde öncelikle özgüven duygusu baskın oluyor ve kendini ifade etme becerileri teknolojiyi kullanamayan çocuklara göre daha avantajlı oluyorlar.” (A6) denilmektedir. Bu söylemde, dijitalleşmeye ayak uyduran ve bunu bilinçli bir şekilde kullanan çocukların kendine olan özgüvenlerini de etkilediği görülmektedir

Tablo 6. Covid-19 Sürecinde Bilgi Ve İletişim Teknolojileri Açısından Yaşanan Zorluklar Temasına İlişkin Bulgular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Yetersizlik	A1, A4, A5, A6, A10	5
Teknik sorunlar	A3, A7, A11	3
Erişimde zorluk	A1, A8,	2
Sağlık sorunu	A2, A8	2
Eşitsizlik	A11	1
Maddiyat	A9	1
Toplam		12

Tablo 6’da görüldüğü gibi Covid-19 sürecinde bilgi ve iletişim teknolojileri açısından yaşanan zorluklar temasında, yetersizlik, sağlık sorunu, erişimde zorluk, eşitsizlik, maddiyat kategorileri elde edilmiştir.

Yetersizlik konusunda katılımcıların ifadeleri, “Özellikle çalışan annelerin zaman sıkıntısı yaşadıklarını ve çocuklarına yeterince destek olamadıklarını düşünüyorum.” (A1), “Bilgisayar, tablet vb. kullanmayı bilmeyen anneler için zor oldu tabii ki ama anneler de zamanla alışıp kendilerini geliştirdiler çocukları için.” (A4), “İlk zamanlar bilinmeyen programlardan dolayı bir bocalama olsa da zamanla öğrenildikçe daha kolay olduğunu düşünüyorum.” (A5), “Teknoloji kullanımı konusunda yeterliliği olmayan aileler çeşitli iletişim ve bilgi araçlarını açmakta, kullanmakta zorlanıyorlar. Üst yaş grubundaki çocuklar kendilerini ifade edebilseler de anneye bağımlı küçük yaş grubu çocuklar için bu bir zorluk olarak görünüyor.” (A6), “Bu hususlarda çok fazla bilgi sahibi olmayan anneler, temel konuları öğrenip bunlarda çocuğuna yardımcı olabilse de aniden ortaya çıkan teknik sorunlarda ve buna benzer farklı durumlarda nasıl yardımcı olacaklarını bilememektedirler.” (A10) denilmiştir. Bu açıklamalar, Covid-19 sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin uzaktan eğitimde kullanılması zorunlu hale gelmesiyle annelerin ve çocukların bu duruma ilk zamanlarda adaptasyon sorunu yaşadığını ve bu süreçte özellikle annelerin kendilerini yetersiz hissettiklerini göstermektedir. Ayrıca çalışan annelerin kısıtlı zamana sahip olmaları nedeniyle çocuklarına uzaktan eğitimde destek olamadıkları da ortaya çıkmıştır.

Benzer şekilde uzaktan eğitim sürecinde bazı teknik sorunlar nedeniyle sıkıntılar yaşandığı belirtilmektedir: “Eğitim sürecinde EBA vb. eğitim platformlarının sistemsel sıkıntılarından dolayı zorluklar yaşandı. Bağlantı kesintileri çok oldu.” (A3), “İnternet sıkıntısı yeterli ve verimli bağlanamama gibi sıkıntılar söz konusu oldu.” (A7), “Genelde programla ilgili sıkıntılar oluyordu sistem çok gidiyordu birde çocuklar mola saatlerini ayarlayamıyorlar sürekli ders başladı diye uyarılmak gerekiyor buda annelere düşüyor.” (A11) denilmiştir. Bu ifadeler, annelerin ve çocukların uzaktan eğitim sürecinde sistemsel açıdan derse bağlanma sorunları ile karşılaştığını, çocukların ders programlarının ve ders saatlerinin takibinin anneler tarafından yürütüldüğünü ve bu süreçte annelerin bu sorunlarla baş etmek zorunda kaldıklarını göstermektedir.

Sağlık sorunları konusunda katılımcıların ifadeleri, “Çocuğun motivasyon ve dikkat kaybı ile fiziksel, psikolojik sıkıntıları arttı.” (A2), “Gün içerisinde anneler tüm ders boyunca çocukların ders takibini yapmak zorunda kaldılar özellikle çalışan anneler daha çok etkilendi bu durum psikolojik açıdan anneleri yıprattı.” (A8) denilmiştir. Bu görüşler, Covid-19 salgınında annelerin ve çocukların uzaktan eğitim sürecinden hem fiziksel hem de psikolojik açıdan olumsuz yönde etkilendiklerini göstermektedir.

Erişimde zorluk konusunda katılımcıların ifadeleri, “Zaman zaman zorluk yaşandığını fakat ilerleyen günlerde deneyim kazandıklarını ve böyle durumlar karşısında öğretmenleri her zaman gelişime açık olduklarını düşünüyorum.” (A1), “Çocuklar pandemi nedeniyle uzaktan eğitime zorunlu kaldılar. Tabiki ilk zamanlar bu hem biz ebeveynleri hem de çocukları oldukça zorladı” (A8), şeklindedir. Bu görüşler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme üzerindeki etkisinin ilk zamanlarda bireylere zor geldiğinin altı çizilmektedir.

Eşitsizlik konusunda katılımcının ifadesinde, “Bence bu durumda eğitimde eşitlik kalktı teknolojiye sahip olan ve kullanabilen çocuk bilgilendi ama buna ulaşamayanlar konularda eksik kaldılar.” (A1) denilmiştir. Bu açıklamada, Covid-19 salgınında uzaktan eğitim ile bilgi ve iletişim teknolojilerine erişebilme sorununu gündeme getirmiş ve bu durumun çocuklar arasında eğitim eşitsizliğine yol açtığı görülmektedir.

Maddiyat konusunda katılımcının ifadesi, “Öncelikle çok çocuklu ailelerde bilgisayar, tablet temin edememe sorunları yaşandı. Çocuklar kendi aralarında dönüşümlü kullanmak zorunda kaldılar. Kimisi hiç uzaktan eğitime katılmadı. Evinde bilgisayar, tablet vb olan anneler ise çocuklarının derse katılımını takip ettiğini düşünüyorum. Derse bağlanmasını sağlamıştır, EBA da ki ödevlerinin yapılmasını sağlamıştır.” (A9) denilmiştir. Bu ifade, maddi açıdan yetersiz olan ailelerin çocuklarının bilgisayar, tablet, telefon ve internete sahip olmamaları nedeniyle uzaktan eğitim sürecinden yararlanamadıklarını, bundan dolayı çocukların, uzaktan eğitimden aynı düzeyde faydalanamadıklarını göstermektedir.

Tablo 7. Bilgi ve Teknoloji Kanallarının Yararlarına İlişkin Bulgular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Dijitalleşmede Verimlilik	A1, A2, A3, A4, A5, A7, A8, A9, A10, A11	10
Gizlilik	A6	1
Toplam		11

Tablo 7’de görüldüğü gibi BİT kanallarının faydaları temasından dijitalleşmede verimlilik ve gizlilik kategorileri elde edilmiştir.

Dijitalleşmede verimlilik konusunda katılımcıların ifadeleri, “Zaman zaman sıkıntıların yaşandığını ve zaman zaman da olumlu dönüt sağladı diyebilirim.” (A1), “ Olumlu ve yararlı buluyorum.” (A2), “Çok yardımcı oluyor.” (A3), “Yeterli buluyorum.” (A4), “Gayet verimli ve başarılı olduğunu düşünüyorum.” (A5), “Teknoloji aslında bize inanılmaz derecede zengin bir bilgiye ulaşma kolaylığı veriyor. Fakat uygulama gerektiren bilgileri vermede kesinlikle yeterli değil.” (A7), “Birçok eğitim platformu çocuklara bilgi erişim konusunda kolaylıklar sağladı.” (A8), “Kullanışlı ve pratik uygulamalar öğrendim. Verimli buluyorum.” (A9), “İşlerimi kolaylaştırıyor. Örneğin bir konuyu öğretmek istediğimde bununla ilgili onlarca kaynağa, görsel ve işitsel unsurlarla zenginleştirilmiş slaytlara, sunulara, testlere vb. verilere ulaşım konuları bu şekilde daha zengin bir içerikle sunabilmeme hizmet ediyor.” (A10), “Elinde iyi bir cihazın ve internetin varsa bilgiye ulaşmada herhangi bir sorun yaşamazsın ama internetin olmadığı çekmediği yerler var böyle durumda bilgiye ulaşmak zorlaşır.” (A11) denilmiştir. Bu ifadeler, bilgi ve iletişim kanallarının bilgiye erişim, kaynak temini, eğitim, kişiler arası iletişim vb. birçok alanda yararlı olduğunu

göstermektedir. Diğer bir yandan bu kanalların kullanımı için internet ağına ihtiyaç duyulması sebebiyle internetin çekmediği yerlerde kullanımının güç olduğunu da görmekteyiz.

Tablo 7. Bilgi ve Teknoloji Kanallarının Yararlarına İlişkin Bulgular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Dijitalleşmede Verimlilik	A1, A2, A3, A4, A5, A7, A8, A9, A10, A11	10
İletişim	A3, A10	2
Güvenlik	A6	1
Toplam		13

Tablo 7’de görüldüğü gibi bilgi ve teknoloji kanallarının yararları temasından dijitalleşmede verimlilik, iletişim ve gizlilik kategorileri elde edilmiştir.

Dijitalleşmede verimlilik konusunda katılımcıların ifadeleri, “Zaman zaman sıkıntıların yaşandığını ve zaman zaman da olumlu dönüt sağladı diyebilirim.” (A1), “Olumlu ve yararlı buluyorum.” (A2), “Yeterli buluyorum.” (A4), “Gayet verimli ve başarılı olduğunu düşünüyorum.” (A5), “Teknoloji aslında bize inanılmaz derecede zengin bir bilgiye ulaşma kolaylığı veriyor. Fakat uygulama gerektiren bilgileri vermede kesinlikle yeterli değil.” (A7), “Birçok eğitim platformu çocuklara bilgi erişim konusunda kolaylıklar sağladı.” (A8), “Kullanışlı ve pratik uygulamalar öğrendim. Verimli buluyorum.” (A9), “İşlerimi kolaylaştırıyor. Örneğin bir konuyu öğretmek istediğimde bununla ilgili onlarca kaynağa, görsel ve işitsel unsurlarla zenginleştirilmiş slaytlara, sunulara, testlere vb. verilere ulaşım konuları bu şekilde daha zengin bir içerikle sunabilmeme hizmet ediyor.” (A10), “Elinde iyi bir cihazın ve internetin varsa bilgiye ulaşmada herhangi bir sorun yaşamazsın ama internetin olmadığı çekmediği yerler var böyle durumda bilgiye ulaşmak zorlaşır.” (A11) denilmiştir. Bu ifadeler, bilgi ve iletişim kanallarının bilgiye erişim, kaynak temini, eğitim, vb. birçok alanda yararlı olduğunu göstermektedir. Diğer bir yandan bu kanalların kullanımı kişiler arası iletişimi de kolaylaştırdığı ifade ediliyor. Örneğin A3 kodlu katılımcı “Pandemi döneminde dijital teknolojiyle iletişim kurduk” derken bir başka katılımcı “Yüz yüze görüşemedik ama çok kişiyle görüştük, yazıştık” (A10) demektedir. Güvenlik konusunda bir katılımcının ifadesi ve bu ifadenin açılımında, “Teknoloji eğitimin artık bir parçası o nedenle güvenlik tabanları konusunda daha güçlü olunabilir” (A6) “Teknoloji kullanımında alınacak güvenlik önlemleriyle çocukların güvenle dijital teknolojiden yararlanmaları mümkün olabilir” (A6) şeklindedir. Bu ifadeler, bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimde önemli bir yere sahip olduğu ve eğitim sürecine teknolojinin dâhil olmasıyla birtakım güvenlik önlemlerinin alınması gerektiğini, böylece çocukların daha çok bilgiye ulaşabileceklerini göstermektedir.

Tablo 8. Teknoloji bağımlılığına yönelik alınabilecek önlemlere ilişkin bulgular

Kategoriler	Katılımcılar	f
Kural koyma	A2, A8, A9, A10, A11	6
Sosyalleşme	A5, A6, A7	3
Karma öğrenme (Hibrit)	A6, A11, A2	3
Rehberlik	A1, A3	2
İzleme	A4	1
Toplam		15

Tablo 8’de görüldüğü gibi teknoloji bağımlılığına yönelik alınabilecek önlemler temasında, kural, sosyalleşme, rehberlik kategorileri elde edilmiştir.

Çocukların teknoloji bağımlılığından koruma konusundaki önlemlerden biri kural koymaktır. Kural konusunda katılımcıların ifadeleri, “Sınırlı ve kurallı kullanım getirilebiliriz.” (A2), “Sınırlı ve kurallı bir süreçten faydalanabiliriz.” (A8), “EBA Uygulaması açıkken başka uygulamaların açılması engellenmelidir. Yani EBA’dan otomatik olarak çıkarılabilir.” (A9), “İçeriklere erişimi ile ilgili çeşitli sınırlamalar getirilebilir. Zararlı içeriklere erişimi engellenebilir.” (A10), “Teknolojik aletleri kullanmasına süreli izin veriyorum oynadıkları oyunları sürekli takip ediyorum.” (A11) denilmiştir. Bu görüşler, çocuğun teknoloji bağımlılığının önlenmesi için çocukların teknoloji kullanım sürelerinin bir kurala dayalı olması ayrıca çocukların çeşitli sitelere erişimi konusunda da gerekli sınırlamalara ihtiyaç duyulduğunu bizlere göstermektedir.

Sosyalleşme konusunda katılımcıların ifadeleri, “Şu dönemde pek önlem alınmıyor maalesef uzaktan eğitim uzun süre devam ettiği için çocuklar sabahtan akşama kadar bilgisayar başında kalabiliyor. Geri kalan zamanda farklı etkinlikler yaptırılarak uzaklaşmalarını sağlayabiliriz.” (A5), “Erişim engeli(sınır) ve teknoloji bağımlılığını engellemek için günlük kota veriyoruz. Ayrıca resim atölye spor etkinliklerini çeşitlendirerek kaliteli vakit geçirmelerine olanak sağlıyoruz.” (A6), “Bu süreçte çok fazla ekran bağımlılığı olduğu için biraz daha sportif faaliyetlere yönlendirmeye çalıştık fakat pandemiden dolayı oda yarım kaldı. Şu şartlarda çok çok zor aldığımız önlemler çünkü diğer sosyal koşulları sağlamaya imkânımızda yoksa çocuk ekran bağımlısı olmaya mahkûm kalıyor. Bu durumu, Kitap okuyarak sohbet ederek evde küçük oyunlar oynayarak biraz daha azaltmaya çalışıyoruz.” (A7) denilmiştir. Bu ifadelerden, annelerin teknoloji bağımlılığını önlemek adına çocukları çeşitli sosyal aktivitelere yönlendirerek onların sosyalleşmeleri ihtiyacını ortaya koymuştur.

Karma öğrenme (Hibrit) konusunda katılımcıların ifadeleri, “Çocukların iyi bir öğrenme sağlayabilmeleri için hem yüz yüze eğitimlere hem de dijital ortamdaki yeni bilgi ve deneyimlere ihtiyacı var.” (A2), “Yüz yüze eğitim kadar etkili olmasa da olağanüstü durumlarda yüz yüze eğitimle nöbetleşe kullanılması halinde başarılı buluyorum (3 gün okul 2 gün bilgi teknolojileri gibi).” (A6), “Katkısı var ama kesinlikle yeterli değil illaki yüz yüze eğitimin olması gerekir.” (A11) denilmiştir. Bu ifadeler, bilim ve teknoloji çağının geleceğimizi şekillendiriyor olması sebebiyle yapılan eğitimlerde de yeni bir eğitim şekline geçilmesi gerekliliğini göstermektedir.

Rehberlik konusunda katılımcıların ifadeleri, “Daha fazla birlikte zaman geçirmeye çalışmak ve ne kadar süre kullanması gerektiği hakkında plan yapıp uygulamasına rehberlik etmek.” (A1), “Doğru ve güvenli internet kullanımı hakkında bilgilendirilmeli.” (A3) denilmiştir. Bu ifadeler annelerin teknoloji bağımlılığını önlemek adına çocuklarına rol model olmaları, çocukları ile daha fazla zaman geçirmeleri ihtiyacını doğurmuştur.

BİT kullanırken çocukların korunması için ebeveynlerin aldıkları önlemlerden biri de çocuğun internet aramalarının izlenesidir. A4 kodlu katılımcı “Telefonuma ve çocuğun kullandığı tablete aynı programı indiriyorum. Çocuğumun hangi siteye girdiğini, ne izlediğini gösteren bir bildirim geliyor telefonuma” şeklindeki açıklamasıyla çocuğu sürekli izlediğini belirtmektedir. Dolayısıyla annelerin çocuklarını teknoloji bağımlılığından korumak için birtakım stratejiler geliştirdikleri görülmektedir.

4. Tartışma ve Sonuç

8-9 yaşlarındaki çocuğa sahip annelerin Covid-19 salgınında BİT kullanımı ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi amaçlanan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuş ve tartışılmıştır.

1. Araştırmaya katılan annelerin BİT’in anlamıyla ilgili temel bazı bilgilere sahip oldukları ulaşılabilmektedir, aktif kullanım, dijitalleşme ve sosyalleşme kavramlarıyla açıklanabilmektedir. Bundan önceki araştırmalarda da yetişkinlerin BİT ile ilgili yeterli bilgi sahibi oldukları belirtilmektedir. Örneğin Yeşildal’ın (2018) çalışmasında katılımcıların dijital okuryazarlık konusunda kendilerini gerek teknik gerekse bilişsel olarak

yeterli gördükleri bulunmuştur. Araştırma kapsamındaki annelere göre BİT kullanımının bilgiye erişimde kolaylık sağladığı, dijital içeriklerin eğitimde de kullanılmasının çocuklara avantaj sağladığı, dijitalleşmenin, sosyal hayatımızda da birtakım değişikliklere yol açtığı, insanların sosyalleştiren araçlar olduğu şeklinde algılandığı ancak bilinçli ve aktif bir şekilde kullanılması gerektiğinin altı çizilmektedir. Onursoy'un (2018) yaptığı çalışmada da teknolojiyi kullanabilme, dijital okuryazarlık düzeyleri ile ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Dolayısıyla Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı ilkokuldan itibaren eğitim programlarında yer alması gereken bir alandır.

2. Covid-19 salgınında bilgi ve iletişim teknolojileri ile ilgili deneyimler arasında annelerin yeni programlar öğrendikleri, e-kitap, çeşitli çalışma fasikülleri ve eğitim videolarından faydalandıkları ve bu bilgileri çocuklarına aktardıkları, dolayısıyla bu sürecin annelerin dijital okuryazarlığını geliştirdiği görülmektedir.
3. Eğitimde kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerinin çocukların bireyselleşmesi ve teknoloji bağımlılığı yaratması gibi olumsuz sonuçları içinde barındırsa da bilgiye ulaşmada pratik olduğu, kullanıcılara alternatifler sunduğu, Covid-19 salgını nedeniyle gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde kullanılan BİT'in eğitim açısından yarar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar yüz yüze eğitimde de BİT'ten yararlanılması gerektiğini, zaman kazanımı açısından önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Diğer yandan, BİT'in eğitimde gerekli olduğu ancak tek başına yeterli olmadığı, çocukların gelişim özellikleriyle örtüşmediği bulunmuştur. Literatürde de eğitim alanında dijital dönüşümlerin ve medya programlarının çocuklar açısından gerekli olduğu ancak bu çocukların seviyesine uygun bir çalışma yürütülmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Ihmeideh ve Alkhalwaldeh, 2017; Karabacak ve Sezgin, 2019).
4. Çocuğun bilgiyi doğru şekilde elde etmesi ve öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için BİT'i doğru ve bilinçli kullanması gerektiği, dijital ortamda verilen eğitimlerin çocukların motivasyonunu artıracak nitelikte olması gerektiği, bu eğitimlerin sadece Covid-19 salgını sürecinde değil bir sonraki eğitim sürecine de yayılması gerektiği, öğrenme üzerinde etkili olan kaynakların iletişim teknolojileri aracılığıyla daha kolay elde edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer sonuçlara ulaşan Kardeş (2020) dijital okuryazarlığın kısa süre içerisinde bilgiye ulaşma, öğrenmeyi kolaylaştırma açısından faydalı olduğunu vurgulamıştır. Çubukçu'nun (2011) araştırmasında BİT'in eğitim sürecinde önemli yere sahip olduğu, dijital eğitim anlayışını benimseyen toplumların nitelikli eğitime sahip olacağı belirtilmektedir.
5. BİT kullanmanın, çocuklara bazı avantajlar sağladığı ortaya çıkmıştır. Bunlar çağa uyum, bilgiye erişim, kolaylık, dijital beceri gelişimi, başarı, görsellik, motivasyon ve özgüven kategorileri ile ifade edilmektedir. Uyum konusunda, bilim ve teknoloji çağında olduğumuzu ve sadece çocukların değil herkesin bu çağa ayak uydurmak zorunda olduğunu göstermektedir. Ancak çocukların bu süreçte bazı zorluklar yaşadıklarına ilişkin görüşleri olan anneler de bulunmaktadır: BİT'in öğrenme üzerindeki etkisinin ilk zamanlarda bireylere zor geldiği, sonrasında bireylerin bu sürece uyum sağlayabildiği, böylece bilgiye erişimin kolaylaştığı sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç BİT uygulamaları öncesi çocuklara BİT araçlarının kullanımına ilişkin eğitim verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. BİT'i iyi kullanan çocukların bilgiye ulaşmada gösterdikleri başarının eğitimdeki başarısını da etkilediği sonucu elde edilmiştir. Çocuklar için hazırlanan BİT programlarının çocukların motivasyonunu artıracak nitelikte olması, salgın sonrası eğitim sürecinde de yararlanılmasına temel oluşturmaktadır. BİT'in bilgiyi görsel açıdan desteklediği ve çocukların kalıcı öğrenmelerini etkilediği ifade edilmektedir. BİT'in eğitim ve öğretim alanına kullanılmasıyla görselliğin öğrenme sürecine olumlu etkileri birçok çalışmada vurgulanmaktadır (Delice, Aydın ve Kardeş, 2009; Sanalan, Sülün ve Çoban, 2007;).
5. BİT'in bilgiyi görsel açıdan desteklediği ve çocukların kalıcı öğrenmelerini etkilediği ifade edilmektedir. BİT'in eğitim ve öğretim alanına kullanılmasıyla görselliğin öğrenme sürecine olumlu etkileri birçok çalışmada vurgulanmaktadır (Delice, Aydın ve Kardeş, 2009; Sanalan, Sülün ve Çoban, 2007;).

6. BİT sayesinde kısa zaman iletişim kurulabildiği, iş, eğitim vb alanlarda bireyler için zamandan tasarruf sağladığı sonuçları elde edilmiştir. Parlak (2017) çalışmasında dijital çağda eğitim çalışmasında, eğitim alanında teknolojinin kullanımının yaygınlaşması ile artık istenilen yer ve zamanda eğitim içeriklerine ulaşabilmenin kolaylaştığını vurgulamıştır. BİT kanallarının öğrenci motivasyonunu etkilediğine ilişkin görüşlerin de olduğu bulunmuştur. Eğitimde teknoloji kullanımının öğrencilerin motivasyonları üzerinde olumlu etkisi olduğuna ilişkin literatür bulunmaktadır (Mumtaz, 2000).
7. Covid-19 sürecinde BİT kullanımında bazı zorluklar yaşandığı sonucu elde edilmiştir. Yaşanan temel sorunlardan biri annelerin ve çocukların ilk zamanlarda adaptasyon sorunu yaşadığı olup diğeri özellikle annelerin kendilerini yetersiz hissettiği yönündeki aktarımdır. Benzer şekilde uzaktan eğitim sürecinde bazı teknik sorunlar nedeniyle sıkıntılar yaşandığı belirtilmektedir; annelerin ve çocukların derse bağlanamama sorunları ile karşılaştığı, çocukların ders programlarının ve ders saatlerinin takibinin anneler tarafından yürütüldüğü ve bu süreçte annelerin bu sorunlarla baş etmek zorunda kaldıkları ifade edilmektedir. Ayrıca çalışan annelerin kısıtlı zamana sahip olmaları nedeniyle çocuklarına uzaktan eğitimde destek olamadıkları da ortaya çıkmıştır. Zeybekoğlu Akbaş ve Dursun (2020) araştırmasında COVID-19 sürecinde annelerin sorumluluklarına değinmiş, çalışan annelerin ev sorumluluğunun yanı sıra çocuklarının uzaktan eğitimleri kapsamında yer alan ders ve ödev takibi ile ilgilenmeleri gibi durumları üstendikleri sonucuna yer verilmiştir. Bu durum hem anneleri hem de çocukları uzaktan eğitim sürecinden fiziksel ve psikolojik açıdan olumsuz yönde etkilemiştir. Budak (2017) yaptığı çalışmada çocukların dijital ortama uzun süre maruz kalmasından dolayı fiziksel ve psikolojik açıdan olumsuz etkilendikleri sonucuna ulaşmıştır. Covid-19 salgınında BİT'e erişebilme sorununa dikkat çekilmektedir. Özellikle maddi açıdan yetersiz olan ailelerin çocukları bilgisayar, tablet, telefon ve internete sahip olmamaları nedeniyle derslere katılma şansı elde edememişlerdir. Bu durumun çocuklar arasında eğitim eşitsizliğine yol açtığı görülmektedir. Çelik ve Şahin (2020) uzaktan eğitim sürecinde eşitsizliklerine yönelik yaptıkları çalışmada da uzaktan eğitime erişebilen ve kullanabilen öğrenciler ile uzaktan eğitime erişmede güçlük çeken ve bu eğitimden faydalanamayan öğrenciler arasında eşitsizliklerin olduğu ve bu eşitsizliklerin dijital alanda devam edeceğini tespit edilmiştir.
8. BİT'in eğitimde önemli bir yere sahip olduğu ve eğitim sürecinde teknolojinin yer almasının gelecekte bir takım güvenlik önlemlerinin de alınması gerektiğini sonucuna ulaşmıştır. Kabakçı Yurdakul vd., (2013) yapmış oldukları çalışmada BİT'te internet kullanımı ve güvenli internet konusuna değinmişlerdir. Araştırma sonucunda yetişkinlerin internet ortamındaki riskleri fark edebilecek düzeydeyken çocukların bu risklerin boyutlarını fark edemeyecekleri konusuna dikkat çekmişlerdir.
9. Araştırma, çocuğun teknoloji bağımlılığının önlenmesi bazı önlemler alınması gerektiğini ortaya koymuştur. Çocuğun sosyal aktivitelere yönlendirilmesi, tablet telefon vb. teknoloji araçlarının kullanımının sınırlandırılması ve içeriğin denetlenmesi ayrıca ailelerin çocukla birlikte kaliteli bir zaman geçirmesi teknoloji bağımlılığının önüne geçilebileceği sonucuna varılmıştır. Kardeş (2020), yaptığı çalışmada da teknoloji bağımlılığına yönelik alınabilecek önlemler konusunda benzer sonuçlar elde etmiştir. Yıldırım'ın (2019) araştırmasında da uzman kişilerce ebeveynlere bilinçli ve güvenli teknoloji eğitiminin verilmesi gerektiği, bu eğitimin içeriğinin aile içi iletişim, kural koyma ve uygulama, yeni gelişimlere ayak uydurabilme ve takip etme, çocuğa iyi bir rehber olmak gibi önlemler olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bunun yanında uzaktan eğitim yanında yüz yüze eğitim harmanlanarak yapılacak eğitimin çocukların dijital bağımlılığını önleyebileceği gibi sosyalleşmelerine de katkı sağlayacağı sonuçlarına ulaşmıştır.

5. Öneriler

BİT kullanımı konusunda sınırlı da olsa bilgi ve beceriye sahip olan 8-9 yaş çocuğu olan anneler Covid-19 salgını sürecinde gerçekleştirilen uzaktan eğitim uygulamalarında çocuklara rehberlik ettikleri ancak zaman zaman hem annelerin hem de çocukların zorlandıkları ortaya çıkmıştır. BİT aracılığıyla yapılan eğitim formlarında öğrencilerin teknoloji kullanımı konusunda eğitimden geçirilerek uygulamalara geçilmesi gerekir. Araştırma sonunda bazı çocuklar bilgisayar, tablet, telefon vb. araçlara sahip olmadıkları için uzaktan eğitim olanaklarından yeterince yararlanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitim uygulamaları hazırlık sürecinde söz konusu olanaklardan yoksun çocuklar saptanmalı, Milli Eğitim Bakanlığı bütçesinden en azından birer tablet sahibi yapılmalıdır.

Uzaktan eğitim sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı kimi katılımcılar göre çocukları motive ederken, kimi katılımcılara göre çocukların motivasyonunu dūřürdüęü sonucu elde edilmiştir. Bu konuda daha kapsamlı araştırmalar yapılmalı, uzaktan eğitim derslerinde kullanılacak ğretim araçları çocukları motive edici hale dönüştürülmelidir.

Araştırma kapsamındaki annelerin bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı çocukların anti-sosyalleşmesine ve bireyselleşmesine neden olduğuna ilişkin kaygı taşıdıkları sonucu elde edilmiştir. Uzaktan eğitim uygulamalarında çocukların sosyalleşmesine katkı sağlayacak etkinlikler tasarlanmalı ya da katılımcıların önerdiği gibi uzaktan eğitimle yüz yüze eğitimle (hibrit eğitim) dengelenmelidir.

Son olarak, çocukların dijital bağımlılıklarını önlemek için çocuğa nitelikli rehberlik edecek ebeveynlerin olması ve bu konuda çocuklara rehberlik edilmesi, bunun yanı sıra çocuğun içinde yer aldığı dijital dūnyanın içeriğinin denetlenmesi gerekmektedir.

Bu araştırma sınırlı sayıda anne ile yürütölen kesitsel ve görüşmeye dayalı nitel bir çalışmadır. Gelecekte hem uzaktan eğitim hem de bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla ilgili ğrenci ve öğretmenlerin de yer aldığı boylamsal çalışmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 Pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., ve Şahin, E. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 368-397.
- Budak, O. (2017). Dijital çocuk oyunlarına çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenlerinin ve annelerin bakış açısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (13), 158-172.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Çelik, Z. ve Şahin, S. A., (2020). Pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde eğitimsel eşitsizliklerin yeniden üretimi. *Pandemi sürecinde sosyoekonomik değişim ve dönüşümler* Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Yayınları. 587-623
- Çubukçu, Z. (2011). Yaşam boyu öğrenmenin gereği olarak bilgi ve iletişim teknolojileri. *Education Sciences*, 6 (1), 1023-1038.
- Delice, A., Aydın, E. ve Kardeş, D. (2009). Öğretmen adayı gözüyle matematik ders kitaplarında görsel öğelerin kullanımı. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi* 8(16), 75-92.
- Eryılmaz, S. (2018). Öğrencilerin bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliliklerinin belirlenmesi: Gazi Üniversitesi, Turizm Fakültesi örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 37-49.
- Ihmeideh, F. ve Alkhalwaldeh, M. (2017). Teachers' and parents' perceptions of the role of technology and digital media in developing child culture in the early years. *Children and Youth Services Review*, 77, 139-146.
- Kabakçı Yurdakul, İ., Dönmez, O., Yaman, F. ve Odabaşı, H. F. (2013). *Dijital Ebeveynlik ve Değişen Roller*. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12 (4), 883-896.
- Karabacak, Z. İ. ve Sezgin, A. A. (2019). Türkiye’de dijital dönüşüm ve dijital okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 1(488), 319-343.
- Kardeş, S. (2020). Erken çocukluk döneminde dijital okuryazarlık. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 827-839.
- Kazu, İ. Y. ve Erten, P. (2014). Öğretmen adaylarının sayısal yetkinlik düzeyleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (2), 132-152.
- Kuru, E. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dijital okuryazarlık kavramına ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 14(3).1629-1648.
- Mazman, S. G. ve Usluel, Y. K. (2011). Bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğrenme-öğretme süreçlerine entegrasyonu: Modeller ve göstergeler. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(1), 62-79.
- Mumtaz, S. (2000). Factors affecting teachers' use of information and communications technology: a review of the literature, *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 9 (3), 319-342.
- Onursoy, S. (2018). Üniversite gençliğinin dijital okuryazarlık düzeyleri: anadolu üniversitesi öğrencileri üzerine bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(2), 989-1013.

- Parlak, B. (2017). Dijital çağda eğitim: Olanaklar ve uygulamalar doğrultusunda bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22 (Kayfor 15 Özel Sayısı), 1741-1759.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Rose, P., Beeby, J. ve Parker, D. (1995). Academic rigour in the lived experience of researchers using phenomenological methods in nursing. *Journal of Advanced Nursing*, 21(6), 1123-1129.
- Sanalan, V. A., Sülün, A., ve Çoban, T. A. (2007). Visual literacy. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2), 33-47.
- Seggie, N. ve Bayyurt, Y. (2017). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tekindal, M. ve Şerife, U. Ğ. U. Z. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufku Ötesi Bilim Dergisi*, 21(1), 153-172.
- Türel, Y. K., Akgün, K., Aydın, M. ve Yaratın, A. S. (2020). Uzak doğu ülkelerinin eğitimde teknoloji politikalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 48-61.
- UNESCO (2020). 05/10/2021 tarihinde <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> adresinden erişildi.
- Usluel, Y. K., Özmen, B. ve Çelen, F. (2015). BİT'in öğrenme öğretme sürecine entegrasyonu ve teknolojik pedagojik içerik bilgisi modeline eleştirel bir bakış. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 34-54.
- Usun, S. (2009). Information and communications technologies (ICT) in teacher education (ITE) programs in the world and Turkey (a comparative review). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 331-334
- Yeşildal, M. (2018). *Yetişkin bireylerde dijital okuryazarlık ve sağlık okuryazarlığı arasındaki ilişki: Konya örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldırım, Y. (2019). Dijital Yerlileri Tehdit Eden Teknoloji Bağımlılığı ve Siber Zorbalık Tehlikeleri. H. H. Aygül, E. Eke, (Ed.), *Dijital Çocukluk ve Dijital Ebeveynler: Dijital Nesillerin Teknoloji Bağımlılığı*. Nobel Akademik. 61-88.
- Zeybekoğlu Akbaş, Ö. ve Dursun, C. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemisi sürecinde özel alanına kamusal alanı sığırdıran çalışan anneler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, Covid-19 Özel Sayısı 2, 78-94.

Extended Summary

Distance education has become mandatory during the Covid-19 process, and parents were also affected by this change. Many mothers had to keep their jobs while working remotely and also take on the responsibility of guiding their children's lessons. During the distance education process, it was seen that mothers also needed to show some digital skills in terms of accessing online courses on the internet or the TV. In this study, it was aimed to determine the views of mothers with children aged 8-9 on the use of information and communication technologies (ICT) in the Covid-19 pandemic. For this purpose, Answers to certain research questions were sought: How do mothers with children aged 8-9 define ICT? What is their experience with ICT in the Covid-19 pandemic process? How do they explain the role of information and communication technologies used in the Covid-19 process in education? How do mothers think about the contribution of digital resources to children's learning? What are their thoughts on the advantages, benefits, disadvantages and difficulties of using information technologies for children? How do they describe their experiences on measures to be taken for technology addiction?

This research, which aims to examine the views of mothers with 8-9-year-old children about ICT experienced during the Covid-19 process, is a phenomenological study. It is aimed to describe how mothers who have young children experience the phenomenon of ICT use during the Covid-19 pandemic, who had to use ICT to guide their children in distance education applications.

The study group consists of 11 mothers with children between the ages of 8 and 9 living in different socioeconomic levels in various provinces of Turkey. Snowball sampling technique, one of the purposeful sampling methods, was used to reach the participants. The ages of the participant mothers ranged from 29 to 46. 7 of the mothers are university graduates and 4 of them are high school graduates.

A semi-structured interview form was used for data collection which is consisting of 11 open-ended questions developed by the researchers. The data of the study were obtained from the mothers who constituted the study group with children aged 8-9 years. Due to the Covid-19 pandemic process, face-to-face meetings could not be held, and the meetings were held via Meet-Google. The data of the research were analyzed with the content analysis approach.

In the research, it has been determined that mothers have knowledge about digital literacy, their perspectives on information and communication technologies are positive in the distance education process, and digital technologies contribute positively to education and access to information. It is seen that in the Covid-19 pandemic, mothers learned new programs, benefited from e-books, various study textbooks and educational videos and transferred this information to their children, so this process improved mothers' digital literacy. Although the information and communication technologies used in education have negative consequences such as individualization of children and creating technology addiction, it has been concluded that information and communication technologies used in the distance education process carried out due to the Covid-19 pandemic are beneficial in terms of education. It has been concluded that information and communication technologies should be used correctly and consciously in order for the child to obtain information correctly and to realize learning, and that the education given in the digital environment should be of a quality that will increase the motivation of the children. It has emerged that the use of information and communication technologies has provided children with some advantages such as adaptation to the age, access to information, convenience, digital skill development, success, visuality, motivation and self-confidence. It has been revealed that there are some difficulties in the use of information and communication technologies in the Covid-19 process, in which mothers and children have adaptation problems which causes mothers to feel inadequate. In addition, the fact that working mothers cannot support their children in distance education due to their limited time is another problem. It has been concluded that information and communication technologies have an important place in education and that technology should be included in the education process and some security measures should be taken in the future. It was concluded that they could not benefit enough from distance education opportunities because they did

not have the tools. In the research, it has been revealed that some measures should be taken to prevent the child's technology addiction. Directing the child to social activities and limiting the use of technology tools under supervision, as well as spending quality time with the children, can prevent technology addiction.

It has been revealed that mothers with 8-9-year-old children, who have limited knowledge and skills in the use of information and communication technologies, guide their children in the distance education applications carried out during the Covid-19 pandemic process, but both mothers and children have difficulties from time to time. In education forms made through information and communication technologies, students should be trained on the use of technology and applications should be started. Not having the tools to benefit from distance education is a significant disadvantage. In the preparation process of distance education applications, children who lack the said opportunities should be determined, and at least one tablet should be made from the budget of the Ministry of National Education. According to some participants, the use of information and communication technologies in the extended education process motivates children, while according to some participants, it reduces the motivation of children. More extensive research should be done on this subject, teaching tools to be used in distance education courses should be transformed into motivating children. It has been concluded that the mothers within the scope of the research have concerns that the use of information and communication technologies causes anti-socialization and individualization of children. In distance education applications, activities that will contribute to the socialization of children should be designed or, as suggested by the participants, distance education should be balanced with face-to-face education (hybrid education). In order to prevent children's digital addictions, it is necessary to have parents who will provide qualified guidance to the child and to guide the children in this regard, as well as to supervise the content of the digital world in which the child is located. This research is a cross-sectional and interview-based qualitative study conducted with a limited number of mothers. In the future, longitudinal studies involving students and teachers should be conducted on both distance education and the use of information and communication technologies.

Çocuk İşçiliğine Yönelik Kamu Politikası Analizi*

Ayça KIRCA KURT¹

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geliş Tarihi : 10/09/2021

Makale Kabul Tarihi : 08/11/2021

Anahtar Kelimeler:

Çocuk, Çocuk İşçiliği, Çocuk İşçiliği ile Mücadele, Kamu Politikası, Kamu Politikası Analizi

ÖZET

Temel nedeni yoksulluk olmakla birlikte çocuklar hızlı nüfus artışı, işsizlik, eğitim imkânlarına ulaşamama ve ucuz işgücü nedeniyle çalışmak zorunda kalabilmektedir. Çocukları fiziksel, ruhsal ve zihinsel yönden olumsuz etkileyen çocuk işçiliği çocukları sağlık problemleri, eğitim eksikliği, ekonomik sömürü ve istismara açık hale getirmektedir. Bu nedenle, gelişmişlik düzeyine bakılmaksızın dünyanın her yerinde çocuk işçiliği çözüm bekleyen bir sorundur. Bu çalışmanın amacı, Türkiye'nin 2000 yılı sonrasında çocuk işçiliği ile mücadele amacıyla uyguladığı politikaların analizini yaparak bu politikaların sorunu çözmedeki etkisini ortaya koymaktır. Yapılan analiz sonucunda, Türkiye'de çocuk işçiliği ile mücadelenin 1990 yılında başlamakla birlikte 2000 yılından sonra yoğun olarak ele alındığı görülmektedir. Bununla birlikte yapılan çalışmaların çocuk işçiliği sorununun çözülmesinde yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Verilerin elde edilmesinde literatür araştırması ve doküman taraması yöntemi kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.

Public Policy Analysis on Child Labor

ARTICLE INFORMATION

Submission Date : 10/09/2021

Accepted Date : 08/11/2021

Keywords:

Child, Child Labour, Fight Against Child Labour, Public Policy, Public Policy Analysis

ABSTRACT

Mainly resulting from poverty, children might be at risk of falling into child labor due to rapid population growth, unemployment, inability to access educational opportunities, and demand for cheap labor. child labor, which negatively affects children physically, mentally and spiritually, makes them vulnerable to health problems, lack of education, economic exploitation and abuse. Therefore, regardless of the level of development, child labor is a burning issue all over the world. The aim of this study was to analyze the policies implemented to eliminate child labor in Turkey and to the effects of these policies to solve the problem after the year 2000. As a result of the analysis, although the fight against child labor in Turkey started in 1990, it is seen that it has been dealt with intensively after 2000. The qualitative research method was used in this study. Literature and document review methods were used to obtain the data, and the obtained data were analyzed by the content analysis method. It was concluded that the policy implementation processes were not sufficient in Turkey to solve the child labor.

¹ Bilim Uzmanı, Ordu Üniversitesi, aycakirca_83@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-8251-2098.

* Bu makale Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Doç. Dr. Yasemin MAMUR İŞİKÇİ danışmanlığında hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

1. Giriş

Tarihsel süreç içerisinde toplumların yaşadığı sosyal, ekonomik ve kültürel değişimlere bağlı olarak toplumsal konumu farklılaşan çocuk, genel olarak 18 yaşını doldurmamış kişi olarak tanımlanmaktadır. Çocukluk, gelişme çağının yoğun olarak yaşandığı, insan yaşamındaki temel değerlerin, bilgi ve becerilerin kazanıldığı bir dönem olması açısından çok önemlidir. Genel olarak bakıma ve korunmaya ihtiyaç duyan çocuk 19. yüzyılda bireysel olarak tanınmaya, 20. yüzyılda ise çocuk hakları kavramı benimsenmeye başlanmıştır.

Çocukların fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişiminin ve çocukluklarını yaşamalarının önündeki en büyük engellerden birisi çocuk işçiliğidir. Çocuk işçiliği gelişmişlik düzeyi ne olursa olsun dünyanın her yerinde değişik şekillerde görülmektedir. Çocuklar tarihin her döneminde çalışmış olsa da ücretli olarak çalışma hayatına girmeleri sanayi devrimi ve sonrasında başlamıştır (Dursun ve Aksakal, 2018). Hemen hemen her sektörde yer alan çocuklar özellikle sanayi devrimi sonrasında fabrikalarda ve maden ocaklarında çalıştırılmıştır (Tat, 2016).

Temel nedenleri yoksulluk ve ucuz işgücü olsa da göç ve buna bağlı olarak çarpık kentleşme, hızlı nüfus artışı, işsizlik ve eğitim imkânlarına ulaşmadaki zorluklar da çocuk işçiliğinin nedenlerindedir (Çöpoğlu, 2018). Yoksulluk içinde yaşayan çocuk gelir elde etmek için çalışmaya başlamakta; ancak eğitimden uzak kalması nedeniyle gelecekte daha iyi para kazanabileceği nitelikli bir işte çalışma imkânını kaybetmektedir (Tunçcan, 2000).

Genel olarak çocuk işçiliğinin durumuna bakıldığında; Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu'nun (United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF]) 2005 yılı raporunda dünyada çocuk yoksulluğunun yaygınlaştığı ve 180 milyon çocuğun çocuk işçiliğinin en kötü biçimleri olarak tanımlanan işlerde çalıştırıldığı belirtilmektedir (UNICEF, 2005). Bu çalışan çocukların %48'i 5-11 yaş, %28'i 12-14 yaş ve %24'ü 15-17 yaş grubunda bulunmaktadır (Uluslararası Çalışma Örgütü/International Labour Organization [ILO], 2017). Gelişmekte olan bir ülke konumundaki Türkiye'de de çocuk işçiliği en önemli sorunlardan birisidir. 2019 yılı verilerine göre Türkiye'de 5-17 yaş grubunda çalışan çocukların sayısı 720 bindir. Çalışan çocukların %79,7'sini 15-17 yaş, %15,9'unu 12-14 yaş, %4,4'ünü ise 5-11 yaş grubundaki çocuklar oluşturmaktadır (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2020).

İstatistiklerden anlaşıldığı üzere çocuk işçiliği ciddi bir sorundur ve çocuk işçiliği ile mücadelede hükümetlere önemli bir rol düşmektedir. Bu amaçla başta ILO olmak üzere birçok uluslararası kuruluş hazırladıkları sözleşmeler, proje ve programlar yoluyla çocuk işçiliği ile mücadele politikaları oluşturmayı, toplumsal duyarlılığı artırmayı ve çocuk işçiliğini ortadan kaldırmayı hedeflemektedir. Bu kapsamda Türkiye de, çocuk işçiliği sorununu bir kamu politikası olarak gündemine almış ve çocuk işçiliği ile mücadele politikalarını üreterek uygulamaya başlamıştır.

Genel olarak kamu politikası, hükümetlerin, toplumsal sorunları çözmek için kamu hizmetlerini kapsayan faaliyetlerinden oluşan bir süreci ifade etmektedir. Kamu politikası süreci, sorunun gündeme gelmesi, gündeme gelen sorunun çözümü için politikaların formüle edilmesi, yasal dayanakların düzenlenmesi, politikaların uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarından oluşmaktadır (Anderson, 1994). Sorunun çözümü için uygulanan kamu politikası sürecinin, uygulamalı olarak araştırılması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesi ise kamu politikası analizini ifade etmektedir (Gül, 2015).

Bu çalışmanın amacı, çocuk işçiliğinin Türkiye'deki durumunu belirterek sorunun önemini vurgulamak ve çocuk işçiliği ile mücadele kapsamında 2000 yılı sonrasında uygulanan kamu politikalarının analizini yaparak uygulanan politikaların çocuk işçiliği sorununun çözümündeki başarı oranını ortaya koymaktır. Türkiye'de çocuk işçiliği ile mücadele politikalarının kamu politikası süreç modeli ile analiz edilmesi amaçlanmaktadır.

2. Çocuk ve Çocuk İşçiliği Kavramları

Uluslararası kuruluşların tanımlamalarına göre ilk olarak, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuğa uygulanabilecek kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, 18 yaşına kadar her insanı çocuk olarak tanımlamaktadır (Erkut, Balcı ve Yıldız, 2017). ILO, 15 yaşın altında, aile bütçesine katkıda bulunmak ya da yaşamını kazanmak amacıyla çalışanları “çocuk işçi” olarak tanımlamaktadır (Çelik, 2005). Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization [WHO]) ise 10 yaş öncesini çocukluk, 10-19 yaş arası ergenlik dönemi olarak tanımlamaktadır (Erkut, Balcı ve Yıldız, 2017).

Kendi seçimleri dışında mecbur tutularak çalışan çocuklar, en temel hakları olan çocukluklarını yaşamak, iyi bir eğitim almak ve sağlıklı beslenmek haklarından mahrum kaldıkları için çocuk işçiliği, her şeyden önce bir insan hakları ihlali olarak tanımlanabilir (Çöpoğlu, 2018). Genel olarak bakıldığında, zaman içerisinde çocukları korumaya yönelik hazırlanan ulusal ve uluslararası yasalarda da çocuk işçiliği kavramının yaş kriteri esas alınarak tanımlandığı görülmektedir.

ILO 132 No'lu Asgari Yaş Sözleşmesi'ne (1973) göre; çalışmak için belirlenen asgari yaş sınırı, zorunlu öğrenim yaşının bittiği yaşın altında ve her halükarda 15 yaşın altında olmamalıdır. Bununla birlikte ekonomisi ve eğitim olanakları yeterince gelişmemiş olan her üye, varsa ilgili işveren ve işçi örgütlerinin görüşünü aldıktan sonra, asgari yaşı başlangıçta 14 olarak belirleyebilir. Ayrıca ILO 182 No'lu En Kötü Biçimlerdeki Çocuk İşçiliğinin Yasaklanması ve Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Acil Eylem Sözleşmesi'nde (1999) çocuk teriminin 18 yaşın altındaki herkese uygulandığı belirtilerek sözleşmede “en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliği” ifadesinin kapsadığı işler sıralanmaktadır. Bunlar çocukların alım-satımı yapılarak gerçekleşen ticareti, borç karşılığı veya bağımlı olarak çalıştırılması, askeri çatışmalarda çocukların zorla çalıştırılmaları gibi kölelik benzeri uygulamaların tüm biçimleri; çocuğun fahişelikte, pornografik yayınların üretiminde veya pornografik gösterilerde kullanılması; çocuğun uyuşturucu maddelerin üretimi ve ticareti gibi faaliyetlerde kullanılması; doğası veya gerçekleştirildiği koşullar itibarıyla çocukların sağlık, güvenlik veya ahlaki gelişimleri açısından zararlı olan işlerdir.

Türkiye'deki mevzuata bakıldığında da yaşa bağlı olarak çocukların çalışma koşullarının belirlendiği görülmektedir. 4857 sayılı İş Kanunu'nda 15 yaşını doldurmamış çocukların çalıştırılması yasaklanmakta; ancak, 14 yaşını doldurmuş ve zorunlu ilköğretim çağını tamamlamış olan çocukların; bedensel, zihinsel, sosyal ve ahlaki gelişmelerine ve eğitime devam edenlerin okullarına devamına engel olmayacak hafif işlerde çalıştırılabilecekleri hüküm altına alınmaktadır (İş Kanunu Md.71). Bununla birlikte Çocuk ve Genç İşçilerin Çalıştırılma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik'te çocuk işçi 14 yaşını bitirmiş, 15 yaşını doldurmamış ve ilköğretimini tamamlamış kişiyi ifade etmektedir (Md.4).

Yasal mevzuatlarla sınırları çizilmeye çalışılan çocuk işçiliği, dünyanın birçok bölgesinde çok farklı sektörlerde görülmektedir. Kentlerde yaşayan çocuklar çoğunlukla sanayi ve hizmet sektöründe; kırsal kesimde yaşayan çocuklar ev işleri, tarım ve hayvancılık sektöründe çalıştırılmaktadır (Efe ve Uluoğlu, 2015). Bunların dışında çocuklar, kentlerde ayakkabı boyacılığı ve sokaklarda satıcılık yapmak gibi işlerde de çalıştırılmaktadırlar (Tunçcan, 2000).

2.1. Çocuk İşçiliğinin Nedenleri

Çocuk işçiliğinin temel nedenleri yoksulluk ve ucuz işgücü olmakla birlikte birbirine bağlı birçok farklı nedeni görülmektedir. Gelir dağılımındaki adaletsizliğe bağlı yoksulluk, işsizlik, göç, hızlı ve çarpık kentleşme, nüfus artışı, ailelerin eğitime bakış açısı ve eğitime ulaşım, geleneksel toplum yapısı, işverenlerin ucuz işgücü talebi, mevzuattaki eksiklikler ve denetimlerin yetersizliği çocuk işçiliğinin nedenleri olarak sıralanabilmektedir (Çöpoğlu, 2018). Özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde göç ile beraber gelen hızlı kentleşme ve bunun sonucunda ortaya çıkan

yoksulluk, çocukların eğitimlerini yarım bırakarak çalışmalarına ve gelecekte de iyi iş fırsatlarını kaçırmakla yoksulluğun daha da artmasına yol açmaktadır (Güçlü, 2016).

Bununla birlikte Covid-19 salgınından kaynaklanan pandeminin etkisi de bu sorunun büyümesine neden olmaktadır. 2019 yılının son döneminde başlayan Covid-19 salgını tüm dünyada ekonomik krizlere neden olmaktadır. Salgın nedeniyle pandemi ilan edilmesi, ülkelerin kapanmasını ve uzun dönemleri kapsayan karantina süreçlerini başlatmıştır. Bu da birçok kişinin işsiz kalmasına yol açmaktadır. ILO ve UNICEF'in raporuna göre Covid-19 salgını nedeniyle okullar kapalı olduğu için çocuk işçiliğinin arttığı, okullar yeniden açılabilirse bile birçok ailenin artık çocuklarını okula göndermeyebileceği belirtilirken; özellikle kız çocuklarının tarım ve ev işlerinde daha fazla sömürülebileceği tahmin edilmektedir (ILO ve UNICEF, 2020).

2.2. Çocuk İşçiliğinin Etkileri ve Sonuçları

Çocuk işçiliğinin çocuklar ve toplum üzerinde, ekonomi ve demokrasi açısından geleceğe yönelik etkileri ve olumsuz sonuçları bulunmaktadır.

Her şeyden önce çalışmak zorunda kalan çocuklar en temel ihtiyaçları olan sağlıklı bir çevrede büyüme, iyi beslenme ve eğitimden faydalanma haklarından mahrum kalmakta ve bunun sonucunda da topluma uyum sağlamakta problemler yaşamaktadırlar (Yüksel, Adıgüzel ve Yüksel, 2015). Ayrıca çalışan çocukların çalışmayan yaşlıları ile karşılaştığında bedensel ve psikolojik gelişimlerinin geri kaldığı görülmektedir (Tunçcam, 2000).

Çocuk işçiliğinin toplum üzerindeki etkilerine bakıldığında en önemli etkisi, eğitim düzeyindeki düşüştür. Yoksul ailelerin çocukları, aile bütçesine katkıda bulunmak için çalışmak zorunda olduklarından eğitimlerini yarım bırakmakta, bu da toplumsal geri kalmışlığa neden olmaktadır. Bunun yanında çalıştıkları yerlerde işverenlerin şiddetine maruz kalan çocuklar gelecekte şiddet gösterme eğiliminde olabilmekte, bu da toplumsal şiddetin ortaya çıkmasına ve artmasına neden olabilmektedir. Son olarak çocuk işçiliğinin en kötü biçimleri olarak sayılan fuhuş ve pornografik yayınlar ile uyuşturucu maddelerin üretimi ve ticareti gibi yasa dışı faaliyetlerde çocukların kullanılması, ahlaki yönden bozulmuş ve suça meyilli bir gelecek neslin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Diğer yandan çocuk işçiliği kısa dönemde işverenlere fayda sağlasa da uzun dönemde yetersiz olan yetişmiş, kalifiye insan kaynağının boşa kullanılmasını ortaya çıkarmaktadır (Çöpoğlu, 2018). Ülkelerin ulusal kalkınmasını olumsuz etkileyen bu durum ekonomik anlamda güçsüz bir ülke yaratabilmektedir.

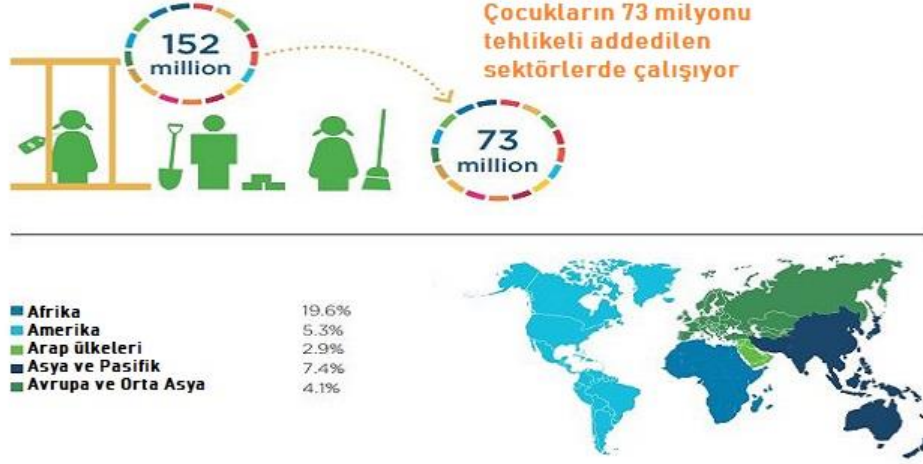
Demokrasi açısından bakıldığında çocuk işçiliği, çocukların en doğal hakkı olan insan onuruna yaraşır bir şekilde yaşama haklarından yoksun kalmalarına neden olmaktadır. Çalışan çocuklar demokratik hukuk düzeninin tanıdığı bütün haklardan eşit olarak yararlanamamakta ve eğitim haklarını kullanamamaktadırlar. Bir toplumda bütün bireylerin o topluma sunulan haklardan eşit olarak yararlanamaması demokratik düzenin varlığının sorgulanmasına neden olabilmektedir.

2.3. Dünyada Çocuk İşçiliğinin Genel Görünümü

Dünyada her 5 çocuktan biri fiziksel, sosyal ve eğitimsel gelişimini olumsuz etkileyen koşullarda çalışmak zorunda bırakılmaktadır (Türkiye Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu Araştırma Merkezi [DİSK-AR], 2015). ILO verilerine göre; dünyada çalışan çocukların sayısı 2000 yılından 2012 yılına değin azalarak 246 milyondan 168 milyona inmiştir. Bu çocukların yaklaşık 85 milyonu tehlikeli işlerde çalışmaktadır. Tarım sektöründe 98 milyon, hizmet sektöründe 54 milyon ve sanayi sektöründe 12 milyon çocuk çalışmaktadır. Çalışan çocuklar içinde erkek çocuklar 2000 yılından 2012 yılına değin %25 azalırken kız çocuklarda bu azalma %40'tır (URL1).

Dünyada 2000-2012 yılları arasında yasa dışı çalıştırılan erkek çocuk oranının %12,2'den %6,7'ye, kız çocukların oranının ise %10'dan %4'e düştüğü görülmektedir (Aydoğdu, 2013). En kötü biçimlerde çalışan çocukların ise üçte ikisi aile içinde ücretsiz çalışanlardır (DİSK-AR, 2015).

Şekil 1: Dünyada Çalışan Çocukların 2012-2016 Yıllarında Bölgelere Göre Dağılımı



Kaynak: URL2

ILO'nun 2012-2016 Çocuk İşçiliği ile Mücadele Programı (International Programme on the Elimination of Child Labour [IPEC]) raporuna göre dünyada 152 milyon çocuk işçi bulunmaktadır ve bunların 73 milyonu tehlikeli işlerde çalışmaktadır. Çocuk işçiliği Afrika'da %19,6, Amerika'da %5,3, Arap ülkelerinde %2,9, Asya ve Pasifik'te %7,4, Avrupa ve Orta Asya'da %4,1 olarak görülmektedir. Bu çocuk işçilerin %48'i 5-11 yaş, %28'i 12-14 yaş ve %24'ü 15-17 yaş grubundadır. Dünyada çalışan çocukların 88 milyonu erkek, 64 milyonu kızdır. Çocukların %70,9'u tarım, %11,9'u sanayi, %17,2'si hizmet sektöründe çalışmaktadır (ILO, 2017).

Şekil 2: Dünyada Çalışan Çocukların 2012-2016 Yıllarında Yaşa, Cinsiyete ve Sektörlere Göre Dağılımı



Kaynak: URL2

Save The Children'in (STC) 2019 yılı Küresel Çocukluk Raporu'na göre, 2000 yılından 2019 yılına kadar dünyada çocuk işçiliği 94 milyon yani %40 oranında azalmıştır (STC, 2019). Ancak STC 2020 yılı raporuna göre Covid-19 salgınının çocuk işçiliğindeki düşüşü tehlikeye attığı belirtilmektedir. (STC, 2020). Salgının olumsuz etkileri ILO ve UNICEF'in birlikte yayınladığı raporda da ortaya koyulmaktadır. Şu anda çalışmak durumunda olan çocukların Covid-19 nedeniyle çalışma saatlerinin uzayabileceği, çalışma koşullarının daha kötü durumlara gelebileceği, şimdikinden daha fazla çocuğun çalışmak zorunda kalabileceği, sağlık ve güvenliklerinin zarar görebileceği belirtilmektedir (ILO ve UNICEF, 2020).

STC tarafından yapılan araştırmada, yoksulluktaki %1 puanlık bir artışın çocuk işçiliğinde en az %0,7 puanlık bir artışa yol açacağı belirtilmektedir (STC, 2020). Bununla birlikte Covid-19 salgını, yoksulluğu artırabileceği için ailelerin hayatta kalmak amacıyla çocuklarını çalışmaya yönlendirebileceği ve bunun da çocuk işçiliğinde artışa neden olabileceği ifade edilmektedir. Bu süreçte okulların kapatılmasıyla birlikte çocuk işçiliğinin artış gösterdiğine ilişkin bulguların kaydedildiği belirtilerek, bu durumun 130'u aşkın ülkede bir milyardan üzerinde öğrenciyi etkileyeceği tahmin edilmektedir (ILO ve UNICEF, 2020).

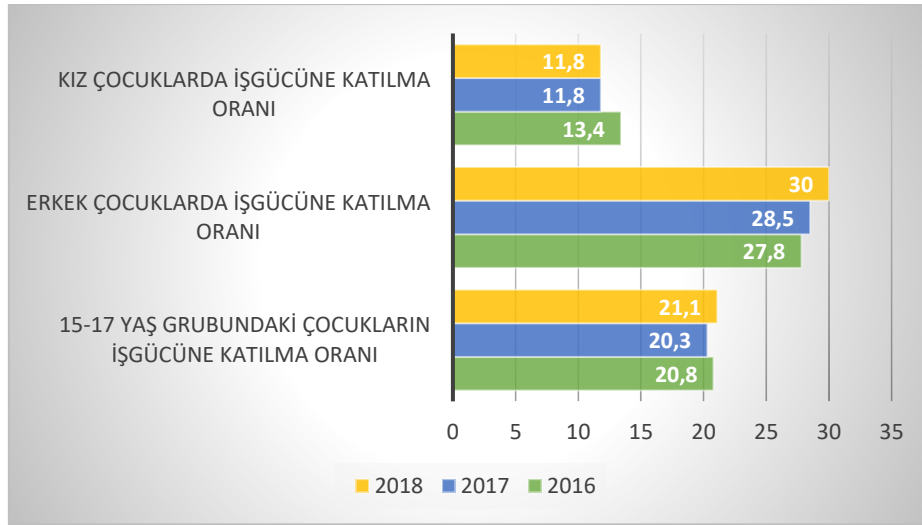
Son olarak ILO ve UNICEF'in 2021 Haziran ayında yayınladığı raporunda çocuk işçi olarak çalıştırılanların sayısının son dört yılda 8,4 milyon artarak dünya çapında 160 milyona yükseldiği ve Covid-19'un etkileri nedeniyle milyonlarca çocuğun daha risk altında olduğu tahmin edilmektedir. Ayrıca toplam çocuk işçi sayısının yarısından fazlasını 5-11 yaşları arasındakilerin oluşturduğu ve tehlikeli işlerde çalışan 5-17 yaş arası çocukların sayısının 2016 yılından bu yana 6,5 milyon artarak 79 milyona yükseldiği belirtilmektedir. Bununla birlikte salgının bir sonucu olarak tüm dünyada 9 milyon çocuğun, 2022 yılının sonuna kadar çocuk işçiliğine itilme riskiyle karşı karşıya olduğu tahmin edilmektedir (ILO ve UNICEF, 2021).

2.4. Türkiye'de Çocuk İşçiliğinin Genel Görünümü

Dünyanın gelişmekte olan çoğu ülkesinde olduğu gibi Türkiye'de de çocuk işçiliği en önemli toplumsal sorunlardan biridir. Türkiye'de 2012 yılında çocuk işçi sayısı 893 bine ulaşmıştır (DİSK-AR, 2013). TÜİK Çocuk İşgücü Anketi sonuçlarına göre; çalışan çocukların %2,6'sı 6-14 yaş, %15,6'sı 15-17 yaş grubundadır. Bu çocukların %66,5'i kentsel, %33,5'i kırsal bölgelerdedir. Çocukların %91,5'i okula devam ederken %8,5'i okula devam etmemektedir (TÜİK, 2013).

Hane halkı işgücü araştırması sonuçlarına göre; 2016 yılında 15-17 yaş grubundaki çocukların işgücüne katılma oranı %20,8'dir. Çalışan çocukların 2015 yılında %28,6'sı, 2016 yılında %27,8'i erkek iken; 2015 yılında %13'ü, 2016 yılında %13,4'ü kızdır (TÜİK, 2017). 2017 yılına gelindiğinde 15-17 yaş grubundaki çocukların %20,3'ü çalışıyor iken 2018 yılında bu oran %21,1'dir. Cinsiyete göre bakıldığında 2017 yılında erkek çocuk oranı %28,5 iken kız çocuk oranı %11,8; 2018 yılında ise erkek çocuk oranı %30 iken kız çocuk oranı %11,8'dir (TÜİK, 2019).

Şekil 3: Türkiye'de 2016, 2017 ve 2018 Yıllarında Çalışan Çocukların Oranları



Kaynak: TÜİK verilerinden derlenerek yazar tarafından oluşturulmuştur.

Bununla birlikte 2019 yılında Türkiye'de 5-17 yaş grubunda çalışan çocukların sayısı 720 bindir. Çalışan çocukların %79,7'sini 15-17 yaş, %15,9'unu 12-14 yaş, %4,4'ünü ise 5-11 yaş grubundakiler oluşturmaktadır. Çalışan bu çocukların %70,6'sı erkek, %29,4'ü ise kızdır (TÜİK, 2020).

Çocukların çalışma nedenleri incelendiğinde ilk sırayı %35,9 ile "hane halkının ekonomik faaliyetine yardımcı olmak" alırken bunu, %34,4 ile "iş öğrenmek, meslek sahibi olmak", %23,2 ile "hane halkı gelirine katkıda bulunmak", %6,4 ile "kendi ihtiyaçlarını karşılamak" izlemektedir. Çalışan çocukların %30,8'i tarım, %23,7'si sanayi, %45,5'i hizmet sektöründe yer almaktadır (TÜİK, 2020). Çalışan çocukların %1,3'ü çalıştığı yerde bir yaralanma veya sakatlanmaya maruz kalırken, çalışma koşullarından kaynaklı bir rahatsızlık geçirenlerin oranı %0,6 olarak belirtilmektedir (TÜİK, 2020). 2020 yılında 15-17 yaş grubundaki çocukların işgücüne katılma oranı %16,2'dir. Bu çocukların %23,4'ü erkek, %8,6'sı kızdır (TÜİK, 2021).

Bunun yanı sıra 2011 yılından itibaren Suriye'de yaşanan iç savaş nedeniyle Türkiye'ye başlayan göç hareketi Suriyeli göçmen çocuk işçileri problemini de ortaya çıkararak, çocuk işçiliği profili göçmen emeği ile birlikte değişmiş, çalışma saatleri uzamış ve çalışma yaşı düşmüştür (URL3).

3. Kamu Politikası ve Kamu Politikası Süreç Analizi

Anderson'a (1994) göre, kamu politikası, belirli bir sorun veya konuya ilişkin aktörler tarafından izlenen bir hareket tarzıdır, yalnızca önerilen ya da amaçlanan şey yerine gerçekte ne yapıldığına odaklanır ve alternatifler arasında bir seçim olan politikayı karardan ayırır. Başka bir ifadeyle kamu politikası, bir toplumsal sorunu veya ihtiyacı gündeme getirerek, çözüm seçeneklerini ve en uygun politikayı ortaya koymayı; bu sorunu çözme ya da ihtiyacı giderme yönünde kamusal aktörlerin ya da onların koordinesi altındaki aktörlerin planlı kararlarını ve faaliyetlerini içerir (Gül, 2015).

Anderson'a (1994) göre kamu politikası beş evreden oluşmaktadır. Bunlar sorunun tanımlanması ve gündemin belirlenmesi, politikanın formüle edilmesi, politikanın benimsenmesi ya da meşruiyet kazanması, politikanın uygulanması ve uygulanan politikanın değerlendirilmesidir. Kamu politikası sürecinin bu aşamaları farklı şekillerde adlandırılmakla birlikte genel olarak toplumsal sorunlara ilişkin gündem oluşturma, bu sorunları çözmeye yönelik politikanın belirlenmesi, belirlenen

politikanın uygulanması ve değerlendirmesi olmak üzere dört aşamadan bahsedebilmek mümkündür (Yıldız ve Sobacı, 2015).

Kamu politikası sürecinin ilk aşaması sorunun hükümet gündemine gelmesidir. Toplumsal ihtiyaçların ve buna bağlı ortaya çıkan sorunların çok ve çeşitli olması, gündemde birçok konunun tartışılmasına neden olmaktadır. Bu çeşitliliğin arasında hangi sorunun gündeme geleceği önem kazanmaktadır. Bu durumda gündemin belirlenmesinde vatandaşlar, medya ve baskı grupları gibi aktörler büyük rol oynamaktadır. Gündemin ilk önce medyadaki haberler aracılığıyla saptanması, kamuoyunun yönlendirilmesi ve bu konudaki karar alma zorunluluğunun politik kanallarla öncelikli olarak hissedilmesi önemlidir (Demirel, 2018).

Kamu politikası sürecinin ikinci aşaması politikanın oluşturulması ya da formüle edilmesidir. Bu aşama gündeme alınan sorunun çözümü için alternatiflerin belirlenmesi ve her bir alternatifin maliyet hesaplarının yapılarak etkileyeceği kesim de göz önüne alınarak yasal düzenlemelerin planlanmasıdır (Özdemir Can, 2018). Bu aşamada politikanın oluşturulmasındaki amaçların ve önceliklerin, bu amaçlara ulaşabilmeyi sağlayacak seçeneklerin, her bir seçeneğin faydalarının, maliyetlerinin, olumlu ve olumsuz dışsallıklarının neler olduğu belirlenmektedir (Yıldız ve Sobacı, 2015).

Kamu politikası sürecinin üçüncü aşaması, belirlenen politikanın uygulanmasıdır. Uygulama aşaması, bir yasaya ya da programa dönüştürülen kamu politikasının sorumlu kamu kurumları tarafından hayata geçirilmesidir (Yıldız ve Sobacı, 2015). Kamu politikasının uygulanmasındaki başarıyı belirlemesi açısından politikayı uygulayacak kamu görevlilerinin rolü önemlidir. Uygulama aşamasının etkili olabilmesi için Mazmanian ve Sabatier'e (1989) göre; politikanın amaçları açık ve tutarlı olmalıdır, uygulanacak program geçerli bir sebep-sonuç teorisine dayanmalıdır, uygulama süreci iyi yapılandırılmış ve uygulayıcı kurumlar politikanın hedeflerini benimsemiş olmalıdır, politikaya çıkar grupları ile yasama ve yürütme organları destek vermelidir, toplumun sosyoekonomik koşullarına zarar verici herhangi bir değişiklik getirmemelidir.

Kamu politikası sürecinin son aşaması olan değerlendirme aşamasının amacı, kamu politikası belirlenirken ortaya konan hedeflere ulaşıp ulaşılmadığının ölçülmesidir. Bu aşama, uygulamadaki eksikliklerin tespit edilerek tekrar düzenleme yapılmasına olanak sağlamaktadır (Özdemir Can, 2018). Bunun için kamu politikası sürecinin şeffaf bir şekilde yürütülmesi, aktörler arasında bir güven ilişkisi olması ve geri bildirim mekanizmasının iyi çalışması gerekmektedir (Yıldız ve Sobacı, 2015).

4. Türkiye'de Çocuk İşçiliği Kamu Politikası Analizi

Çalışmanın bu bölümünde Türkiye'de yaşanan çocuk işçiliği sorunu kamu politikası süreç analizi yöntemi ile ele alınarak, süreç analizinin literatürdeki genel kabul gören beş aşaması çerçevesinde incelenecektir.

4.1. Problemin Gündeme Gelmesi

Problemin gündeme gelme aşaması, kamu politikalarını oluşturan sorunların somut bir şekilde belirlenerek çözülmesi için hükümetin önüne koyulmasını ifade etmektedir (Mamur Işıkcı, 2017). Bu bölümde çocuk işçiliği problemi ile mücadelenin gündeme gelme süreci, problemin gündeme gelmesinde rol oynayan aktörler ve bu aktörler arasındaki ilişkiler incelenmektedir.

Tarihin her döneminde varlığını sürdürmüş olan çocuk işçiliği, dünyanın birçok yerinde ilk önceleri tarım sektöründe daha sonra sanayileşme ile birlikte fabrikalarda ve günümüzde bütün iş kollarında görülmektedir. Türkiye'de 1990'lara gelene kadar çocukların evlerde veya ev dışında çalıştırılması doğal karşılanmıştır. 1990'lara gelindiğinde ise dünyada başlayan çocuk hakları,

çocukların korunması ve çocuk işçiliğini önleme çalışmaları sonucunda çocuk işçiliği uluslararası boyutta bir sorun olarak kabul edilmiş ve ülkelerin gündemine gelmeye başlamıştır.

Bu gelişmenin temel sebebi ise Birleşmiş Milletler (BM) tarafından 20 Kasım 1989'da Çocuk Hakları Sözleşmesinin kabul edilmiş olmasıdır (Namal, 2019). Oldukça geniş katılımlı bir şekilde kabul gören bu Sözleşme 14 Eylül 1990 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti tarafından da imzalanmış ve 22184 sayılı Resmî Gazete ile 27 Ocak 1995 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Dünya çocuklarının korunması amacıyla hazırlanan bu belgenin BM üyesi tüm devletler tarafından imzalanması ve uygulanması için UNICEF yoğun çaba harcamıştır (Centel, 1997). Türkiye de sözleşmeyi onaylayarak çocuk işçiliğinin gündeme gelmesinde büyük bir adım atmıştır. Sözleşmeye taraf olması nedeniyle Türkiye, çocuğun ekonomik sömürüye, her türlü tehlikeli ya da eğitime, sağlığına, bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal ya da toplumsal gelişimine zarar verecek işte çalıştırılmasına karşı korunmasını sağlamak ve sözleşmenin maddelerinin uygulamaya konulması için yasal ve idari önlemleri almakla yükümlüdür (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı [ÇSGB], 2017).

Bunun yanı sıra 1992'de Türkiye'nin ILO/IPEC Programı'na katılmasıyla birlikte çocuk işçiliği ile mücadele birçok kamu kurumunun gündemine gelmeye başlamıştır. Bu doğrultuda Türkiye, ILO tarafından çocuk işçiliği ile mücadele kapsamında hazırlanan 138 ve 182 sayılı ILO Sözleşmeleri çerçevesinde faaliyetlerine başlamıştır. Aplikasyon Komitesi gündemine alınan Türkiye, Uzmanlar Komitesi raporlarında çocuk işçiliğinin yüksek oranda olması ve kötü koşullardaki çocuk işçiliğinin ortadan kaldırılmasına yönelik politikaların yetersiz olması nedeniyle eleştirilmiştir (Nurdoğan, 2018).

Diğer yandan 10-11 Aralık 1999'da yapılan Helsinki Zirvesi'nde Türkiye'nin Avrupa Birliği (AB) aday ülke konumuna gelmesiyle birlikte Türkiye için bir Katılım Ortaklığı Belgesi hazırlanmış ve 8/3/2001'de AB Konseyi tarafından onaylanmıştır (URL4). Bu tarihten sonra Türkiye sosyal politikasını Avrupa sosyal politikası ile uyumlu hale getirme çabası içerisinde olmuştur. Katılım Ortaklığı Belgesinde belirlenen, çocuk işçiler sorununun çözülmesi yönündeki çabaların daha da güçlendirilmesi (URL5) hedefi ile birlikte çocuk işçiliğinin ortadan kaldırılması AB üyeliği açısından da önem taşımaktadır. Bu kapsamda Katılım Ortaklığı Belgesi'nde yer alan önceliklerin hayata geçirilmesine yönelik program ve takvimi içeren AB Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Programı, 19/3/2001'de hükümet tarafından onaylanarak Avrupa Komisyonuna verilmiştir. Bu program ile çocuk işçiliğinin önlenmesine ilişkin çalışmaların güçlendirilmesi çerçevesinde; İş Kanununda düzenlemeler yapılması ve 2000 yılında başlatılan ILO/IPEC projesinin sürdürülmesi öngörülmüştür (URL6).

AB aday ülke konumuna gelen Türkiye'nin çocuk işçiliğini önlemeye yönelik çalışmaları AB İlerleme Raporları'nda da yer almıştır. 1999 yılı raporunda Türkiye'nin, çocuk emeği sorununa karşı ciddi çabalar göstermekle beraber, çocuk işçiliğinin yaygınlığını sürdürdüğü belirtilmiştir (AB İlerleme Raporu, 1999). Aynı şekilde 2000 yılı raporunda yasal düzenlemelerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne uygun olmakla beraber, bunların uygulanmasının istenildiği gibi olmadığı ve özellikle tarım sektöründeki çocuk emeğinin sorunu ağırlaştırdığı ifade edilmektedir (AB İlerleme Raporu, 2000). AB'ye girmeyi hedefleyen Türkiye, bu amacına ulaşmak için öngörülen şartları yerine getirirken çocuk işçiliğini de hükümet gündemine almaktadır.

Bu gelişmelerin yanı sıra 2011 yılından itibaren Suriye'de yaşanan iç savaş nedeniyle başlayan göç hareketi Suriyeli göçmen çocuk işçileri problemini de ortaya çıkarmaktadır. Ekonomik anlamda ucuz işgücü oldukları için Suriyeli çocukların çalıştırılması tercih edilmektedir. Türkiye'de bulunan 2,2 milyonu aşkın, içinde çocuk işçilerin de bulunduğu, Suriyeli işçilerden en az 300 bininin kayıt dışı çalıştığı tahmin edilmektedir (Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu [TİSK], 2015). Çalışmak zorunda kalan bu çocuklar tekstil sanayinde yoğun olarak yer almaktadır. Özellikle Independent Gazetesinde yayımlanan haberlerde İsveçli H&M ve İngiliz Next markalarının Türkiye'de kayıt dışı Suriyeli çocuk işçi çalıştırdığı belirtilmiş ve bu haberin ardından Türk basını da konuya yoğunlaşmıştır (Çobaner, 2016).

Araştırma Makalesi

Son olarak çocuk işçiliği konusu 2018 yılı sonrasında soru önergeleri yoluyla ve Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) Komisyonlarında da gündem yapılmaya başlanmıştır. Bunlar arasında Mevsimlik Tarım İşçilerinin Sorunlarının Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu, mevsimlik ve gezici tarım işlerinde çalışan çocukların sorunlarına değinmiş; AB Uyum Komisyonu'nun toplantılarında çocuk işçiliği gündeme getirilmiş; İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu Çocuk Hakları Alt Komisyonu'nda Ankara Çocuk Meclisi üyelerinin katılımıyla yapılan toplantıda mevsimlik tarımda çalışan çocuk işçiler konusu görüşülmüştür (URL7).

Tablo 1: Türkiye Büyük Millet Meclisine Sunulan Çocuk İşçiliği ile İlgili Soru Önergeleri

Meclise Sunulan Soru Önergesi	Soru Önergesinin Sahibi	Soru Önergesinin Muhatabı	Soru Önergesinin Verildiği Tarih	Soru Önergesine Cevap Verilen Tarih	Soru Önergesinin Durumu
Sokakta yaşayan veya çalışan çocuklara ilişkin	CHP Niğde Milletvekili Ömer Fethi GÜRER	Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanı Zehra Zümrüt SELÇUK	30/07/2018	18/07/2019	Süresi geçtikten sonra cevaplandırıldı
Çocuk İşçiliği ile mücadeleyle ilişkin	HDP Adana Milletvekili Tulay HATİMOĞ ULLARI ORUÇ	Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanı Zehra Zümrüt SELÇUK	24/04/2019	-	Süresi içinde cevaplandırılmadı
24 Haziran 2018 tarihinden itibaren çalışırken yaşamını yitiren çocuk işçi sayısına ve çocuk işçiliği ile mücadele için yapılan çalışmalara ilişkin	HDP İstanbul Milletvekili Dilşat CANBAZ KAYA	Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanı Zehra Zümrüt SELÇUK	13/05/2019	-	Süresi içinde cevaplandırılmadı
Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programı kapsamında yapılan çalışmalara ilişkin	CHP Niğde Milletvekili Ömer Fethi GÜRER	Cumhurbaşkanı Yardımcısı Fuat OKTAY	12/07/2019	-	Süresi içinde cevaplandırılmadı
Mevsimlik tarım işlerinde çalışan çocuklara ve bu çocukların eğitime erişimlerine ilişkin	CHP Manisa Milletvekili Bekir BAŞEVİRG EN	Tarım ve Orman Bakanı Bekir PAKDEMİRLİ	24/11/2020	29/12/2020	Süresi geçtikten sonra cevaplandırıldı

Kaynak:URL8 adresinden elde edilen verilerden derlenerek yazar tarafından oluşturulmuştur

Sorunun gündeme gelmesinde etkili olan bir diğer aktör de sivil toplum kuruluşlarıdır. Çeşitli sivil toplum kuruluşları, çocuk işçiliğine yönelik araştırmaları sonucunda elde ettikleri verileri Meclis Araştırma Komisyonları aracılığıyla hükümete sunarak sorunu gündeme getirmeye ve hükümetin çocuk işçiliğine yönelik politikalarına yön vermeye çalışmışlardır. Bunların en önemlisi TÜRK-İŞ'e bağlı TARIM-İŞ Sendikası, HAK-İŞ Konfederasyonu'na bağlı ÖZ ORMAN-İŞ Sendikası, DİSK'e bağlı GENEL-İŞ Sendikası ve Kalkınma Atölyesi Kooperatifi temsilcilerinin, Mevsimlik Tarım İşçilerinin Sorunlarının Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu'nun 5 Şubat 2015 tarihli toplantısına katılarak çocuk işçiliği konusundaki görüşlerini sunmaları olmuştur (URL9).

4.2. Politikanın Formüle Edilmesi

Politikanın formüle edilmesi aşaması, hükümet gündemine alınan sorunun çözümü amacıyla politika önerilerinin ortaya koyulmasını ifade etmektedir.

İlk olarak Türkiye, 1992 yılında ILO tarafından başlatılan IPEC Programına katılan ilk altı ülkeden birisi olmuştur (Ünlütürk Ulutaş ve Ulutaş, 2019). IPEC, temel olarak dünya çapında çocuk işçiliği sorununun kademeli olarak sona erdirilmesini hedeflemekte ve çocuk işçiliğinin önlenmesine yönelik uygulamalara teknik destek sağlamaktadır (ÇSGB, 2017). Ülkelere, çocuk işçiliğiyle mücadele konusunda eylem programları hazırlamalarında destek vererek kısa ve orta vadede çocukların korunmasını ve çalışma şartlarının iyileştirilmesini, uzun vadede ise çocuk işçiliğinin tamamen ortadan kaldırılmasını amaçlamaktadır (Akyüz, 2018).

IPEC Programı çerçevesinde; çocuk işçiliği sorununun nedenlerini anlamak, çocuk işçiliği ile ilgili verileri toplayarak derlemek, çocuk işçiliği ile mücadelede tüm aktörleri harekete geçirerek devlet ve sivil kuruluşların politika ve programlarını belirlerken çocuk işçiliğine karşı duyarlı olmalarını sağlamak, kamuoyunun dikkatini çekmek, çocukların eğitime devam etmelerini sağlamak, uygulanacak projeler ile çocukların ve ailelerinin sosyoekonomik durumlarında iyileştirme sağlamak hedeflenmektedir (Dayıoğlu ve Gündüz Hoşgör, 2010). Bu program kapsamında tehlikeli koşullarda çalışan, zorla çalıştırılan ve aile desteği olmadan sokakta yaşayarak çalışan çocuklara öncelik verilmektedir (İlik vd., 1994).

Bunun yanı sıra Türkiye'de, çocuk işçiliği ile mücadelede öncelikle en kötü biçimlerde çalışan çocuklar olmak üzere, çocuk işçiliğini önlemek amacıyla ulusal bir programa ve bir eylem planına ihtiyaç olduğu tartışılarak ulusal bir eylem programı hazırlanması öngörülmüştür (ÇSGB, 2017). Bu çerçevede, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından IPEC kapsamında Çocuk İşçiliğinin Önlenmesi için Zamana Bağlı Politika ve Program Çerçevesi, 2005-2015 dönemini kapsayacak şekilde 2005 yılında hazırlanmıştır. Bu program ile çocukların çalışmasının temel nedeni olan yoksulluğun ortadan kaldırılması, eğitimin kalitesinin ve ulaşılabilirliğinin artırılması, toplumsal bilinç ve duyarlılığın geliştirilmesi gibi tedbirlerle çocuk işçiliğinin önlenmesi hedeflenmiştir (ÇSGB, 2017). Programın hedef kitlesi sokakta, ağır ve tehlikeli işlerde ve bir ücret karşılığı gezici ve geçici tarım işlerinde çalışan çocuklar olarak belirlenmiştir (Ünlütürk Ulutaş ve Ulutaş, 2019).

Bununla birlikte Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı² tarafından hazırlanan ve 2014-2023 dönemini kapsayan Ulusal İstihdam Stratejisi belgesinde, 2023 yılında özellikle çocuk işçiliğinin en kötü biçimleri olan sanayide ağır ve tehlikeli işlerde, sokakta ve mevsimlik gezici geçici tarımda gerçekleşen çocuk işçiliğinin ortadan kaldırılması ve genel olarak çocuk işçiliğinin %2'nin altına düşürülmesi hedeflenmektedir (Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [AÇSHB], 2019).

² 21 Nisan 2021 Tarihli ve 31461 Sayılı Resmî Gazetede yayınlanan Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının Kurulması ile Kamu Personel İşlemlerinin Yürütülmesine İlişkin Bazı Cumhurbaşkanlığı Kararnamelerinde Değişiklik Yapılmasına Dair Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı kurulmuştur.

Ayrıca Türkiye'nin 10. Kalkınma Planında, sürdürülebilirliğin önemli bir kavram haline gelmesiyle birlikte Eylül 2015'te gerçekleştirilen BM Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi'nde belirlenen Sürdürülebilir Kalkınma için 2030 Gündemi Türkiye tarafından da kabul edilmiştir. Bu bağlamda Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından hazırlanan Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları arasında çocuk işçiliğine de değinilerek; zorla çalıştırmayı ortadan kaldırmak, modern köleliği ve insan kaçakçılığını bitirmek ve çocukların asker olarak kullanılması dâhil çocuk işçiliğinin en kötü türlerini yasaklamak ve ortadan kaldırmak üzere acil ve etkili tedbirler almak ve 2025 yılına kadar her türlü çocuk işçiliğini sona erdirmek hedeflenmiştir (URL10).

Daha önce IPEC kapsamında hazırlanmış olan Çocuk İşçiliğinin Önlenmesi için Zamana Bağlı Politika ve Program Çerçevesi, 2015 yılında tamamlandıktan sonra 2016 yılında Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programı adıyla 2017-2023 dönemini kapsayacak şekilde güncellenmiştir. Programın Eylem Planında; çocuk işçiliğinin önlenmesine ilişkin mevzuatın gözden geçirilerek gerekli düzenlemelerin yapılması ve mevzuatın uygulanması için gerekli tedbirlerin alınması, mevcut kurumların verimlilik ve etkinliklerinin artırılarak yeni mekanizmaların oluşturulması, medya kuruluşlarının programlarında çocuk işçiliğine yer vermesini sağlayacak çalışmalar yürütülmesi, çocuk işçiliği ile mücadele konusundaki başarılı pilot uygulamaların yaygınlaştırılması, çocuk işçilerin ailelerinin temel hizmetlere erişimi ile gelir ve yaşam koşullarının iyileştirilmesine yönelik önlemler alınması yer almaktadır (ÇSGB, 2017).

Hazırlanan proje ve programların yanı sıra hükümet ve kurumları tarafından yayımlanan genelgeler yoluyla da uygulanabilecek alternatif politikalar belirlenmiştir. Öncelikle 2017 yılında 2017/6 sayılı "Mevsimlik Tarım İşçileri" konulu Başbakanlık Genelgesi yayımlanarak; mevsimlik tarım işçisi olarak çalışmak amacıyla yaşadığı illerden başka illere giden vatandaşların ve ailelerinin yaşadıkları sorunların ortadan kaldırılması amacıyla, valilikler aracılığıyla yapılacak çalışmalar belirlenmiştir (Başbakanlık, 2017). Bu çerçevede çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla İl Millî Eğitim Müdürlükleri görevlendirilecek; işçilerin zorunlu öğretim çağındaki çocuklarının eğitimlerini devam ettirmek üzere çocukların okul kıyafetleri ve malzemeleri valiliklerce sosyal yardımlaşma ve dayanışma vakıfları aracılığıyla temin edilecek, özel eğitim ihtiyacı bulunan çocuklar rehberlik araştırma merkezi müdürlükleri tarafından eğitim imkânlarından faydalandırılacaktır (Başbakanlık, 2017).

Daha sonra 2018 yılında yayımlanan 2018/3 sayılı Başbakanlık Genelgesi ile toplumun çocuk işçiliği ile mücadeleye ilişkin duyarlılığının artırılması ve Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programının politika ve hedeflerine en üst düzeyde katkı sağlaması amacıyla "2018 Çocuk İşçiliği ile Mücadele Yılı" ilan edilmiştir. Bu çerçevede ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından yapılacak tüm çalışmalarda çocuk işçiliği ile mücadele konusuna öncelik verileceği ve Programda yer alan faaliyetlerin etkin ve verimli bir şekilde yerine getirilmesi için tüm kurumlarca gereken her türlü desteğin sağlanacağı belirtilmektedir (Başbakanlık, 2018).

Bunun yanı sıra 31/07/2018'de TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu'na Halkların Demokratik Partisi tarafından çocukların haklarının ve üstün yararının gözetilmesini güvence altına almakla görevli Çocuk Hakları Bakanlığının kurulmasını öngören "Çocuk Hakları Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Teklifi" verilmiştir (URL11). 01/10/2018'de Sağlık, Aile, Çalışma ve Sosyal İşler Komisyonu'na gönderilen kanun teklifinde Bakanlığın görevleri arasında çocukların fiziksel, psikolojik, cinsel veya ekonomik sömürü, ihmal ve istismara karşı korunmalarını sağlamak ve çocuk işçiliğini önlemek sayılmaktadır (URL12).

Son olarak Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı (CSBB) tarafından 23/7/2019'da yayımlanan ve 2019-2023 dönemini kapsayan 11. Kalkınma Planında başta sokakta, ağır ve tehlikeli işlerde, aile işleri dışında ücret karşılığı, gezici ve geçici tarım işlerinde çalışanlar olmak üzere çocuk işçiliği ile mücadele edilmesi hedeflenmektedir (CSBB, 2019). Bu kapsamda; toplumsal bilincin geliştirilmesi, Çocuk İşçiliği ile Mücadele Birimlerinin 81 ilde yaygınlaştırılarak bu alanda çalışan kurum ve kuruluşlarla işbirliğinin daha etkili hale getirilmesi, sokakta çalışan ve çalıştırılma riski olan

çocukları koruyucu olan mobil ekiplerin güçlendirilmesi, mevsimlik tarımda çalışan ailelerin çocuklarının gelişimlerine katkı sağlayacak faaliyetlerin düzenli ve sürekli hale getirilmesi ve çocukların bu imkânlarla erişiminin artırılması şeklinde tedbirlerin alınması planlanmıştır (CSBB, 2019).

4.3. Politikanın Yasalaşması

Politikanın yasalaşma aşaması, gündeme gelen sorunun çözümü için seçilen politikaların meşruiyetinin sağlanması amacıyla yasal düzenlemelerin oluşturulmasıdır.

Türkiye’de çocuk işçiliği ile mücadele politikalarına paralel olarak hazırlanan yasal düzenlemeler 1990 yılından sonra daha kapsamlı hale getirilmiş olsa da bu dönem öncesinde de çocukları korumaya yönelik yasal düzenlemelerin yapıldığı görülmektedir. Öncelikle 1982 Anayasası’nda çalışma şartlarına ilişkin madde “Kimse, yaşına, cinsiyetine ve gücüne uymayan işlerde çalıştırılmaz. Küçükler ve kadınlar ile bedeni ve ruhi yetersizliği olanlar çalışma şartları bakımından özel olarak korunurlar...” (Md.50) şeklinde düzenlenerek çocukların korunması Anayasa’da güvence altına alınmıştır. Ayrıca 5/6/1986’da kabul edilen 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu ile çalışan çocukların bilgi ve becerisinin geliştirilmesine yönelik düzenlemeler getirilerek çırak, kalfa ve ustaların eğitimi ile okullarda, yükseköğretim kurumlarında ve işletmelerde yapılacak mesleki eğitime ilişkin esasları belirlemek amaçlanmıştır (Md.1). Kanununun 18. maddesinde, yeterli düzeyde beceri kazanmak koşuluyla çocuk işgücünün kullanılabilmesi hükmüne bağlanarak çocuk işçiler öğrenci statüsünde çıraklar olarak nitelendirilmiştir. Çalışan çocukların eğitimden uzaklaşmasını önlemeyi hedefleyen bu kanun ile çıraklık sözleşmelerinin yapılması, ücret ve izin hakları hüküm altına alınmaktadır.

Genel olarak Türkiye’deki yasal düzenlemelere bakıldığında, üyesi olduğu uluslararası kuruluşların çocuk işçiliği konusundaki sözleşmeleri ve tavsiye kararları doğrultusunda kendi mevzuatını oluşturduğu görülmektedir. Bu kapsamda 1990 sonrası daha çok dikkate alınan çocuk işçiliği ile mücadelede BM, AB ve ILO gibi uluslararası kuruluşlar Türkiye’nin çocuk işçiliği ile ilgili yasal düzenlemelerine yön vermiştir. Ayrıca Türkiye, birçok uluslararası sözleşmeyi kabul ederek bu sözleşmelerin bağlayıcılığını da benimsemektedir.

İlk olarak 14/9/1990’da Türkiye’nin BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni onaylaması ile birlikte çocuk işçiliği ile mücadele kapsamında mevcut yasal düzenlemeler gözden geçirilmeye başlanmış ve yeni düzenlemeler getirilmiştir. Sözleşmenin, çocukların eğitim hakkının engellenmesi ve sağlığa zararlı tehlikeli işlerde çalışmasını yasaklayan 32. maddesi uyarınca sözleşmeyi onaylayan her ülke gibi Türkiye de çocuklarla ilgili yükümlülüklerin yerine getirilmesinde her tür önlemi almak durumunda kalmıştır.

Bununla birlikte Türkiye, çocuk işçiliğiyle mücadele kapsamında 1998 yılında 138 sayılı ILO Sözleşmesi’ni onaylamıştır. Bu sözleşme ile taraf olan her üye ülke; çocuk işçiliğini etkin bir şekilde ortadan kaldırmak, istihdama kabulde asgari yaşın gençlerin fiziksel ve zihinsel yönden tam olarak gelişmelerine olanak tanıyacak bir düzeye yükseltilmesini sağlamak için ulusal bir politika takip etmeyi kabul etmektedir (Md.1). Sözleşmeye göre asgari yaş sınırı, zorunlu öğrenim yaşının bittiği yaşın ve her halükârda 15 yaşın altında olmayacaktır (Md.2). Ancak ekonomisi ve eğitim olanakları yeterince gelişmemiş olan, her üye, ilgili işveren ve işçi örgütlerinin görüşünü aldıktan sonra, asgari yaşı 14 olarak belirleyebilmektedir (Md.2). Ayrıca sözleşmeye göre doğası veya yapıldığı koşullar bakımından genç kişilerin sağlığını, güvenliğini veya ahlakını tehlikeye düşürebilecek her türlü çalışmaya kabul için asgari yaş 18’in altında olmayacaktır (Md.3).

Bu gelişmelerin devamında 2001 yılına gelindiğinde, Türkiye’nin 182 sayılı ILO Acil Eylem Sözleşmesi’ni onayladığı görülmektedir. Bu sözleşme, en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğinin öncelikli olarak ortadan kaldırılması için üye ülkelerin eylem programlarını belirlemelerini ve uygulamalarını

hüküm altına almaktadır (Md.6). Sözleşme hükümlerinin etkin bir şekilde uygulanması için gerekli tedbirler alınırken ceza yaptırımlarının da belirlenmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır (Md.7).

ILO'nun 138 ve 182 No'lu sözleşmelerinde çocuk işçiliği ile mücadele kapsamında üye ülkelere, eylem programları belirlemeleri ve uygulamaları konusunda sorumluluk yüklenmektedir. Türkiye, çocuk işçiliğiyle mücadele kapsamında uygulanan programların yasal meşruiyetlerini bu sözleşmeler ışığında hazırlanmaktadır. Türk çalışma mevzuatını önemli ölçüde etkileyen ILO, çocuk işçiliği ile mücadele politikalarına da yön vermektedir. (Ünlütürk Ulutaş ve Ulutaş, 2019). Bu kapsamda özellikle 2000 yılı sonrasında çalışmalar hız kazanmıştır.

Türkiye'nin çocuk işçilere yönelik hazırladığı geniş kapsamlı düzenlemelerinden birisi 22/5/2003'de kabul edilen 4857 sayılı İş Kanunudur. Bu kanun, gerek 3008 gerekse 1475 sayılı yasalardaki çocuk ve genç işçilerle ilgili bazı hükümleri geliştirerek aynen korumaktadır (Demir, 2010). Kanuna göre (Md.71) asgari çalışma yaşı 15 olarak belirlenmekte, 15 yaşından küçüklerin çalıştırılması yasaklanmaktadır. 14 yaşından küçüklerin ve 14 yaşını dolduranların çalışmaları ise özel şartlara bağlanmaktadır. Çalışan çocuklar için eğitime devam esas kılınmakta, çalıştığı işin okula devam etmesine, mesleki eğitimine ve derslerini düzenli olarak takip etmesine engel olmaması gerekmektedir. Çocukların çalışma süreleri ise yaşlarına ve işin niteliğine göre ayrı ayrı düzenlenmektedir. Yer altında ve su altındaki işlerde 18 yaşını doldurmamış erkeklerin ve her yaştaki kadının çalıştırılması yasaklanmaktadır (Md.72). Kanun ile sanayi sektörüne dâhil iş yerlerinde 18 yaşını doldurmamış çocuk ve genç işçilerin gece çalıştırılması yasaklanmaktadır (Md.73). Ayrıca 18 ve daha küçük yaşlardaki işçilerin yıllık ücretli izin sürelerinin yirmi günden az olamayacağı hüküm altına alınmaktadır (Md.53). Bu kapsamdaki düzenlemelerin bir diğeri de 6/4/2004'te 4857 sayılı Kanunun 71. maddesine dayanılarak hazırlanan "Çocuk ve Genç İşçilerin Çalıştırılma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmeliktir. Bu yönetmelik ile de çocuk işçilerin çalıştırılabilecekleri alanlar yaşlarına göre tek tek düzenlenmiştir.

Bunun yanı sıra ülkemizin çocuk alanındaki ilk ve tek çocuk kanunu olma özelliğini taşıyan ve 3/7/2005'te kabul edilen 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu (AÇSHB, 2019) ile korunma ihtiyacı olan veya suça sürüklenen çocukların korunmasına, haklarının ve esenliklerinin güvence altına alınmasına ilişkin usul ve esasları düzenlemek amaçlanmaktadır (Md.1). Bu çerçevede kanun, kişisel güvenliği tehlikede olabilecek, sokakta çalışan ve bu nedenle suça sürüklenme ihtimali olan çocukları da "korunma ihtiyacı olan çocuk" kapsamında değerlendirmektedir (Namal, 2019).

Son olarak 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu kapsamında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 21/3/2016'da çıkarılan 2016/5 sayılı Mevsimlik Tarım İşçileri ile Göçer ve Yarı Göçer Ailelerin Çocuklarının Eğitime Erişimi konulu genelge ile yılın belli dönemlerinde yaşadıkları yerlerden mevsimlik gezici tarım işçisi olarak ülkenin farklı bölgelerine göç etmek durumunda kalan ailelerin zorunlu öğretim çağındaki çocuklarının, gittikleri yerlerde eğitim ve öğretim hakkından mahrum kalmamaları amaçlanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016).

4.4. Politikanın Uygulanması

Politikanın uygulanma aşaması, sorunun çözümü için seçilen politikaların hayata geçirilmesinde uygulanan faaliyetleri, bu faaliyetlerden etkilenen tarafları, uygulanan politikaların maliyetini, uygulayıcı kurumları ve personeli ifade etmektedir.

Türkiye'de çocuk işçiliği ile mücadele konusunda öncü olan Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bu kapsamda birçok faaliyet yürütmüştür. Bakanlığın bu konudaki asli görevi çocuk işçiliğini önlemeye yönelik çalışmalar yapan kamu kurum ve kuruluşları, işçi-işveren kuruluşları ve sivil toplum kuruluşları arasında iş birliği ve koordinasyonu sağlamak, konuya ilişkin politikalar oluşturarak uygulanmasını izlemektir (AÇSHB, 2019).

Politikaların uygulanmasında önemli bir yere sahip olan IPEC Programı çerçevesinde 1992-2001 döneminde birçok kamu kurum ve kuruluşu, işçi ve işveren kuruluşları ve sivil toplum kuruluşları tarafından Çalışan Çocuklar Bölümü'nün koordinasyonunda 101 proje yürütülmüştür. Bu programın ilk döneminde çocuk işçiliğine yol açan nedenlerin daha iyi anlaşılmasına, politika yapıcılarının duyarlılıklarının artırılmasına, görevli kurumların kurumsal kapasitelerinin artırılmasına yönelik eylem programları yürütülmüştür. Daha sonra önceki dönemdeki deneyimlerden yola çıkılarak başarılı olan programlar güçlendirilmiş ve uygulama alanları genişletilmiştir. Bu çerçevede çocuk işçiliği ile mücadele konusunda faaliyet gösteren kurum personeline üniversiteler, bakanlıklar ve sivil toplum kuruluşları aracılığıyla eğitimler verilerek duyarlılığın artırılması çalışmaları yürütülmüştür. Çocuklar için mesleki eğitimler düzenlenmiş, çocuk merkezleri kurulmuş, çalışan çocuklara yönelik sağlık ve sosyal hizmetler sunulmuş, projeler eğitimi ve gelir yaratmayı da kapsayacak şekilde kırsal kesime yansımış ve çalışan çocukların ağır ve tehlikeli işlerde çalışmalarının önlenmesi çalışmaları başlatılmıştır (ÇSGB, 2006, s.6).

Son dönemde ise IPEC, diğer BM Kuruluşları ile ortak programlar geliştirilmesinde koordinatör pozisyonunda olmuştur. Bu dönemde ortak kuruluşların iş birliğinde, belirlenen bölgelerde uygulanan geniş kapsamlı programlar aracılığıyla çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerinin önlenmesine yönelik çalışmalara daha fazla önem verilmiştir (ÇSGB, 2006, s.6). IPEC çerçevesinde uygulanan eğitim programları kapsamında; 108 iş müfettişi, 33 çekirdek kadro olmak üzere yaklaşık 1000 öğretmen ve okul yöneticisi, yaklaşık 450 çıraklık eğitim merkezi öğretmeni ve yöneticisi, toplam 600 İşyeri Denetleme ve Danışmanlık Grubu üyesi, 50'si eğitimcilerin eğitimcisi olmak üzere 1200 işçi sendikaları üyesi çocuk işçiliği konusunda kapsamlı eğitimler almıştır (ÇSGB, 2006, s.8).

Bununla birlikte 1992 yılında Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışma Genel Müdürlüğü bünyesinde ILO/IPEC Programını yürütmekle görevli Çalışan Çocuklar Bölümü kurulmuştur. Bu birimin adı 2008 yılında Çalışan Çocuklar Dairesi olarak değiştirilmiş, 2010 yılında Çalışan Çocuklar Dairesi, Çalışan Çocuklar Şubesi Müdürlüğü adı altında çocuk, kadın ve engellileri de kapsayan Dezavantajlı Gruplar Daire Başkanlığı'na bağlanmıştır (Kayhan, 2012). Son olarak Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çalışma Genel Müdürlüğüne bağlı İstihdam Politikaları Daire Başkanlığı bünyesinde Çocuk İşçiliği ile Mücadele Şube Müdürlüğü adı altında 21 Nisan 2021'e kadar hizmet sunmuştur (URL13). Günümüzde ise çocuk işçiliğine yönelik çalışmalar Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'na bağlı Çalışma Genel Müdürlüğü bünyesinde yürütülmektedir (URL14).

Bunun yanı sıra 2005-2015 yılları arasında, 182 sayılı Sözleşme gereğince Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından ilgili tüm kurum ve kuruluşların katkılarıyla hazırlanan Çocuk İşçiliğinin Önlenmesi İçin Zamana Bağlı Politika ve Program Çerçevesi uygulanmıştır. Bu program ile çocukların çalışmasının temel nedenlerini oluşturan yoksulluğun ortadan kaldırılması, eğitimin kalitesinin ve ulaşılabilirliğinin artırılması, toplumsal bilinç ve duyarlılığın geliştirilmesi gibi tedbirlerle, başta çocuk işçiliğinin en kötü biçimleri olmak üzere, çocuk işçiliğinin 10 yıllık bir süre içinde önlenmesi temel hedef olarak belirlenmiştir (ÇSGB, 2017).

Daha önce IPEC kapsamında hazırlanan Çocuk İşçiliğinin Önlenmesi için Zamana Bağlı Program, 2016 yılında Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programı adıyla 2017-2023 dönemini kapsayacak şekilde güncellenmiştir. Bu program ile Hükümetin ulusal kalkınma çabalarının ayrılmaz bir parçası olacak bir çocuk işçiliği politikası uygulanması amaçlanmaktadır (ÇSGB, 2017). Programın öncelikli hedef grupları sokakta, küçük ve orta ölçekli işletmelerde ağır ve tehlikeli işlerde, tarımda aile işleri dışında ücret karşılığı gezici ve geçici tarım işlerinde çalışan çocuklar olarak belirlenmiştir (ÇSGB, 2017). Ulusal Programın ekinde yer alan Eylem Planında; çocuk işçiliği ile mücadele amacıyla 2017-2023 döneminde yürütülecek temel politika ve stratejiler belirlenmiş, ilgili tüm tarafların katkılarıyla söz konusu temel politikalar 28/3/2017'de yapılan Teknik Çalışma Toplantısı ile detaylandırılmıştır (AÇSHB, 2019). Bu kapsamda programın izlenmesi amacıyla her yıl haziran ve aralık aylarında toplanacak Çocuk İşçiliği ile Mücadele İzleme ve Değerlendirme Kurulu oluşturulmuştur (AÇSHB, 2019).

Çocuk işçiliği ile mücadele kapsamında yürütülen bir diğer proje ise 2017/6 sayılı “Mevsimlik Tarım İşçileri” konulu Başbakanlık Genelgesi kapsamındaki Mevsimlik Tarım İşçileri Projesidir (METİP). Projenin amacı mevsimlik tarım işçilerinin ve ailelerinin yaşadığı sorunların giderilmesi ve çocuklarının çalışmak yerine eğitime ve sosyal faaliyetlere yönlendirilmelerinin sağlanmasıdır.

Bununla birlikte 2018/3 sayılı Başbakanlık Genelgesi ile 2018 yılının Çocuk İşçiliği ile Mücadele Yılı ilan edilmesi çerçevesinde 23/2/2018’de, dönemin Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanı başta olmak üzere ilgili bakanlar, sosyal taraflar ve meslek kuruluşlarının başkanları ve ILO Türkiye Direktörü tarafından “Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ortak Deklarasyonu” imzalanmıştır (AÇSHB, 2019). ILO’nun teknik desteği ile hazırlanan deklarasyona Milli Eğitim, Kalkınma, Gençlik ve Spor, İşçileri ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanının yanı sıra birçok sendikaların genel başkanları imza atmıştır (Ünlütürk Ulutaş ve Ulutaş, 2019). Deklarasyonda, toplumun çocuk işçiliği ile mücadele konusunda duyarlılığının artırılması ve Ulusal Programın politika ve hedeflerine en üst düzeyde katkı sağlanması amacıyla, ilgili kurum ve kuruluşlarca yapılacak olan tüm çalışmalarda çocuk işçiliği ile mücadeleye öncelik verileceği belirtilmiştir (URL15).

Daha sonra Cumhurbaşkanlığı İkinci 100 Günlük İcraat Programında, Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı sorumluluğunda yürütülmek üzere, Gönül Elçileri’nin de mücadeleye desteğinin sağlanması kapsamında çocuk işçiliği ile mücadele alanındaki faaliyetleri daha çok etkinleştirmek ve merkezi düzeyde oluşturulan politikaların yerel düzeydeki uygulanabilirliğini ve izlenebilirliğini artırmak amacıyla 81 Çalışma ve İş Kurumu İl Müdürlüklerinde Çocuk İşçiliği ile Mücadele Birimleri kurulmuştur (AÇSHB, 2019). Bu birimler, çocuk işçiliğinin tespiti ve izlenmesine, çalışan çocukların işgücünden uzaklaştırılmasına, çalışan veya çalışma riski altında olan çocuklar ve ailelerinin ihtiyaç duydukları kamu hizmetlerine erişimlerinin sağlanmasına, konuya ilişkin toplumsal bilinç ve duyarlılığın geliştirilmesine yönelik çalışmalar yürütmekte ve ilgili tüm kurum ve kuruluşlar arasında koordinasyonu sağlamaktadır (AÇSHB, 2019). Birimler tarafından gerçekleştirilen tüm çalışmalar rapor halinde Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına iletilmektedir (AÇSHB, 2019).

Bunun yanı sıra 2019-2020 döneminde uygulanan Çocuk İşçiliği ile Mücadelede UNICEF ile İş Birliği Programı çerçevesinde 9/10/2019’da Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve UNICEF arasında "Çok Yıllı Çalışma Programı" imzalanmıştır. Program kapsamında; çalışan veya çalışma riski altında olan çocuklar, Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, ilgili kamu kurum ve kuruluşları, üniversiteler, sosyal taraflar, meslek kuruluşları ve sivil toplum kuruluşları hedef kitle olarak belirlenmiştir. Programın amacı, Çocuk İşçiliği ile Mücadele Ulusal Programı’nın etkinliğinin artırılması ve çocuk işçiliği ile mücadeleye katkı sağlanmasıdır (URL16). UNICEF tarafından mali destek sağlanan program kapsamında, 81 ildeki Çocuk İşçiliği ile Mücadele Birimlerinin, kapasitelerinin geliştirilmesi amacıyla 181 personelin katılımının sağlandığı bilgilendirme toplantıları ve eğitimler gerçekleştirilmiştir (URL16).

Bu uygulamalara ek olarak çocuk işçiliği ile mücadele kapsamında, sokakta çalışan veya çalıştırılan çocukların tespit edilerek uygun hizmet modellerine yönlendirilmelerinin sağlanması amacıyla ülke genelinde mobil ekipler oluşturulmuştur. Mobil ekipler tarafından; çocukların sokakta yaşama, çalıştırılma veya dilendirilme nedenleri araştırılmakta, eğitim çağında olup okula devam etmeyen çocuklar eğitime ve örgün eğitim çağını tamamlamış çocuklar mesleki eğitime yönlendirilmekte, çocukların sokaktan çekilerek sosyal rehabilitasyonlarının sağlanmasına ilişkin çalışmalar yürütülmektedir (AÇSHB, 2019).

Son olarak çocuk işçiliği ile mücadelede başta TÜRK-İŞ ve HAK-İŞ Konfederasyonu olmak üzere sendikalar da etkin rol oynamaktadır. Örneğin TÜRK-İŞ Konfederasyonu, ILO/IPEC Projesi çerçevesinde kendi bünyesinde Çalışan Çocuklar Bürosu oluşturmuştur. Bu birim, uluslararası kuruluşların yanı sıra, Türkiye’deki çeşitli kurum ve kuruluşlarla da iş birliği yaparak, birtakım projeleri hayata geçirmiştir. Buna ek olarak TÜRK-İŞ, HAK-İŞ ile birlikte “Medya Örgütlenmesi Yoluyla Çocuk İşçiliğine Karşı Farkındalık Geliştirme Projesi”ni gerçekleştirmiştir (ÇSGB, 2017). Ayrıca HAK-İŞ, ILO/IPEC Programı çerçevesinde Çorum’da “Sokakta Çalışan Çocuklar” projesini

uygulamış ve Çorum ilinde sokakta çalışan 250 çocuk, 2002-2003 öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı Yatılı İlköğretim Bölge Okullarına yerleştirilmiştir (ÇSGB, 2017).

4.5. Politikanın Değerlendirmesi

Politikanın değerlendirme aşamasında, uygulanan politikaların çıktıları ve uygulandığı hedef kitleye etkileri üzerinde durularak, iyileştirilmesi gereken noktalarda yeni öneriler ortaya koyulmaktadır. Bu aşamada çocuk işçiliği ile mücadelenin yasalaşma sürecinin hukuksal açıdan yeterli olup olmadığı, kurulan kurumların ihtiyacı karşılayabilme oranı, izlenen politikanın kimleri nasıl etkilediği, çözüme ulaştırılan ve ulaştırılmayan konuların neler olduğu incelenmektedir.

Tarihsel süreç içerisinde çocuk işçiliği ile ilgili çeşitli düzenlemeler yapılmış olsa da esas itibarıyla mücadele, Türkiye'nin 1990 yılında ILO/IPEC Programına dâhil olması ile başlamış ve 2000 yılından sonra çocuk işçiliği ile mücadele çalışmaları yoğunlaşmıştır.

Öncelikle Türkiye'de çocuk işçiliği ile mücadele sonrasında gelinen noktaya bakıldığında 2006 yılında 6-17 yaş grubunda 958 bin çocuk işçi (İkizoğlu vd., 2007) varken 2019 yılında 5-17 yaş grubunda 720 bin çocuk işçi olduğu görülmektedir (TÜİK, 2020). Bununla birlikte 2019 yılında çalışan çocukların %4,4'ünü 5-11 yaş grubundaki çocuklar oluşturmaktadır (TÜİK, 2020). Bu da, 14 yıllık bir mücadelenin sonunda çocuk işçi sayısında düşüş olsa da kanunun belirlediği yaştan daha küçük yaşlarda çalışmaya devam eden çocukların bulunduğunu göstermektedir.

Bunun yanı sıra Türkiye, geçmişten bugüne çocukların çalışma koşullarına ve asgari çalışma yaşına ilişkin birçok yasal düzenleme yapmıştır. 1990 sonrası, Türkiye'nin BM ve ILO tarafından hazırlanan çocuk hakları ve çocuk işçiliği ile mücadeleye ilişkin sözleşmelerini kabul etmesi ve AB'ye üyelik sürecinin etkisiyle çocuk işçiliğinin ortadan kaldırılması çerçevesinde birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Uluslararası düzenlemeler dikkate alınarak hazırlanan 4857 sayılı İş Kanunu ile çalışmada asgari yaştan 15 olarak düzenlenerek asgari yaştan yükseltildiği ve çocukların çalıştırılmasına yönelik işveren yükümlülüklerinin artırılarak sınırlandırılmaya çalışıldığı görülmektedir. Ancak burada 15 yaş şartına getirilen istisna dikkate alındığında; 14 yaşını dolduran ve ilköğretim eğitimini tamamlayan çocukların ya da 14 yaşını doldurmayan çocukların bile eğitimine engel olmayacak işlerde izin şartına bağlı olarak çalıştırılabileceğinin belirtilmesi çocuk işçiliği ile mücadele politikasında bir çelişki yaratmaktadır.

Türkiye'nin çocuk işçiliği ile mücadelede kullandığı bir diğer alternatif ise eğitim politikaları olmuştur. Bu çerçevede düzenlenen 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile ilköğretim zorunlu hale getirilmiş, 1997 yılında yapılan değişiklik ile 8 yıllık zorunlu kesintisiz eğitim kabul edilmiş, son olarak 2012 yılında zorunlu eğitim süresi 8 yıldan 12 yıla çıkarılmıştır. 8 yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitim çocuk işçiliği ile mücadele sürecine önemli katkılarda bulunurken; zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması fakat kesintili hale dönüştürülmesi okuldan ayrılmalara neden olmuştur. Mecburi eğitim yaşı olan 14 yaşını tamamladıktan sonra çocukların eğitimlerini dışarıdan tamamlamalarına olanak sunulması çalışan çocuk sayısında artışa neden olmuştur. İstatistikler incelendiğinde 1999 yılında 15-17 yaş grubunda çalışan çocuk sayısının 1,021 bin (UNICEF, 2011), 2006 yılında ise bu sayının 605 bin olduğu görülmektedir (TÜİK, 2013). 1999 yılıyla karşılaştırıldığında, çalışan çocuk sayısı azalmıştır. Bu durum, 8 yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitimin bir yansıması olarak görülebilir. Ancak 2012 yılında getirilen 12 yıllık zorunlu eğitimin aynı etkiyi yapmadığı görülmektedir. TÜİK verilerine göre 2012 yılında %15,6 (TÜİK, 2013) olan 15-17 yaş grubu çocukların iş gücüne katılım oranı, 2016 yılında %20,8'e (TÜİK, 2017), 2018 yılında %21,1'e (TÜİK, 2019) yükselmiştir.

Bununla birlikte çalışan çocukların eğitimden uzak kalmasının engellenmesini hedefleyen 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu'nda 2011 yılında 6111 sayılı Kanun ile değişiklikler yapılmıştır. Bu değişiklikten önce yirmi ve daha fazla personel çalıştıran işletmeler mesleki ve teknik eğitim okulu öğrencilerini çırak olarak çalıştırabiliyorken, değişiklik ile beraber işletmelerde çalışan personel sayısının yirmiden ona düşürülmesi ile on ve daha fazla personel çalıştıran işletmelere de mesleki ve

teknik eğitim okulu öğrencilerini çırak olarak çalıştırabilme imkânı sunulmaktadır. Bu durumda küçük işletmelere de çocuk çalıştırabilme izni verilmektedir.

Diğer yandan Türkiye ILO üyesi olması ile birlikte IPEC Programı'na katılarak çok sayıda proje yürütmüştür. Bu projelerin hedef kitlesi temelde en kötü biçimlerde ve sokakta çalışan çocuklar ile eğitimden uzak kalan çocuk işçiler olmuştur. Program dâhilindeki projeler arasında, mevsimlik gezici tarım işçilerinin yaşam koşullarını iyileştirmek ve çocuklarını eğitime yönlendirmek amacıyla hazırlanan METİP kapsamında, tarım işçilerinin okul çağındaki çocuklarının okula devam etmelerinin sağlanması amacıyla yatılı ilköğretim bölge okulları, pansiyonlu ilköğretim okulları kurulmuş, taşınabilir veya mobil eğitim sistemleri oluşturularak çocukların uygun eğitim şekillerine yönlendirilmesi sağlanmıştır. Ancak METİP Projesinde olduğu gibi IPEC kapsamında yürütülen pek çok proje çocukların eğitimlerine devam etmeleri konusunda başarıya ulaşmış olsa da belli bölgeler ve sürelerle sınırlı kalmıştır.

Hazırlanan bu program ve projelerin uygulanmasından sorumlu Bakanlık düzeyinde birimler de oluşturulmuştur. İlk olarak 1992 yılında Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı bünyesinde Çalışan Çocuklar Bölümü kurulmuş, bu bölüm 2008 ve 2010 yıllarında isim ve teşkilat yapısı olarak değiştirilmiştir. Son olarak Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çalışma Genel Müdürlüğü bünyesinde yer alan İstihdam Politikaları Daire Başkanlığı altında Çocuk İşçiliği ile Mücadele Şube Müdürlüğü olarak 21 Nisan 2021 tarihine kadar hizmet sunmuştur. Günümüzde ise çocuk işçiliğine yönelik çalışmalar Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'na bağlı Çalışma Genel Müdürlüğü bünyesinde yürütülmektedir Buradan görülmektedir ki çocuk işçiliği ile mücadele politikalarını ortaya koyacak, yasal çerçeveyi düzenleyecek, proje ve programları hazırlayarak uygulanmasını takip edecek olan bir birimin teşkilat ve personel yapısı sürekli değişime uğramıştır.

Bu uygulamalara ek olarak muhalefet partileri tarafından çocuk işçiliği ile mücadeleye yönelik olarak, meclis komisyonlarına soru önergeleri sunulduğu görülmektedir. Bu soru önergeleri sayıca az olmakla beraber çoğuna cevap verilmemiş, cevap verilenler ise süresi geçtikten sonra cevaplandırılmıştır.

Son olarak Türkiye kendi vatandaşı olan çocukların çalıştırılması ile mücadele ederken 2011 yılından bu yana Suriye'deki iç savaştan kaçarak Türkiye'ye göç eden sığınmacıların çalışan çocuklarının da eğitime yönlendirilmesi konusunda çaba sarf etmektedir. Bu durum Türkiye için yeni bir sorun haline almıştır. Bunun yanı sıra kamu, özel sektör ve sivil toplum kuruluşları iş birliğinde verilen mücadelede belli bir başarı elde edilmişse de 2019 yılının son döneminde başlayan Covid-19 salgını bu başarıyı olumsuz etkilemektedir. Sokağa çıkma kısıtlamaları ve işten çıkarılmaların arttığı pandemi döneminde okulların da kapatılarak uzaktan eğitime geçilmesi yoksul ailelerin çocuklarının tekrar çalışmaya başlamasına neden olabilmektedir.

5. Sonuç ve Öneriler

Türkiye'de çocuk işçiliği ile mücadele konusunda özellikle 1990 yılı sonrasında belirlenen kamu politikaları çerçevesinde birçok proje yürütülmeye başlanmıştır. 2000 yılı sonrasında da çocuk işçiliği ile mücadele politikaları hız kazanarak devam etmektedir. Ortaya koyulan politikaların uygulanmasından sorumlu olan Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığınca yürütülen projelere başta Millî Eğitim Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı, Belediyeler, Valilikler, Emniyet Genel Müdürlüğü gibi kamu kurumları yanında TİSK, DİSK gibi birçok sendika, vakıf ve sivil toplum kuruluşu ile ILO, UNICEF gibi birçok uluslararası kuruluş destek vermektedir.

Yürütülen mücadele çalışmalarının belli ölçüde başarılı olduğu; ancak çocuk işçiliğini ortadan kaldırmak için yeterli olmadığı söylenebilir. Temel nedeni yoksulluk olan çocuk işçiliği Covid-19 salgınına bağlı olarak yoksulluğun daha da derinleşmesiyle daha kötü bir döneme girmeye başlamıştır.

Sosyal devlet anlayışının yüksek olduğu kapsamlı politikaların toplumun her kesiminin iş birliğinde yürütülmesi ile çocuk işçiliği ile mücadelenin başarıya ulaşacağı düşünülmektedir.

Bununla birlikte Türkiye’de çocuk işçiliği sorununu çözmeye yönelik uygulanan politikaların, hedef kitlenin bütününe kapsamadığı, bölgesel ve yerel düzeyde uygulanan program ve projelerin sınırlı bir kitleye odaklandığı ve dönemsel olması nedeniyle süreklilik göstermediği görülmektedir. Sorunun çözümü için belki de en etkili yöntemlerden biri olan toplumsal bilincin oluşturulması ve artırılması noktasında da başarıya ulaşamadığı düşünülmektedir.

Çözüm için daha anlaşılır olacağı düşünüldüğünden çocuk işçiliği ile mücadeleye yönelik öneriler eğitim alanına, hukuki alana ve kurumlara yönelik olarak gruplandırılarak sıralanmıştır.

Eğitim alanına yönelik olarak; öncelikle 12 yıllık zorunlu ancak kesintili eğitimin uzaktan eğitime imkân tanınmasından dolayı çocukların çalışmaya başlamasına neden olduğu istatistiklerden anlaşılmaktadır. Erişilen bu bulgu doğrultusunda 12 yıllık zorunlu eğitim, kesintili olmaktan çıkarılarak kesintisiz zorunlu eğitime dönüştürülmelidir. İkinci olarak yoksul ailelerin eğitim masraflarını karşılayamadıkları için çocuklarını okul yerine çalışmaya gönderdikleri bulgusuna, yapılmış olan saha çalışmalarının incelenmesi sonucunda ulaşılmaktadır. Bu doğrultuda ücretsiz eğitimin kapsamı genişletilmeli, ailelere okul kıyafeti, kırtasiye malzemeleri ve beslenmeyi de kapsayacak şekilde eğitim desteği verilmelidir.

Hukuki alana yönelik olarak; öncelikle mevzuata göre asgari yaş sınırı 15 olarak belirlenmekte; ancak fiziksel gelişimin tamamlanmadığı bu yaşta ağır işlerde çalışan çocuklarda ciddi sağlık problemlerinin ortaya çıktığı bulgusuna erişilmektedir. Bu nedenle, çocukluk döneminin 18 yaşına kadar olan süreci içine aldığı da düşünüldüğünde, asgari çalışma yaşı istisnalar getirilmeksizin daha üst yaşlara çıkarılmalıdır. İkinci olarak çalışan çocukların ailelerinin yoksul olduğu ve ailede çalışan yetişkinlerin de geçimlerini sağlayacak geliri elde edemedikleri görülmektedir. Buna göre çocukların çalışmasının önüne geçebilmek için, yetişkin işçilerin durumlarını iyileştirmeye yönelik asgari ücret, işsizlik güvencesi, çocuk yardımı gibi düzenlemeler yeniden gözden geçirilerek yeni düzenlemeler yapılmalıdır.

Kurumlara yönelik olarak; öncelikle çocuk işçiliği ile mücadelede birincil olarak hükümetin sorumluluk alması gerekirken, mücadele kapsamında yürütülen faaliyetlerin merkezi yönetim tarafından organize edilerek ülke geneline yaygınlaştırılmadığı görülmektedir. Bu nedenle hükümetin bu sorun ile mücadelede daha çok sorumluluk alarak hedef kitlenin tamamına yönelik politikalar oluşturması gerekmektedir. İkinci olarak, hayatını devam ettirebilmek amacıyla çalışmak zorunda olan çocukların yapılan işyeri denetimleri sonrasında işten çıkarıldıkları ve daha kötü şartlarda çalışmaya devam ettikleri bulgusuna ulaşılmaktadır. Bu nedenle işyeri denetimlerinde görevli müfettişlerce, denetim sonrasında bu çocukların takibi yapılarak ilgili birimlere bildirilmeli, çocukların koruma programlarına dâhil edilmeleri sağlanmalıdır. Üçüncü olarak, çalışan çocukların ailelerinde annenin daha küçük yaşlardaki çocuklara bakması gerektiğinden çalışmadığı ve onun yerine daha büyük çocukların çalıştırıldığı görülmektedir. Bu nedenle yerel yönetimler tarafından, kadınlar istihdama dâhil edilerek çalışan kadınların küçük çocukları için yılın her günü hizmet veren, ücretsiz kreş ve bakım evleri açılmalıdır. Dördüncü olarak, medyada çocuk işçiliğine yönelik çok az sayıda haber olduğu ve mücadeleye yönelik bir çalışma olmadığı görülmektedir. Çocuk işçiliğinin görünür hale gelmesini sağlamak amacıyla medyanın çocuk işçiliği sorununa yönelik yayınlar yapması sağlanmalıdır.

Sonuç olarak Türkiye’de çocuk işçiliği sorununun, alınan önlemlere rağmen çok büyük boyutlarda olduğu görülmektedir. Bu noktada çözümün sadece hükümetler eliyle gerçekleştirilemeyeceği, toplumun her kesiminin kamu, özel sektör, işverenler, vatandaşlar ve sivil toplum kuruluşları ile el birliği içinde gerçekleştirilebileceği ortaya çıkmaktadır.

Kaynakça

- Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [AÇSHB] (2019). *Çocuk işçiliği ve eğitim öğretmen el kitabı*. Ankara.
- Akyüz, E. (2018). *Çocuk hukuku çocukların hakları ve korunması* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Anderson, J. E. (1994). *Public policy making an introduction* (Second Edition). U.S.A.: Houghton Mifflin Company.
- Avrupa Birliği İlerleme Raporu (1999). *Türkiye'nin katılım yönünde ilerlemesine ilişkin komisyon 1999 düzenli raporu*. [Erişim adresi: https://www.ab.gov.tr/ilerleme-raporlari_46224.html, Erişim tarihi: 19.12.2020]
- Avrupa Birliği İlerleme Raporu (2000). *Türkiye'nin katılım yönünde ilerlemesi üzerine komisyonun 2000 düzenli raporu*. [Erişim adresi: https://www.ab.gov.tr/ilerleme-raporlari_46224.html, Erişim tarihi: 19.12.2020].
- Aydoğdu, B. (2013). ILO çocuk işçiliği 2000-2012 umut veren ilerleme. Kesam Değerlendirme Notu, 11.
- Başbakanlık (2017). *Mevsimlik tarım işçileri konulu 2017/6 sayılı başbakanlık genelgesi*. [Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/04/20170419-8.pdf>, Erişim tarihi: 23.07.2019].
- Başbakanlık (2018). *2018 çocuk işçiliği ile mücadele yılı konulu 2018/3 sayılı başbakanlık genelgesi*. (Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/02/20180220-3.pdf>, Erişim tarihi: 19.07.2019].
- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF] (2005). *Çocukluk tehdit altında. dünya çocuklarının durumu 2005*. Ankara: UNICEF Türkiye Temsilciliği
- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF] (2011). *Türkiye'de çocukların durumu raporu 2011*. [Erişim adresi: <https://www.unicef.org/turkey/raporlar/t%C3%BCrkiyede-%C3%A7ocuk-ve-gen%C3%A7-n%C3%BCfusun-durumunun-analizi-2011>, Erişim tarihi: 18.07.2019].
- Centel, T. (1997). Çocuk hakları sözleşmesi. *Çalışan Çocuklar ve Türkiye. Kamu-İş Dergisi*, 4 (2), 181-192.
- Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı [CSBB] (2019). *On birinci kalkınma planı 2019-2023*. [Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2019/07/OnbirinciKalkinmaPlani.pdf>, Erişim tarihi: 28.12.2020].
- Çelik, C. (Şubat, 2005). Çocuk kavramı ve medeni hukuk açısından çocuk haklarının tarihi gelişimi. *e-Akademi Hukuk Ekonomi ve Siyasal Bilimler Aylık İnternet Dergisi*, 36. [Erişim adresi: www.e-akademi.org, Erişim tarihi: 29.01.2020.]
- Çobaner, A. A. (2016). Türkiye'de çocuk işçiliği sorunu ve haberlerde Suriyeli çocuk işçilerin izini sürmek. *İletişim Çalışmaları Dergisi*, 9, 13-49.
- Çocuk Koruma Kanunu, (K.N. 5395, K.T. 03.07.2005).
- Çocuk ve Genç İşçilerin Çalıştırılma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik, R. G. 6 Nisan 2004-25425.
- Çöpoğlu, M. (2018). Bir kısır döngü: Dünyada ve Türkiye'de çocuk işçiliği ve işsizlik. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 671-685.
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı [ÇSGB] (2006). *Türkiye'de çocuk işçiliği ile mücadele*. Ankara: Çalışma Genel Müdürlüğü. Çalışan Çocuklar Bölümü.

- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı [ÇSGB] (2017). *Çocuk işçiliği ile mücadele ulusal programı 2017-2023*. Ankara: Çalışma Genel Müdürlüğü.
- Dayıoğlu, M. ve Gündüz Hoşgör, A. (2010). Türkiye’de çocuk işçiliği ile mücadelede izlenen strateji ve yöntemler: IPEC deneyimi. K. İnal (Derleyen), *Türkiye’de Çocuk Emeği* (ss.77-132). (1. Baskı). Ankara: Ütopya.
- Demir, F. (2010). Çalışma hayatında çocukların korunması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 12, 547-577.
- Demirel, D. (2018). Kamu politikasında gündem belirleme. R. Şengül (Ed), *Kamu politikası* (ss. 19-32). (1. Baskı). İzmit: Umuttepe Yayınları.
- Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu Araştırma Merkezi [DİSK-AR] (2013). Türkiye çocuk işçiliğinde Afrika’laşıyor. *Disk-Ar Çocuk İşçiliği Raporu*, [Erişim adresi: <http://disk.org.tr/2013/04/disk-ar-cocuk-isciligi-raporu-2013-turkiye-cocuk-isciliginde-afrikalasiyor/>], Erişim tarihi: 20.07.2019.]
- Devrimci İşçi Sendikaları Konfederasyonu Araştırma Merkezi [DİSK-AR] (2015). *Türkiye’de çocuk işçiliği gerçeği raporu*, [Erişim adresi: <http://disk.org.tr/2015/04/disk-ar-turkiyede-cocuk-isciligi-gercegi-raporu-2015/>], Erişim tarihi: 28.05.2019.]
- Dursun, S. ve Aksakal, E. (2018). Çalışan çocukların sorunları üzerine bir araştırma. *KTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (15), 41-56.
- Efe, H. ve Uluoğlu, S. A. (2015). Dünyada çocuk işçiliğiyle mücadelede gelinen nokta ve geleceğe dair bazı öngörüler. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 13 (51), 46-72.
- Erkut, Z., Balcı, S. ve Yıldız, S. (2017). Tarihsel süreç içinde çocuk. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 1, 17-28.
- Güçlü, S. (2016). Çocukluk ve çocukluğun sosyolojisi bağlamında çocuk hakları. *Sosyoloji Dergisi*, Armağan Sayısı, 1-22.
- Gül, H. (2015). Kamu politikası analizi, yöntemleri ve teknikleri. *Yasama Dergisi*, 29, 5-31.
- İkizoğlu, M., Önal Dölek, B. ve Gökçearslan Çifci, E. (2007). Çalışan çocukların sorunları ve geleceğe ilişkin beklentileri. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 18(2), 21-36.
- İlik, B., Türkmen, Z. ve Geter, R. (1994). *Sokaktan ustalığa*. Ankara: Ankara Sokaklarında Çalışan Çocuklar Merkezi.
- İş Kanunu, (K.N. 4857, K.T. 22.05.2003).
- Kayhan, N. (2012). Çocuk işçiliği, IPEC deneyimi ışığında sanayide çalışan çocukların sorunları. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), 187-200.
- Mamur Işıkcı, Y. (2017). Türkiye’de kamu politikası olarak 2000 yılı sonrası uluslararası göç yönetiminin analizi. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(13), 25-47.
- Mazmanian, D. A., & Sabatier, P. A. (1989). *Implementation and public policy with a new postscript*. New York: University Press of America.
- Mesleki Eğitim Kanunu, (K.N. 3308, K.T. 05.06.1986).
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2016). *Mevsimlik tarım işçileri ile göçer ve yarı göçer ailelerin çocukların eğitime erişimi konulu 2016/5 sayılı millî eğitim bakanlığı genelgesi*. [Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1771.pdf>], Erişim tarihi: 19.07.2019.]
- Milli Koruma Kanunu, (K.N. 3780, K.T. 18.01.1940).

- Namal, M. K. (2019). Uluslararası ve ulusal mevzuat açısından Türkiye’de çocuk işçiliği., Y. K. Yasım (Ed). *İş gücü piyasasında dezavantajlı gruplar* (ss. 53-75). Ankara: Türk Metal Sendikaları Araştırma ve Eğitim Merkezi.
- Nurdoğan, A. K. (Aralık 2018). Uluslararası çalışma örgütünün (UÇÖ-ILO) yüzüncü yıl dönümü ve Türkiye ilişkileri. *Bitlis Eren Üniversitesi Akademik İzdüşüm Dergisi*, 3(4), 78-95.
- Özdemir Can, S. (2018). *Kamu politikası analizi çerçevesinde Türkiye’de çocuk suçluluğu ile mücadele*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Polis Akademisi, Güvenlik Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı Gerşil, G. (2015). Çalışan çocuk gerçeği ve sağlık sorunları. B. Güvenek (Ed). *Sağlık ekonomisi mikro ve makro boyutları* (ss. 337-368). Çizgi Kitabevi.
- Save The Children [STC] (2019). *Global childhood report 2019 summary: changing lives in our lifetime*. [Erişim adresi: https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/ch1338551_0.pdf/, Erişim tarihi: 13.04.2021].
- Save The Children [STC] (2020). *The global girlhood report 2020: how covid-19 is putting progress in peril*. [Erişim adresi: https://resourcecentre.savethechildren.net/pdf/global_girlhood_report_2020_africa_version_2.pdf/, Erişim tarihi: 13.04.2021].
- Tat, D. (2016). Avrupa Birliği aday ülkelerinde çocuk işçiliği: çocuk işçiliğini önleme politikaları önerileri. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 107-148.
- Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu [TİSK] (2015). *Türk iş dünyasının Türkiye’deki Suriyeliler konusundaki görüş, beklenti ve önerileri*. Ankara: Matsa Basımevi.
- Tunçcan, N. (2000). Çocuk işçiliği: nedenleri, boyutları ve küreselleşen dünyadaki konumu. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 43-44, 243-259.
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2013). *İstatistiklerle çocuk 2012*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu.
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2017). *İstatistiklerle çocuk 2016*. [Erişim adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2016-24645>, Erişim tarihi: 02.01.2021].
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2019). *İstatistiklerle çocuk 2018*. [Erişim adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2018-30708>, Erişim tarihi: 20.01.2021].
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2020). *Çocuk işgücü anketi sonuçları 2019*. [Erişim adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Child-Labour-Force-Survey-2019-33807>, Erişim tarihi: 28.11.2020].
- Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK] (2021). *İstatistiklerle çocuk 2020*. [Erişim adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-202037228#:~:text=T%C3%9C%C4%B0K%20Kurumsal&text=Adrese%20Dayal%C4%B1%20N%C3%BCfus%20Kay%C4%B1t%20Sistemi,7'sini%20k%C4%B1z%20C3%A7ocuklar%20olu%C5%9Fturdu>, Erişim tarihi: 25.04.2021].
- Uluslararası Çalışma Örgütü [ILO] (2017). *Global estimates of child labour results and trends, 2012-2016*. [Erişim adresi: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@dgreports/@dcomm/documents/publication/wcms_575499.pdf, Erişim tarihi: 24.11.2020].

- Uluslararası Çalışma Örgütü [ILO] ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF] (2020). *Covid-19 ve çocuk işçiliği: kriz zamanı, harekete geçme zamanı*. [Erişim adresi: https://www.ilo.org/ankara/areas-of-work/covid-19/WCMS_751230/lang--tr/index.htm, Erişim tarihi: 13.04.2021].
- Uluslararası Çalışma Örgütü [ILO] ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu [UNICEF] (2021). *Child labour global estimates 2020, trends and the road forward*. [Erişim adresi: https://www.ilo.org/ipecc/Informationresources/WCMS_797515/lang--en/index.htm, Erişim tarihi: 14.09.2021].
- Ünlütürk Ulutaş, Ç. ve Ulutaş, T. B. (2019). Türkiye'nin çocuk işçiliği politikası: kamu politikası süreç analizi. *Çalışma ve Toplum*, 4, 2565-2584.
- Yıldız, M. ve Sobacı M. Z. (2015). Kamu politikası ve kamu politikası analizi genel bir çerçeve., M. Yıldız ve M. Z. Sobacı. (Derleyenler). *Kamu politikası kuram ve uygulama* (ss.16-42). (2. Baskı). Ankara: Adres Yayınları.
- Yüksel, M., Adıgüzel, O. ve Yüksel, H. (2015). Dünyada ve Türkiye'de sosyal politika temelinde dezavantajlı bir grup olarak çocuk işçiler realitesi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6, 23-34.
- 138 No'lu İstihdama Kabulde Asgari Yaşa İlişkin ILO Sözleşmesi. [Erişim adresi: https://www.ilo.org/ankara/conventions-ratified-by-turkey/WCMS_377287/lang--tr/index.htm, Erişim tarihi: 11.04.2020.]
- 182 No'lu En Kötü Biçimlerdeki Çocuk İşçiliğinin Yasaklanması ve Ortadan Kaldırılmasına İlişkin ILO Acil Eylem Sözleşmesi. [Erişim adresi: http://oit.org/ankara/conventions-ratified-by-turkey/WCMS_377311/lang--tr/index.htm, Erişim tarihi: 11.04.2020.]
- 1982 Anayasası, (K.N. 2709, K.T. 18.10.1982).
- İnternet Adresleri
- URL1:<https://www.ilo.org/ankara/areas-of-work/child-labour/lang--tr/index.htm>[Erişim tarihi:04.09.2020].
- URL2:<https://www.habernediyor.com/yasam/dunya-cocuk-haklari-gunu-nde-cocuklarin-durumu-h15178.html> [Erişim tarihi:10.02.2021].
- URL3:<https://www.youtube.com/watch?v=xx6Cyrynf9E> [Erişim tarihi: 06.02.2021].
- URL4:https://www.ab.gov.tr/turkiye-ab-iliskilerinin-tarihcesi_111.html [Erişim tarihi: 07.02.2021].
- URL5:https://www.ab.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/Kob/ Turkiye_Kat_Ort_Belg_2001.pdf [Erişim tarihi: 07.02.2021].
- URL6:<https://www.ab.gov.tr/195.html> [Erişim tarihi: 07.02.2021].
- URL7:https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/tbmm_internet.arama?q=%C3%A7ocuk%20i%C5%9F%C3%A7ili%C4%9Fi%20komisyonu [Erişim tarihi:11.02.2021].
- URL8:https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/tbmm_internet.arama?q=soru%20%C3%B6nergeleri [Erişim tarihi: 09.02.2021].
- URL9:https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/komisyon_tutanaklari.goruntule?pTutanakId=1217 [Erişim tarihi: 27.04.2021].
- URL10:<http://www.surdurulebilirlikalkinma.gov.tr/wp-content/uploads/2021/02/SKA-ve-Gostergeleri-Kapak-Birlestirilmis.pdf> [Erişim tarihi: 11.02.2021].

- URL11:https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/tasari_teklif_sd.onerge_bilgileri?kanunlar_sira_no=237598 [Erişim tarihi: 11.02.2021].
- URL12:<https://www2.tbmm.gov.tr/d27/2/2-0905.pdf> [Erişim tarihi: 11.02.2021].
- URL13:https://ailevecalisma.gov.tr/cgm/genelmudurluk/dairebaskanlari/istihdam_politikalari_daire_baskanligi/subemudurlukleri/ [Erişim tarihi: 14.12.2020].
- URL14:<https://www.csgb.gov.tr/cgm/genel-mudurluk/gorevlerimiz/> [Erişim tarihi: 30.09.2021].
- URL15:<https://www.aa.com.tr/tr/politika/-2018-yili-cocuk-isciligi-ile-mucadele-yili-ilan-edildi/1072029#> [Erişim tarihi: 30.11.2020].
- URL16:<https://ailevecalisma.gov.tr/media/53579/unicef.pdf> [Erişim tarihi: 27.12.2020].

Extended Summary

A child, whose position in a society has changed depending on the social, economic and cultural changes in the historical process, is generally defined as a person who is under the age of 18. Child labor is one of the major obstacles to the physical, spiritual and mental development of children and their childhood. Child labor can be seen in different forms all over the world. Even though children were made to work in all periods of history, their entrance into paid working has begun with the industrial revolution.

Although the main reasons are poverty, other factors such as demands for cheap labor, migration and unplanned urbanization, rapid population growth, unemployment and difficulties in accessing education opportunities are also cause child labour. The effect of the Covid-19 pandemic has caused this problem to grow. Measures, lockdowns, quarantine processes, and the increasing financial instability have caused many people to lose their jobs. This has increased the risk of child labor.

Child labor has future effects and negative consequences on children, society and the economy. Children who are forced to work are deprived of their most basic needs, which are their right to grow up in a healthy environment, to benefit from good nutrition and education. Children who are exposed to chemical substances lose their health and if used constantly, they may be addicted to these substances. The most important effect of child labor on society is the decrease in education and qualification level. Child labor benefits employers in the short term, but it wastes the benefits of educated and capable human resources in the long run.

Public policy, addressing social problems to reveal the best solution options, includes decisions and actions of public actors to solve these problem. Policy analysis, which reveals the success of public policy, includes a review of the stages of bringing the issue to the agenda, formulating and enacting policies, implementing policies and evaluating the implemented policies.

After the participation in the ILO/IPEC Program in 1992, the fight against child labor became more prominent in Turkey. Ministries, public institutions and organizations, private organizations and non-governmental organizations have been influential in bringing the issue to the agenda with the support of international organizations. The fight against child labor gained importance after Turkey signed the United Nations Convention on the Rights of the Child, accepted ILO conventions no. 138 and 182, and became a candidate country for the European Union.

Many projects and programs have been prepared under the leadership of the Ministry of Family, Labor and Social Services in formulating policies to combat child labour. In these projects, it was aimed to prevent child labour, primarily children working in the worst forms. In particular, projects have been organized to target children who work on the street, who are in heavy and dangerous jobs, and in mobile and temporary agricultural jobs, dropped from education.

Turkey's legal regulations were adapted to international organizations' contracts and rulings, particularly the International Labor Organization's. With the Labor Law No. 4857 prepared in this direction, the minimum working age has been determined as 15 and the working conditions of children and the obligations of employers have been regulated.

Many projects have been implemented within the framework of the programs prepared during the implementation of policies to combat child labour. Within the framework of the IPEC Program, 101 projects were carried out between 1992 and 2001. The Department of Combating Child Labor provides services under the Department of Employment Policies under the General Directorate of Labor of the Ministry of Family, Labor and Social Services, which is responsible for executing these projects and ensuring coordination among institutions. In 2018, "2018 Year of Elimination of Child Labour" was declared in order to increase the awareness of the society on the fight against child labor and to contribute to the policies and objectives of the National Program for the Elimination of Child

Labour. In this context, the “Common Declaration on Combating Child Labour” was signed by the Minister of Labor and Social Security, the relevant ministers, the heads of social partners and professional organizations, and the Director of ILO Turkey. Within the scope of combating child labour, mobile teams were formed across the country in order to identify children working or forced to work on the street and direct them to appropriate service models.

When the implemented policies are evaluated, it is seen that various activities are carried out in Turkey in public-private cooperation, with the support of international organizations and non-governmental organizations, and certain success has been achieved. However, it is thought that because these activities being limited to certain periods and regions, the entire target audience could not be reached. Furthermore, despite legal regulations, it is apparent that they have not been effective in preventing child labor, due to challenges encountered in practice and inadequate inspections.

As a result, it can be suggested that the solution cannot be achieved solely by governments, but rather in collaboration with all segments of society, including private and corporate sectors, as well as people and non-governmental groups and organizations.

Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Gereksinimleri ve Okula Uyum Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler

Elif ALEMİN¹

Fatma Özge ÇAVUŞ BEKCE²

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geliş Tarihi : 11/09/2021

Makale Kabul Tarihi : 08/11/2021

Anahtar Kelimeler:

Göçmen Çocuk, Okula Uyum, Eğitime Erişim, Eğitim Hakkı.

ÖZET

Ülkelerinde yaşanan iç savaş ve çatışmalar nedeniyle evlerini ve yaşadıkları yerleri terk etmek zorunda kalan Suriye uyruklu insanlar komşu ülkeler başta olmak üzere dünyanın pek çok ülkesine göç etmek durumunda kalmıştır. Gerek göç öncesinde gerekse de göç sürecinde hayatta kalma mücadelesi veren ve birçok sorunla karşılaşan Suriyeli nüfus için yerleştikleri ülkelerde de sorunlarla çevrelenen bir yaşam söz konusu olmaktadır. Kuşkusuz yaşanan göç sürecinde en çok etkilenen gruplar arasında ise çocuklar yer almaktadır. Göçmen çocukların kayıp nesiller olmaması ve geleceğe umutla bakabilmeleri için yalnızca temel gereksinimlerinin karşılanması değil aynı zamanda insan haklarının gerektirdiği bir yaşama sahip olmaları mümkün kılınmalıdır. Çocuğun eğitim hakkı üzerinde önemle durulması gereken konular arasında yer almaktadır. Bu çalışma, Suriye’de yaşanan olaylar nedeniyle Türkiye’ye göç etmek zorunda kalan göçmen çocukların göç süresince karşılaştıkları sorunları, okula uyum süreçlerini ve eğitim süresince karşılaştıkları sorunları ele almaktadır. Bu açıdan, Türkiye’de bulunan göçmen çocukların eğitim ve okula uyum süreçlerinde karşılaştığı tüm sorunları görünür kılmak, konunun önemi hakkında alan yazın bilgilerini yansıtarak öneriler sunmak amaçlanmıştır.

Educational Needs of Syrian Immigrant Children and Difficulties Encountered in the Process of Adaptation to School

ARTICLE INFORMATION

Submission Date : 11/09/2021

Accepted Date : 08/11/2021

Keywords:

Migrant Child, School Adjustment, Access To Education, Education Right.

ABSTRACT

Having to leave their homes and residences due to the civil war and conflicts in their countries, Syrians migrated to many countries worldwide, especially to neighbouring countries. In the countries where they settled, they have kept struggling to survive and also have encountered many problems. Indeed children are among the groups which are the most affected by the migration process. To bring migrant children hope for the future, not only should their basic needs be satisfied, but they should also live in line with human rights. In this regard, children's right to education is among the issues that are needed to be addressed. This research covers the problems that refugee children who had to migrate to Turkey due to the events in Syria faced, their adaptation to school during their educational journey. In this respect, it aims to clarify the education-related difficulties of refugee children, all the problems they face in adapting to school and offer suggestions by reflecting the literature on the importance of the subject.

¹ Okul öncesi öğretmeni, elifaleminn@gmail.com, ORCID Number: <https://orcid.org/0000-0002-9973-413X>

² Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, karmate06@gmail.com, ORCID Number: <https://orcid.org/0000-0002-6404-1923>

1. Giriş

Doğal afetler, görüş farklılıkları, iç savaş ve çatışmalar, siyasal ve ekonomik nedenlerle insanların yaşadıkları yerleri terk etmek zorunda kalması oldukça eski bir durumdur. Son yüzyılda dünya çapında artış gösteren çatışma ortamı, inanç temelli zulüm olayları, insan hakları ihlalleri ve ekonomik anlamda yaşanan sıkıntılar göç eden insan nüfusunun artmasına neden olmuştur (Nurdoğan, Dur ve Öztürk, 2016). Bu durumun en yakın örneklerinden biri de 2011 yılı Mart ayında Mısır ve Tunus'ta başlayan ve birçok ülkeye yayılan, "Arap Baharı" olarak adlandırılan halkın protestolarından sonra ortaya çıkan göçlerdir (Sözer ve Işiker, 2021). Suriye de 2011 yılında bu durumdan etkilenmiş ve bununla birlikte ülke genelinde meydana gelen şiddet olaylarının iç savaşa çevrilmesiyle Suriye uyruklu insanlar ülkelerini terk etmek zorunda kalmışlardır. Suriye uyruklu insanların yarısına yakını komşu ülkelere kaçmış ya da kendi ülkelerinin içinde yerlerinden edilmişlerdir. Suriye uyruklu insanların büyük bir kesimi başta Türkiye olmak üzere birçok komşu ülkelere göç etmişlerdir (Aktaş, 2018). Türkiye, Suriye'de iç savaş başladığı günden bugüne "açık kapı" politikası izlemektedir. Türkiye, Suriye'den göç ederek gelen insanları önce "misafir" olarak kabul etmiş, ardından "geçici koruma" statüsü tanıyarak bu insanların yaşam şartlarını kolaylaştırmaya çalışmıştır (Yıldırım ve İslamoğlu, 2016).

Türkiye'de yaşam sürdüren göçmenlerin kültürel uyum konusunda sıkıntı yaşadıkları, barınma ve beslenme ihtiyaçlarını karşılayamama, dil problemi nedeniyle sosyal ilişkiler kuramama, geleceğe yönelik karamsar düşünceler içinde olma, kültürel farklılıklar ve suç işlemeye dönük yönelimlerinin olması gibi problemlerle karşılaşmaktadırlar (Buz, 2008; Korkut, 2010; Reçber, 2014). Kuşkusuz bu durumlardan en çok etkilenen kesim çocuklardır. Göç sürecinde karşı karşıya geldikleri durumlar sebebiyle travmatik tecrübeler yaşayan çocuklar için göç oldukça zorlu geçen bir süreçtir (Emin, 2019; Eren, 2019). Göçmen çocuklar savaşın doğurduğu sonuçların en başında psikolojik sorunlar ve devamında okulu bırakma, suça eğilim, çocuk işçiliği ve küçük yaşta evlilik gibi sorunlarla karşılaşmaktadır (UNICEF, 2017). Karşılaştıkları bu sorunlar göçmen çocukların tüm gelişim alanlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Göçmen çocukların çocuk işçiliği ya da küçük yaşta evlilik gibi sebeplerle eğitim haklarından faydalanamaması onların eğitimsiz bireyler olarak hayatlarını sürdürmelerinden olmaktadır (Eren, 2019). Göçmen çocukların eğitime kaldıkları yerden devam edebilmeleri kolay bir süreç değildir. Bu çocukları göçe zorlayan travmatik deneyimleri, farklı kültüre sahip olmaları, göç sürecinde yaşadıkları, dil problemleri gibi etkenler birtakım zorluklara sebep olduğu gibi çocukların okula uyum süreçlerini de geciktirmektedir (Şeker ve Aslan, 2015). Göçmen çocukların kayıp nesiller olmaması ve geleceğe umutla bakabilmeleri için yalnızca temel gereksinimlerinin karşılanması değil aynı zamanda insan haklarının gerektirdiği bir yaşama sahip olmaları mümkün kılınmalıdır. Şu an Türkiye'de bulunan göçmen çocuklar, gelecek yıllarda büyük olasılıkla bu ülkeyi ülkeleri olarak görececek ve kendilerini Türk olarak ifade edeceklerdir (Yenen ve Ulucan, 2020).

Bu araştırma göçün en riskli kesimi olan çocukları ele almaktadır. Çocuğun eğitim hakkı, üzerinde önemle durulması gereken konular arasında yer almaktadır. Suriye uyruklu göçmen çocukların sorunlarına dikkat çekmeyi amaçlayan bu araştırma, Suriye'de yaşanan olaylar nedeniyle Türkiye'ye göç etmek zorunda kalan çocukların göç süresince karşılaştıkları sorunları, okula uyum süreçlerini ve eğitim süresince karşılaştıkları sorunları ele almaktadır. Bu açıdan, Türkiye'de bulunan göçmen çocukların eğitim ve okula uyum süreçlerinde karşılaştığı tüm sorunları görünür kılmak, konunun önemi hakkında alan yazında bulunan bilgileri yansıtarak öneriler sunmak amaçlanmıştır.

2. Göçmen Çocuk ve Göç

İnsanlar farklı nedenlerle yaşadığı ülkeden başka ülkelere gitmek durumunda kalabilmektedir. Bazı insanlar daha iyi yaşam şartlarına ulaşabilmek için başka topraklara göç ederken bazıları terör, doğal afet, savaş gibi nedenler ile başka ülkelere göç etmek zorundadır (Başar vd. 2018). Göç

kavramı; sebebi her ne olursa olsun bir bireyin yaşadığı yerden başka bir yerde temelli yaşamak üzere yer değiştirmesini ifade etmektedir (IOM, 2009). Türk Dil Kurumu'na göre göç; toplumsal, ekonomik, siyasi nedenler ile insanların veya toplulukların bulunduğu yerleşim yerinden ayrılarak başka bir yerleşim yerine gitme durumu, taşınma olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Türkiye'nin tarihi, bulunduğu coğrafi konumu sebebiyle küçük veya büyük ölçekli göçlere kucak açmaktadır (Sever, 2020). Suriye'de 2011 yılında başlayan iç savaş nedeniyle oluşan güvensizlik duygusu sebebiyle insanlar hayatlarını kurtarmak amacıyla ülkelerini terk etmektedir. Ruhsal ve fiziki anlamda daha sağlıklı yaşayabilecekleri yeni yaşam alanları aramaya yönelmektedir (Şahin, 2020). Suriye'nin sınırı olan ülkeler arasından göç durumundan en çok etkilenen ülke Türkiye'dir (Karademir ve Doğan, 2019). Türkiye'ye sığınan Suriye uyruklu göçmenlerin daha çok İstanbul, İzmir, Bursa, Konya, Adana, Hatay, Gaziantep, Mersin, Kilis ve Şanlıurfa gibi illerde yaşam sürdürdükleri görülmektedir (Boylu ve Işık, 2020). Bu illerde yaşam sürdürenler arasında en dezavantajlı grup ise çocuklardır. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün (GİGM) 2021 yılı Nisan ayı verilerine göre Türkiye'de bulunan 0-18 yaş aralığındaki geçici koruma altına alınan Suriye uyruklu göçmen çocukların sayısı 1.740.283'tür (GİGM, 2021). Boylu ve Işık'ın (2019) yaptığı bir araştırmaya göre Türkiye'de yaşayan göçmenlerin iki milyona yakını ilkökul ve üniversite eğitimi alabilecek yaş (7-29) aralığındadır.

Türkiye'ye çeşitli sebepler ile gelen Suriye uyruklu insanlar ilk dönemlerde, devlet tarafından "misafir" olarak tanımlanmıştır. İlerleyen zaman içerisinde toplumun önemli bir kısmı sığınmacı, göçmen veya mülteci gibi kavramlarla nitelendirmişlerdir. Bu kavram kargaşasının giderilmesi için göçmen ve mülteci kavramları ile ilgili tanımlar verilecektir (Büyükhan, 2021). Türkiye'deki Suriye uyruklu insanlarla ilgili birçok kavram arasından neden "göçmen" kavramının kullanıldığı gerekçeleriyle birlikte ilgili tanımlar aşağıda verilmiştir. Kavramların birbirinden ayrılma noktası ülkelerin o insanlara tanımak istediği haklara göre değişiklik gösterebilmektedir. Mülteci; ülkelerinde meydana gelen savaş olayları nedeniyle veya dini, ırkı, milliyeti, siyasi düşünce veya sosyal gruba dahil olması nedeniyle eziyete uğrayacağından korkmasıyla birlikte haklı sebepleri ile vatandaşı olduğu ülkeyi terk eden, başka bir ülkeye sığınma isteğinde bulunan vatansız kişiye belli işlemlerden sonra verilen statüyü ifade etmektedir (GİGM, 2021b). Ancak 1951 Cenevre Sözleşmesi'nin 1/B maddesinde, "1 Ocak 1951'den önce meydana gelen olaylar" ifadesini Türkiye, "1 Ocak 1951'den önce Avrupa'da meydana gelen olaylar" şeklinde anladığını bildirerek onaylamıştır. Dolayısıyla 1951 Cenevre Sözleşmesi ile Türkiye'de yaşayan Suriye uyruklu insanların tanımlanmasına yönelik tarih ve coğrafi kısıtlama getirilmiştir. Bu kısıtlamayı ortadan kaldırmak için Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü imzalanmıştır. Bu protokol ile birlikte tarih kısıtlaması kaldırılmış fakat coğrafi kısıtlamanın kaldırılması için herhangi bir düzenleme yapılmamıştır (Büyükhan, 2021). Bu sebeple sadece Avrupa kıtasındaki ülkelerden gelen kişileri "mülteci" statüsünde kabul edilmektedir. Türkiye bu protokolü, coğrafi çekince koşuluyla imzaladığından Suriye'den Türkiye'ye gelenlere geçici koruma statüsü verilmiştir (İlkyaz, 2020).

Göçmen kavramının evrensel nitelikte kabul edilmiş bir tanımı bulunmamaktadır. Literatürde göçmen ve mülteci kavramlarının ayrıldığı nokta net bir şekilde ifade edilmemiştir. Bundan dolayı bu araştırmada kullanılan "göçmen" kavramı en genel ifade ile göç etme sebebi her ne olursa olsun bir yerden başka bir yere yerleşmiş olan kişiyi ifade etmektedir (Göç Terimleri Sözlüğü, 2009).

3. Çocuk Hakları Çerçevesinde Göçmen Çocuk

Çocuk hakları bağlamında "göçmen" ve "çocuk" kavramlarını irdelediğimizde, çocukların gelişimine yönelik her türlü hak çocuklara tanınmıştır. Buna istinaden Türkiye'nin de taraf olduğu Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS) ile sözleşmeye taraf ülkelerin kendi topraklarında göçmen ya da sığınmacı olan çocukların sözleşmede bulunan tüm haklardan yararlanması için gerekli müdahaleleri yapmak zorunda oldukları açıkça belirtilmiştir (ÇHS, 1981).

Göçmen çocukların hangi sebeple, kimlerle ya da ne zaman geldiği göz önünde bulundurulmaksızın pek çok ihtiyacı ihtiyaçları bulunmaktadır (Şeker, 2015). Göçmen çocukların bireysel ihtiyaçları diğer çocukların ihtiyaçlarına benzer bir yapıdadır. Bunlar evrensel ihtiyaçlardır (Pinson ve Arnot, 2007). Bu temel ihtiyaçlar Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde ayırım gözetmeksizin bütün çocuklara eşit şekilde sunulmuştur. Bu çerçevede, en temel haklardan olan çocuğun eğitim hakkından söz edilebilir. ÇHS'de ifade edildiği üzere temel bir hak olarak göçmen çocuğun eğitim hakkı güvence altına alınmıştır. Çocuklara tanınan eğitim hakkı ile yerleştikleri ülkeye uyum sorunu yaşayan göçmen çocukların sorunları da çözülebilir. Göçmen çocukların ülkeye uyumunun kolaylaşmasında okulların önemli bir payı olduğu düşünülmektedir. Okullar, yeni çevreye başarılı bir uyum gerçekleştirmek için uygun ortamı sunmaktadır (Uluocak, 2009).

Göçmenlerin uyum sorununun çözümü için eğitim politikalarına büyük önem verilmektedir. Göçmen çocukların ülkeye toplumsal uyumunda eğitim kurumlarının önemli bir işlevi bulunmaktadır (Şahin, 2020). Türkiye günümüzde sayısı 3,5 milyonu geçen Suriye uyruklu göçmenlere ülkesini açmış olmakla birlikte 3,5 milyon kişinin yaklaşık yarısını (%47,3'ü) çocuk nüfusu oluşturmaktadır. Çocuk nüfusun fazla olması eğitim ihtiyacının gündeme gelmesine neden olmaktadır. Ancak günümüzde, göç nedeniyle gelen göçmen çocukların, eğitim sistemi ve öğretmen algıları gibi birçok konu farklı değişkenlere bağlı olarak problemler çıkarmaya halen devam etmektedir (Şahin, 2020).

4. Türkiye'deki Göçmenlerin Güncel Durumu

Yaklaşık on yıldır Türkiye'de hayat sürdüren Suriye uyruklu göçmenlerin sayısında ciddi bir artış görülmektedir. Türkiye'de yaşamlarını sürdüren geçici koruma altında kayıtlı olan Suriye uyruklu insan sayısı 31 Mart 2021 itibari ile Şubat (bir önceki ay) ayna göre 9 bin 421 kişi artış göstermiştir (GİGM, 2021).

İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün 2021 Nisan ayı verilerine göre, Türkiye'de bulunan ve geçici koruma altına alınan Suriye uyruklu göçmen sayısı 3 milyon 671 bin 811 kişi olarak belirtilmiştir. Bu kişilerin 1.975.041'i erkek, 1.696.770'i ise kadındır. Geçici koruma altındaki çocuk göçmenlerin yaş ve cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1: Türkiye'de geçici koruma altında bulunan Suriye uyruklu çocukların sayısı

Yaş Aralığı	Erkek	Kız	Toplam
0-4	259.710	242.441	502.151
5-9	289.417	271.821	561.238
10-14	217.525	204.345	421.870
15-18	137.373	117.651	255.024
TOPLAM	904.025	836.258	1.740.283

Kaynak: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2021a)

Tablo 1'e göre, Türkiye'de bulunan 0-18 yaş aralığındaki geçici koruma altına alınan Suriye uyruklu göçmen çocukların sayısı 1.740.283'tür. Bu grubun içinde bulunan çocuklarının 836.258'i (%48) kız ve 904.025'i (%52) erkektir. Tablodan anlaşılacağı üzere geçici koruma altındaki Suriyeli insan sayısının yaklaşık yarısını (%47,3'ünü) çocuklar oluşturmaktadır.

Türkiye'de yaşayan Suriye uyruklu göçmenlerin %13,6'sını 0-4 yaş arası, %15,2'sini 5-9 yaş arası, %11,48'ini 10-14 yaş arası ve %6,9'unu 15-18 yaş arasındaki çocuklar oluşturmaktadır.

Şekil 1: Geçici korunma kapsamındaki Suriyelilerin geçici barınma merkezlerinde bulunan kişi sayısı



Kaynak: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2021 (*28.04.2021 tarihi itibarıyla)

Şekil 1’de Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün 2021 Nisan ayı verilerine göre geçici barınma merkezlerinde kalan Suriye uyruklu göçmen sayısı 56 bin 691 kişi olarak belirtilmektedir. Geçici barınma merkezlerinin dışında yaşayan Suriye uyruklu göçmen sayısı ise 3.613.651 kişi olarak belirtilmiştir. Geçici barınma merkezleri dışında (şehirlerde, köylerde) yaşayan insan sayısı neredeyse Suriye uyruklu göçmen nüfusunun tamamı denecek kadar fazladır. Geçici Eğitim Merkezleri (GEM), okul çağına gelmiş Suriye uyruklu çocuklara yönelik hem kamplarda hem de kamp dışı faaliyette bulunan, Suriye müfredatından ayrılmayarak Arapça dilinde eğitim veren ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullardır (Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2014). Fakat 2016-2017 eğitim ve öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) önemli bir değişikliğe giderek geçici eğitim merkezlerinin kademeli olarak kapatılmasına karar vermiştir. Göçmen çocukların kayıtları devlet okullarına alındığı ve eğitimlerine orada devam ettikleri belirtilmektedir (İlkyaz, 2020).

5. Göçmen Çocukların Göç Süresince Karşılaştıkları Sorunlar

Göç eden insanların bu süreçte edindikleri deneyimler birbirinden farklılık gösterebilmektedir (Mcbrien, 2005; akt. Sever, 2020). Ayrıca engelli bireylerde bu süreci deneyimlemektedir. Menşe ülkelerinde (Suriye) yaşanan iç savaşlar, terör olayları veya uluslararası boyuttaki arbedelerin ortasında kalan insanlar göç öncesi, göç süresi ve göç sonrasında kötü muameleye maruz bırakılma sonucu sağlık haklarından yoksun kalarak kalıcı hasarlar ile karşılaşabilmektedir (Alsancak, 2020). Bahsedilen süreçte yaşanan sıkıntılar üç şekilde tanımlanmaktadır. Bunlar; menşe ülkelerinde yaşananlar, göç etme esnasında yaşananlar ve yeni yaşamlarını sürdürecektikleri ülkelere yerleştiklerinde karşılaştıkları sıkıntılardır (Sever, 2020; Şahin, 2020).

Birçok göçmen daha **göç etmeden önce** menşe ülkelerindeyken şiddetin farklı biçimlerine maruz kalabilmekteyken, yaşam yerlerini hatta ailesini de kaybedebilmektedir. Bu yaşanan kayıplar sonucunda birçok travmatik tecrübeler elde ederler. Göçmen çocukların yaşadıkları travmatik olaylar onların tüm gelişim alanlarına zarar vermektedir (Sever, 2020). Diğer yandan menşe ülkelerinde

yaşanan iç savaş, terör olayları veya uluslararası boyuttaki arbedelerin ortasında kalan insanlar daha göç öncesi süreçte kötü muameleye maruz bırakılmaları sonucu sağlık haklarından yoksun kalarak kalıcı hasarlar ile karşılaşabilmektedir. Bu bağlamda iki farklı dezavantajlı duruma sahip bireylerden bahsetmek mümkündür. Dezavantajlı durum; engelli olma durumu ve göçmen olarak açıklanabilir (Alsancak, 2020). Dezavantajlı gruptaki bireylerin ihtiyaç duyduğu araç-gereç ve sağlık malzemelerine ulaşma konusunda sorunlar ile karşılaşabilmektedirler.

Göç etme sırasında karşılaştıkları sorunlar; şiddete uğramak, zor yaşam koşulları, beslenme sorunları, geleceğe dönük belirsizlik ve birincil bakım veren kişiden ayrılmak zorunda kalmak olarak belirtilmektedir (Kirmayer ve diğerleri, 2011). Göç etme sırasında yaşanan sorunların çoğu psikolojik açıdan kalıcı hasarlar bırakmaktadır.

Göçmenler yerleştikleri ülkeye sağlık, gıda, barınma, eğitim, kültürel uyum, dil gibi sıkıntıları ve uyum sorunlarıyla birlikte gelmektedir (Korkut, 2018). Göç eden insanların en temel sorunları olan fiziksel gereksinimlerini giderebilmektir. Bir sonraki en başat problemi ise yerleştikleri ülkenin dilini, törelerini, değerlerini, kurallarını benimseyerek o topluma adapte olmaktır (Temiz, 2020). Bunların yanı sıra göç, insanlarla birlikte farklı kültürleri de getirmiştir. Bu bağlamda farklı kültürlerle sahip insanların toplumsal uyum içerisinde yaşamlarını sürdürmeleri beraberinde önemli sorunları da getirmiştir (Aksoy, 2012). Hiç bilmedikleri bir yerde yaşamaya başlayan bu insanların birtakım kültürel ve sosyal uyum sorunları da ortaya çıkmaktadır (Biçer ve Özaltun, 2020).

Birçok olay ya da duruma bağlı olarak zorluklarla mücadele etmeye çalışan göçmenler ev sahibi ülkedeki çevresel etmenlerden de etkilenmektedirler. Göçmenler yeni bir yaşam kuracakları ülkedeki barınma, sağlık, eğitim gibi birçok alanda sorunlar ile karşılaşmakla birlikte bu hizmetlere ulaşmakta sıkıntı yaşamaktadır (Sever, 2020). Örneğin; göçmen çocuklar eğitim süreçlerinde dil sorunu ile karşılaşabilmektedir. Göç eden insanların yerleştiği ülkede kendisini ifade edebilme yetisi, çevresindeki insanlarla iletişim kurmanın temel aracının dil olduğu düşünülürse, dilin farklı olması hem göçmenler hem de ülke vatandaşları yönünden birtakım sorunları da beraberinde getirir. Dil sorunu göçmenlerin hem gündelik hayatlarında hem de hizmet aldıkları kurumlarda sık sık karşılarına çıkmaktadır. Bahsi geçen kurumlara örnek olarak okullar verilebilir (Uzun ve Bütün, 2016). Okullarda dil sorunu ve kültür farklılığı nedeniyle akranları tarafından zorbalığa uğrayan göçmen çocukların bir bölümü aynı sınıfta bulunduğu akranlarına karşı şiddet uygularken, bir kısım çocuk ise okulu terk etmektedir (Tanrıku, 2017).

Tüm toplumlarda bilindiği üzere göç eden toplumlarda da en riskli, en kırılgan ve en zayıf grubu çocuklar oluşturmaktadır (Emin, 2019; Sever, 2020). Göç eden toplumdaki çocukların, yerleştikleri ülkedeki eğitim-öğretim sistemine ve sosyal yapısına uyum sağlamak oldukça zor bir süreci işaret etmektedir. Kaliteli eğitim sayesinde çocuk kendine ve de içinde bulunduğu topluma yarar sağlayan bir birey haline gelmektedir. Eğitim aracılığı ile ülkenin sosyal, kültürel ve ekonomik durumuna dahil olma fırsatı bulabilir ve bu sayede göçmen çocukların ev sahibi ülkeye uyumunu kolaylaştırabilirler (Emin, 2019).

6. Göçmen Çocukların Eğitim Sürecinde Karşılaştığı Sorunlar

Mağduriyetler yaşayarak başka bir ülkeye sığınan göçmen çocuklarının eğitimi oldukça önemli bir konudur. Yapılan çalışmalarda; göçmen çocukların eğitim sürecinde yaşadıkları dil yetersizlikleri, ebeveynlerinin eğitim sürecini anlayamamasından kaynaklanan sorunlar, farklı ırka sahip olmaları nedeniyle maruz kaldıkları ayrımcılık ve ayrımcılığa bağlı olarak okula uyum sorunu, yoksulluk sebebiyle çocuk işçiliği ve çocuk evliliği, yine yoksulluğa bağlı olarak okula ulaşım sorunu gibi yaşadıkları birçok sorun ortaya konulmuştur (Dinler ve Hacifazlıoğlu, 2020; Sever, 2020; Uzun ve Bütün, 2016).

Göçmen çocukların eğitim sürecinde karşı karşıya geldikleri en büyük sorun dil olarak karşımıza çıkmaktadır. Sever'in (2020) yaptığı çalışmada 9-17 yaş aralığındaki göçmen çocukların

Türkiye'ye geldiği zamanlarda Türkçeyi bilmedikleri için derslerde sıkıntı yaşadıklarını, bazı akranlarının onlara karşı alaycı tavırlarından rahatsız olduklarını fakat zamanla bu sorunun aşıldığı ve çocukların iletişim kurabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Dil sorununda ilerleme kaydedilememesinin bir nedeni Türkçe öğretiminde kullanılan materyallerin yetersizliği olarak farklı araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur (Biçer ve Kılıç, 2017; Beyhan ve Epçaan, 2018). Biçer ve Kılıç (2017) bu sonucu destekler nitelikte; çocuğun yaşı ve sınıf düzeyi göz önünde bulundurulmadan aynı kitabın kullanıldığını tespit etmişlerdir. Diğer yandan öğretmenlerin dil sorunu yaşayan çocuklar ile iletişim kurmakta güçlük çektikleri, göçmen çocukların Türk çocuklarla iletişim kurmadaki sıkıntıları, sorunlarını iletmekte zorluk çektikleri, sınıf içinde yalnız olmak istedikleri ve bu durumun Türk çocukları da etkilediği görülmüştür. Bu nedenle öğretmenlerin, dil sorunu olan çocukları sınıflarında istemedikleri kanaatine varılmıştır (Uzun ve Bütün, 2016). Yıldız (2018) tarafından yapılan araştırmada Mersin'de eğitim gören Suriye uyruklu göçmen çocukların %66,8'inin okulda Türk arkadaşının bulunmadığı, %33,2'sinin ise Türk arkadaşına sahip olduğu belirtilmiştir. Suriye uyruklu göçmen çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları bir başka sorun da dil yetersizliğinden kaynaklanan sorunlardır. Bunlar; öğretmenin anlattıklarını anlamama ve dersi takip etme noktasında zorluk yaşamalarıdır (Yılmaz, 2020).

Suriye uyruklu göçmen çocukların dil yetersizliğinden dolayı eğitim süresinde karşılaştıkları başka önemli bir sorun çocuğun akademik başarısıdır. Dil sorunu, veli ilgisizliği ve devamsızlık gibi sebeplerin de etkilediği akademik sıkıntılara bakıldığında çocukların ders içeriğini anlayamama, derse katılamama ve sözel derslerdeki başarısının düşük olması gibi birçok konuda problemlerle karşı karşıya geldikleri görülmektedir (Yılmaz, 2020). Göçmen çocukların yaşadığı dil sorunu çocukların akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca Suriye uyruklu göçmen çocukların akademik başarısını etkileyen faktörler arasında devamsızlık, hedeflerinin olmaması, farklı eğitim sistemi ve motivasyon eksikliği gibi durumlar yer almaktadır ve bu konular doğrudan eğitim başarılarını etkilemektedir (Erdem, 2017; Şeker, 2020).

Bunların yanı sıra Temiz (2020) tarafından yapılan göçmen ve mülteci öğrencilerin ve mülteci öğrencileri olan öğretmenlerin düşüncelerinin yer aldığı çalışmada mülteci ve göçmen çocukların dil öğrenme sürecinde en sık karşılaştığı sorunların; konuşma, dinleme, özgüven eksikliği ve anadili daha sık kullanmaları olarak belirtilmiştir (Temiz, 2020). Bu noktada bahsetmek gerekir ki insanlar arasındaki iletişimin en önemli araçlarından biri dildir. İnsanların birbirlerini anlayabilmesi, kendini ifade edebilmesi ancak aynı dili konuşmaları ile mümkün olabilir. Bu çerçevede göçmenlerin dil sorunu birden fazla probleme yol açabilmektedir. Ayrıca var olan problemlerin çözümüne ulaşmakta sıkıntılar yaratabilmektedir (Korkut, 2018). Suriye uyruklu göçmen çocukların en önemli problemi olan dil öğrenimi çocukların uyum sürecini kolaylaştıracaktır (Tunç, 2015).

Eğitimde yaşanan dil sorununun aile boyutu da vardır. Eğitimde başarıyı sağlamada en önemli araçlardan birisi veli-öğretmen iletişimidir. Fakat Suriye uyruklu ebeveynlerle öğretmenler arasında yaşanan dil sorunu sebebiyle bu sürece uyum sağlıklı bir şekilde yürütülememektedir. Bu nedenle, Suriye uyruklu çocukların başarısını sağlamada aktif bir role sahip olan ebeveynleri, çocuklarının eğitiminde yeterli yardımı sunamamaktadırlar (Dinler ve Hacıfazlıoğlu, 2020). Örneğin; öğretmenler göçmen çocukların sorunlarını ebeveynleriyle paylaşmak istediklerinde aradaki dil problemi sebebiyle sıkıntı yaşadıklarını belirtmektedir. Ebeveyn ve öğretmen aynı dili kullanmadıkları için iletişim kuramamakta ve çocuğun sıkıntısı çözüme ulaştırılamamaktadır (Uzun ve Bütün, 2016).

6.1. Okula Uyum

Suriye uyruklu göçmen çocukların eğitim ortamları temelde olmak üzere pek çok konuda uyum sorunları yaşadıkları aşikârdır (Yılmaz, 2020). Toplumlara yön veren başlıca olgulardan birisinin eğitim olduğu kabul edildiğinde, göçmen çocukların topluma uyum sürecinde, okul tecrübelerinin ve eğitim ihtiyaçlarının ciddi bir öneme sahip olduğu görülmektedir. Sağlıklı bir uyum süreci ile

çocukların eğitim hayatlarına uyumu kolaylaştırılabilir (Çopur, 2019). Göçmen çocukların karşılaştığı birçok uyum sorunu bulunmaktadır. Çocukların okula uyum sürecinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi, verilen eğitimin verimliliğini artırmaktadır. Okula uyum sağlayabilen çocukların endişesi, stresi ve tedirginliği ortadan kalkmaktadır. Çocukların özgüveni artmakla birlikte gelişimine olumlu yönde etki etmektedir (Dinler ve Hacıfazlıoğlu, 2020).

6.2. Ayrımcılık

Bir diğer sorun olarak ayrımcılık karşımıza çıkmaktadır. Göçmenlerin ırk, renk, din gibi farklılıklarıyla gittikleri ülkelerde “biz-onlar” çatışması çok kolay kurulabilir. Dolayısıyla da farklı seviyelerde ayrımcılığa maruz kalabilmektedirler (Çoban Keneş, 2020). Bahsedilen farklılıklara bağlı olarak çevrelerinden gördükleri en büyük sorun ayrımcılıktır. Uyum süreci devam eden, bulunduğu ortama adapte olmaya çalışan göçmen çocuklar ayrımcılık ile karşı karşıya geldiklerinde uyum süreçlerinde daha fazla zorlanmaktadırlar (İzol, 2019).

Dinler ve Hacıfazlıoğlu (2020) yaptığı araştırmada, “Çocuklarda Dışlama Eğilimi”ne dikkat çekmiştir. Eğitim süresinde dışlanma algısını oluşturan en temel ögenin dil engeli olduğunu ve dil engeliyle birlikte, Suriye uyruklu göçmen çocuklara karşı Türk öğrencileri ve ebeveynleri tarafından sahip olunan peşin hüküm ve ayrımcılık temelli tutumun göçmen çocukların kendilerini dışlanmış hissetmelerinin bir unsuru olarak görülmüştür. Bahsedildiği üzere çocukların hayatlarında aile çok önemli bir unsurdur. Ailelerin çevresindeki bireylere karşı olan davranışları ve düşünce yapısı çocukların davranışlarını direkt olarak değiştirmektedir. Ayrıca Türk ailelerin, Suriye uyruklu göçmenler ile ilgili düşünce yapıları, Türk çocukların göçmen çocuklara yönelik düşüncelerine de yansımaktadır. Yapılan araştırmalar ışığında, Türk ailelerin çocukları, göçmen çocuklar ile aynı mekânda bulunmak istemedikleri düşüncesine ulaşılmıştır. Türk ailelerin, çocuklarına “Sakin onunla oynama, konuşma, hasta olursun” dediğini ve bu sebeple Türk-göçmen çocuklar arasında uyum sağlanamadığı ifade edilmiştir (Uzun ve Bütün, 2016). Kiremit, Akpınar ve Akcan’ın (2018) yapmış olduğu araştırmada ise, Suriye uyruklu göçmen çocukların özellikle okul ortamlarında akranları tarafından kabul görmediği, etiketlendiği ve dışlandığı da ifade edilmektedir.

6.3. Çocuk İşçiliği ve Çocuk Evliliği

Çocuk işçiliği geçmişten günümüze kadar olan süreçte görülen önemli sorunlardan birisidir. Çocuk işçiliği bir insan hakları sorunu olmakla beraber emek sömürsünün en vahşi biçimlerinden birisidir. Dünyada ve Türkiye’de ekonomik eşitsizliğin, göçün ve işsizliğin çoğalması sonucu çocuk emeğinin sömürülmesi günümüzün büyük bir sorunu haline gelmiştir (Çobaner, 2016). Suriye uyruklu göçmen ailelerin önemli bir kısmı, hatta tamamına yakını ekonomik yetersizlik nedeniyle çocuklarının çalışmasını kabul etmektedir. Hatta ve hatta çocukları teşvik etmektedirler (Lordoğlu ve Aslan, 2018; Yalçın, 2016). Türkiye’de çocuk işçiliği konusu sadece Suriye uyruklu göçmen çocukların sorunu olmamakla birlikte, göç sonucu meydana gelen bir konu değildir (Gül ve Türkmen, 2019). Çocukların çalışma hayatına dâhil olmalarının en önemli sonucu, eğitim hakkından yararlanamamaları veya eğitime devam edememeleridir (Soyalp, 2016). Çocukların eğitim hayatı ile çalışma hayatları aileleri tarafından karşılaştırıldığında eğitime verilen değer daha az olması çocukların eğitim hayatlarını olumsuz yönde etkilemektedir (Yurtman, 2017).

Bir diğer sorun ise çocuk evliliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Göçmen ebeveynlerin inançları doğrultusunda kız çocuklarını erken yaşta evlenmesini uygun görmektedirler ancak çocuk evliliği insan hakları ihlalidir (Sarvan ve Efe, 2019). Genellikle Suriye uyruklu göçmen ailelerin ekonomik durumunun kötü olması sebebiyle kız çocuklarını erken yaşta evlendirmeye zorlayabilmektedir (UNESCO, 2015). Erken yaşta evlilik durumu çocuğun gelecek yaşantısındaki mesleği için gerekli

olan eğitimi alamaması, çocuğun iş gücünden yoksun olarak yaşamını sürdürmesi anlamına da gelmektedir. Tüm bu özellikleri ile çocuk evlilikler çocuğun bedensel ve ruhsal gelişimini olumsuz yönde etkileyen bir çocuk istismarı türüdür (Eren, 2019).

6.4. Özel Birleştirilmiş Sınıfta Eğitim Verilmesi

Suriye uyruklu göçmen çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunu sağlamak ve dillerini geliştirmesini sağlamak amacıyla birtakım adımlar atılmıştır. Göçmen çocukların Türkçe dilini öğrenebilmeleri amacıyla MEB başta olmak üzere birçok kurum ve kuruluşun çalışmaları bulunmaktadır. Türk çocukların eğitim aldığı normal okullarda ve Geçici Eğitim Merkezlerinde eğitim alan çok sayıda öğrenci mevcuttur. Bu okullarda Suriye uyruklu göçmen çocuklar tüm öğrenimlerini Türk öğrencilerle aynı sınıflarda ayrıca Türkçe olarak eğitim almaktadır (Biçer ve Alan, 2018). Suriye uyruklu göçmen çocukların okula uyum sürecinde karşılaştıkları diğer bir sorun, farklı yaş düzeylerinde olan çocukların sınıfları ayrılmaksızın aynı sınıfta ders verilmesi durumudur (Hacıfazlıoğlu, 2020).

6.5. Okula Ulaşım Sorunu

Göçmen çocukların eğitime erişimindeki diğer bir engel olan okula ulaşım sorunudur. Kamp dışına yerleşmiş Suriye uyruklu çocukların eğitime erişimlerinde bazı sorunlar olduğu belirtilebilir. Kamp içinde yaşamlarını sürdüren Suriye uyruklu göçmen çocukların büyük bölümü eğitime erişim sağlayabilmekteyken, kamp dışında yaşayan çocukların dörtte üçü eğitime devam etmemektedir (Akpınar, 2017). Kamp dışındaki geçici eğitim merkezlerinde çoğunlukla servis hizmeti bulunmamaktadır. Bu nedenle okula uzak yerlerde ikametgâh eden çocuklar okula erişimde problemler ile karşı karşıya gelmektedir (Nur Emin, 2016).

6.6. Müfredat, Materyal ve Fiziki Altyapı Sorunları

Ayrıca müfredat, materyal ve fiziki altyapı sorunları, uyum sorunları ve öğretmen sorunları ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Sınıfların yetersiz kalması, eğitim-öğretim materyallerinin kısıtlılığı, çocukların kırtasiye ihtiyaçlarının karşılanamaması gibi durumlar müfredat, materyal ve fiziki alt yapı sorunlarının içinde yer almaktadır (Aydın ve Kaya, 2017; Gencer, 2017; Moralı, 2018). Bu sorunlara ek olarak Çınar ve Demir (2020) yaptığı araştırmada öğrenci sayısının fazla olması ve okul saatlerinin uygun olmaması nedeniyle verilen eğitim ortamlarını yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Sakız (2016) tarafından yapılan çalışmada ise okul yöneticileri mevcut müfredatın yeterince esnek olmadığını, öğrencilerin farklı gereksinimleri olduğu hatta yeterli düzeyi iyi olan öğrenciler için müfredatın yeterli düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir.

6.7. Denklik

Suriye uyruklu göçmen çocukların eğitim süresinde karşılaştıkları sorunlarından biri de denklik oluşturulamamasıdır. Göçmen çocukların düzeylerine uygun olmayan bir öğrenim görmektedirler. Bu durum ise çeşitli problemlerle birlikte devamsızlık sorunlarını da etkilemektedir (Nevşehir Valiliği İnsan Hakları Kurulu, 2016). Diğer yandan Levent ve Çayak'ın (2017) yaptığı bir araştırmada okul yöneticilerinin yarısına yakını Suriye uyruklu göçmen çocukların eğitiminde yaşanan denklik sorununun önemine dikkat çekmiştir. Suriyeli göçmen çocukların göç süresince yaşadıkları ve farklı bir eğitim sisteminden gelmeleri nedeniyle birlikte belli bir süre okul hayatlarına devam edemedikleri

için kaçınıcı sınıftan eğitimlerine devam edecekleri konusunda belirsizliklerin yaşandığı okul yöneticileri tarafından belirtilmiştir. Denklik belgesi olmayan Suriyeli göçmen çocukların okullara kayıt sürecinde veli beyanlarının dikkate alındığını ifade eden Dinler ve Hacıfazlıoğlu (2020), yaptığı araştırmada velilerin beyanlarında çocuğun yaşının altındaki sınıflara kaydedilmesini istedikleri, okul yönetimlerinin de bu beyana göre kayıt işlemlerini gerçekleştirdikleri ifade edilmiştir. Öğrencilerin denklikleri sağlanamayan sınıflarda eğitim görmelerinden dolayı hazırbulunuşluk düzeylerine uygun bir eğitim alamamaktadır (Temiz, 2020).

6.8. Okullarda Kayıt Sorunu

Bir diğer sorun ise göçmen çocukların okula kayıt aşamasında yaşadığı sıkıntılardır. Bu çerçevede göçmen çocukların buldukları illerin kalabalık olmasından kaynaklı okullarda boş kontenjan bulamamaktadır. Özellikle Suriye uyruklu insanların yoğun olarak bulunduğu Kilis, Urfa ve İstanbul gibi illerde sıkıntılar yaşanmaktadır. Ayrıca okula kayıt için giden öğrencilerden ansızın ilave belgeler talep edilmesi halinde okula kayıt süreci uzamaktadır (Tanrıkulu, 2017).

Levent ve Çayak (2017) ise Suriye uyruklu göçmen çocukların okula kayıt aşamasında karşılaştıkları sorunlardan bir diğerine olan kayıt sisteminin yetersizliğine değinmiştir. Okul yöneticileri ile yürütülen araştırmada, Suriye uyruklu göçmen çocukların kayıt işlemlerinde kullanılan Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi'nin (YÖBİS) genel olarak iyi olduğunu fakat sistemin geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. İnsan Hakları İzleme Örgütü İnsan Hakları İzleme Örgütü (2015) raporunda, okula kayıt için gelen Suriye uyruklu çocukları bazı devlet okullarının kabul etmediği yine devlet okullarının çocukların gereksinimlerini yeterince karşılanmadığı ifade edilmektedir. Bazı devlet okullarında kayıt yaptırabilmek için ilave belgeler talep edilmektedir. Suriye uyruklu ebeveynlerin çoğu okula nasıl kayıt yaptıracağı konusu hakkında bilgisi olmadığını dile getirmektedir.

6.9. Türkçe Öğretimi ve Materyal Sıkıntıları

Günümüzde, hedef kitlenin dil, ırk, lehçe, kültürel çevre ve yaş aralığına bakılmaksızın hazırlanan kitaplar, Türkçe öğretim materyalleri, heterojen sınıflar, amaca uygun olmayan ortamlar, Türkçe öğretimi konusunda karşılaşılan en büyük sorunların başında gelir (Alyılmaz, 2018).

Göçmen çocuklara Türkçe dil eğitiminde kullanılan materyallerin yetersizliği konusunda farklı düzeydeki çocukların gelişim özelliklerine hitap edecek materyaller bulunmamaktadır. Dolayısıyla öğretmenler kendi ders içeriklerini oluşturmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir (Demet, Sevilay ve Sosyal Kanat, 2018). Moralı (2018) Türkçe öğreticisi olarak çalışan öğretmenlerle yaptığı araştırmada, Suriye uyruklu çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde karşılaşılan birtakım duyuşsal sorundan bahsetmiştir. Bu sorunların başında motivasyon eksikliğinin geldiğini tespit etmiştir. Diğer bir bulguya göre çocuklara yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yaşanan sorunun materyallerle ilgili olduğunu tespit etmiştir.

7. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Suriye'de yaşanan olaylar nedeniyle Türkiye'ye göç etmek zorunda bırakılan göçmen çocukların eğitim gereksinimleri ve okula uyum süreçlerinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin mevcut durumun değerlendirilmesinin yapılması hedeflenmiştir. Bu amaçla ülkemizde bulunan Suriye uyruklu göçmen çocukların "eğitimi" ile ilgili akademik çalışmalar derlenerek genel durum ortaya

konmaya çalışılmıştır. Çalışma sonucunda göçmen çocukların eğitimi konusunda birçok sorun ile karşılaşıldığı tespit edilmiştir.

Göç sonucu ülkeye yerleşen göçmen çocuklar, hayatlarının her alanında sorunlar ile karşılaşmaktadır. Fakat göçmen çocukların yaşadığı sorunlar hak ihlallerini de beraberinde getirmektedir. Türkiye’de 3,5 milyonu aşkın göçmen bulunmakla birlikte bu nüfusun yaklaşık yarısını çocuk nüfus oluşturmaktadır. Göçmen ya da yerel halktan olup olmamasına bakılmaksızın çocukların hakları çeşitli sözleşme, bildirme ve yasalar ile güvence altına alınmıştır. Çocuklar bu süreçte en temel haklarından olan eğitim hakkından mahrum bırakılmaktadır. Başta yoksulluk olmak üzere çeşitli nedenler ile okula gidemeyen çocukların eğitim hakkından yararlanabilmesini sağlamak toplumsal uyumu da kolaylaştıracaktır.

Eğitime erişim konusunda yaşanan sıkıntılara baktığımızda; kamplarda yaşayan çocuklar ile şehirlerde, köylerde yaşayan çocukların farklılık gösterdiğini görülmektedir. Kamp içerisinde yaşayan çocukların eğitime erişimleri oldukça kolayken, şehirlerde ya da köylerde yaşayan çocukların ulaşım sıkıntısı çektiği belirtilmektedir. Bunun yanı sıra eğitime erişim konusunda en önemli sorun ailelerinin yoksulluk, dini inanç görüşleri sebebiyle kız çocuklarını küçük yaşta evliliğe, erkek çocuklarını ise çocuk işçiliğine yönlendirmeleridir. Diğer yanda okula kayıt aşamasında sıkıntı yaşayan göçmen çocukların varlığı da yok sayılmamalıdır. Göçmen çocuklar okula kayıt aşamasında çeşitli belge yetersizlikleri sebebiyle okula kayıt sürelerinin uzaması da ayrı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okula kayıt yaptıran çocuklar da pek çok sorunla karşılaşabilmektedir. Yaşanan bu sorunların kaynağını dil oluşturmaktadır. Yerleştikleri ülkenin dilini bilmeyen göçmen çocuklar, hayatlarının her alanında sıkıntılar ile karşı karşıya gelmektedirler. Göçmen çocukların yaşadığı dil sorunu; onların akademik başarılarını, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle iletişimini ve özgüvenini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca göçmen çocuklar dil sorunundan kaynaklı ayrımcılık ve dışlanmaya maruz kalmaktadır. Göçmen çocukların ayrımcılık ve dışlanmaya maruz kalmalarında diğer bir etken ise ırklarının farklı olmasıdır. Dil öğretimi sırasında yaşadıkları sorunların başında ise Türkçe öğretiminde kullanılan materyallerin yetersizliği gelmektedir. Dil sorununun eğitimdeki diğer bir unsuru ise veli-öğretmen iletişimsizliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Dinler ve Hacıfazlıoğlu’nun (2020) yürüttüğü bir araştırmada dil farklılığından ötürü veli ile iletişim kuramayan öğretmenler, öğrencilerinin okula uyum sürecinde sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Eğitim gören göçmen çocukların; farklı yaş grupları ile aynı ortamda eğitim alma durumu, uyum problemi, materyal eksikliği, müfredat farklılığı, akademik başarı, eğitim-öğretimde denklik gibi sorunlarında yer aldığı görülmektedir. Bahsedilen tüm sorunlar çerçevesinde göçmen çocukların okula uyum problemleri yaşadıkları göz ardı edilmeyecek düzeydedir.

İlgili araştırmaların derlenmesi ile ortaya çıkan öneriler;

- Suriye uyruklu göçmen çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanması, yoksulluk nedeniyle çalışmak zorunda bırakılan çocukların ailelerine ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından maddi destek sağlanarak göçmen çocukların okullaşma oranlarının artırılması,
- Suriye uyruklu göçmen çocuklara Türkçe dil eğitimi konusunda verilen derslerin sayısının ve dil öğretimi sırasında kullanılan materyallerinin niteliğinin artırılması,
- Okula kayıt sürecinin nasıl ilerlemesi gerektiği konusunda ilgili personellerin bilgilendirilmesi,
- Tüm Suriye uyruklu göçmen bireylerin, çocuklarının eğitim hizmetlerine erişim hakkındaki imkanlara ilişkin bilgilendirilme yapılması,
- Göçmen ailelerine yönelik Türkçe dil kurslarının düzenlenmesi,
- Türk öğrencilere okul psikolojik danışmanları tarafından, mülteci çocukların yaşam koşulları ve göç süreci anlatılarak empati kurmalarının sağlanması,

Derleme Makalesi

- MEB bünyesindeki Türk öğretmenlere “çocuk hakları” konulu hizmet içi eğitimlerin verilmesi, ayrıca okullarda bulunan idareciler dahil tüm okul personeline hak temelli yaklaşım konusunda bilgilendirici çalışmalar yapılması,
- Okulda sık devamsızlık yapan çocukların tespitinin yapılarak, devamsızlık konusuyla başa çıkmada çözüm önerilerinin geliştirilmesi,
- Çocukların geldikleri ülkede gördükleri olumsuz olayların, ilerleyen dönemlerde yaşamlarına yansımaması adına okul psikolojik danışmanları tarafından düzenli olarak gerek bireysel gerekse grup görüşmeleri yapılması,
- Göçmen çocukların maruz kaldığı ayrımcılık ve dışlanma konularının önüne geçilmesi amacıyla okullarda hem çocukların hem de ailelerinin katılabileceği pek çok sanatsal faaliyetler (tiyatro gösterileri, özel gün ve haftalarda şiir yarışmaları) düzenlenmesidir.

Bu önerilerin yanında göçmen çocukların, eğitim sorunları için öğretmen ve idareciler, göçmen çocuklar ve ebeveynleriyle aynı zamanda da toplumla ilişkilerini arttıracak çalışmaların yürütülmesi sorunların çözümüne gidecek bir yol olarak düşünülebilir. Ayrıca göçmen çocukların, eğitim sorunlarının çözümü için bu süreçte aktif rol alan tüm paydaşların (öğretmenler, idareciler, ebeveynler ve toplum gibi) iş birliği içerisinde çalışmalarını sürdürmeleri gerektiği ve bu sayede göçmen çocukların eğitim süreçlerine daha aktif katılım sağlayacağı öngörülmektedir.

Kaynakça

- Akpınar, T. (2017). Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların ve kadınların sosyal politika bağlamında yaşadıkları sorunlar. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), 16-29.
- Aksoy, Z. (2012). Uluslararası göç ve kültürlerarası iletişim. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(20), 292-303.
- Aktaş, M. (2018). Türkiye'deki Suriyeliler: sorunlar ve çözüm önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42, 129-154.
- Aktürk Çopur, D. (2019). *Mülteci öğrencilerin uyum sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Alyılmaz, S. (2018). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde hedef kitlenin/"öğrenen" in önemi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2452-2463.
- Başar, M., Akan, D., ve Çiftçi, M. (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Kastamonu Education Journal*, 26(5), 1571-1578.
- Beltekin, N. (2016). Türkiye'nin mülteci eğitim ihtiyaçlarını karşılama yönünde ilerlemesi Suriyeli mülteciler örneği. *Avrasya Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16(66), 175-190.
- Biçer, N. ve Kılıç, B. S. (2017). Suriyeli öğrencilere Türkçe öğretmek için kullanılan ders kitaplarının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(4), 649-663.
- Biçer, N. ve Özeltun, H. (2020). Mülteci ortaokul öğrencilerinin Türkçe dil becerilerine ve okula uyum süreçlerine ilişkin Suriyeli ve Türk öğrencilerin görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 348-364.
- Boylu, E. ve Işık, P. (2020). Suriyeli mültecilerin yoğun olarak yaşadığı illerde Türkçe öğrenme süreçleri üzerine öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1113-1128.
- Buz, S. (2008). Türkiye'deki sığınmacıların sosyal profili. *Polis Bilimleri Dergisi*, 10(4), 1-14.
- Büyükhana, M. (2021). Uluslararası ve ulusal mevzuata göre Türkiye'deki Suriyelilerin hukuki statüsü. *Research Studies Anatolia Journal*, 4(2), 76-90.
- Çobaner, A. A. (2016). Türkiye'de çocuk işçiliği sorunu ve haberlerde Suriyeli çocuk işçilerin izini sürmek. *İstanbul Arel Üniversitesi İletişim Çalışmaları Dergisi*, 5(9), 13-49.
- Dinler, C. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2020). Mülteci çocukların ilköğretime uyum süreçleri: Tekirdağ ilinin bir okulundaki öğretmenlerin ve yöneticilerin deneyimleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(6), 1717-1728.
- Dost, S. (2014). Ulusal ve uluslararası mevzuat çerçevesinde ülkemizdeki Suriyeli sığınmacıların hukuki durumu. *Süleyman Demirel Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 4(1), 27-69.
- Emin, M. N. (2019). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi (1. Baskı). İstanbul: SET Vakfı İktisadi İşletmesi.
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Erdoğan, T. ve Vakıf, B. (2020). Çocukluk sosyolojisinin tarihsel gelişimi ve kuramsal temelleri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 44, 461-486.

- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Journal of International Social Research*, 10(54), 839-851.
- Gülay H. (2019). Anasınıfına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların okula uyumunun sosyal beceriler açısından incelenmesi. *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 6(1), 139-146.
- Human Rights Watch (2015). “Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımda Hiçbir Şey Göremiyorum”, *Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller–Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek: Türkiye* (ss. 16-35). [Erişim adresi: https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf, Erişim tarihi: 17.10.2021.]
- İlkyaz, E. (2020). *Göçmenlere yönelik uygulanan eğitim politikalarının ve sorunlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İzol, N. (2019). *Suriyeli mülteci çocukların eğitim hayatına uyum sürecinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karademir, D. ve Doğan, M. (2019). Suriyeli mültecilerin mekânsal analizi: Şanlıurfa örneği. *Cografya Dergisi*, (39), 111-124.
- Kaya, M. (2017). Türkiye'deki savaş mağduru engelli Suriyeli mültecilerin toplumsal hayata adaptasyon süreçleri: özel ve kamusal alan engelleri. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, (16), 127-144.
- Keneş, H. Ç. (2019). Türkiye’de zorunlu göç mağduru çocuklar: çatışmalar ve yıkımlar nedeniyle “kendi evinde mülteci olmak. *Mülkiye Dergisi*, 43(3), 625-656.
- Kiremit, R. F., Akpınar, Ü. ve Akcan, A. T. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2139-2149.
- Kirmayer L. J., Narasiah L., Munoz, M., Rashid, M., Ryder, A. G., Guzder, J., Hassan, G., Rousseau, C., & Pottie, K. (2011). Common mental health problems in immigrants and refugees: general approach in primary care. *CMAJ*, 183(12), E959-E966.
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye’deki Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 17-35.
- Korkut, R. (2010). *Türkiye’de sığınmacı ve mülteciler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Lordoğlu, K. ve Aslan, M. (2018). Görünmeyen göçmen çocukların işçiliği: Türkiye’deki Suriye’li çocuklar. *Çalışma ve Toplum*, 57(2), 715-731.
- McBrien, J. L. (2005). Educational needs and barriers for refugee students in the united states: a review of the literature. *Review of Educational Research*. 75(3), 329-364.
- Merey, Z. (Ed.). (2017). *Çocuk hakları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(15), 1426-1449.
- Mülteciler ve Sığınmacılar Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği. [Erişim adresi: <https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/> Erişim tarihi: 01.05.2021.]
- Nevşehir Valiliği İl İnsan Hakları Kurulu. (2016). *Geçici koruma altındakiler, sığınmacılar, göçmenler ve mülteciler raporu*. [Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.2088.2322>, Erişim tarihi: 05.05.2021]

- Nurdoğan, A. K., Dur, A. İ. B. ve Öztürk, M. (2016). Türkiye'nin mülteci sorunu ve Suriye krizinin mülteci sorununa etkileri. *İş ve Hayat*, 2(4), 217-238.
- Nur Emin, M. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi*. Seta, 153. [Erişim adresi: http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyeli-cocuklarin-egitimi-pdf.pdf, Erişim tarihi: 07.05.2021.]
- Özdemir, A. ve Budak F. (2017). Göçün çocuk ruh sağlığı üzerine etkileri. *KADEM Kadın Araştırmaları Dergisi*, 212-223.
- Reçber, S. (2014). Hayatın yok yerindekiler: Mülteciler ve sığınmacılar. *VI. Sosyal İnsan Hakları Ulusal Sempozyumu*, Eskişehir.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme çalışması. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81. <https://doi.org/10.33182/gd.v3i1.555>
- Sarvan, S. ve Emine, E. (2020). Mülteci çocuklar ve sorunları. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(1), 55-62.
- Sevilay, B., Sosyal Kanat, Ö. ve Demet, G. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Sever, M. B. (2020). Suriyeli mülteci çocukların eğitim durumu ve sosyal uyum örnekleme. *Journal of European Education*, 10(1-2), 1-16.
- Soyalp, İ. O. (2016). “Suriye’den Gelen Göç ve Çocukların mevcut durumu”. *Türkiye’de Çocuk İşçiliği Sorunu: Suriye’den Gelen Mülteciler Sonrası Mevcut Durum ve Çözüm Önerileri Konferans Raporu*. Hayata Destek Derneği ve Bilgi Üniversitesi Göç Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi.
- Sözer, M. A. ve Işıker, Y. (2021). Suriyeli öğrencilerin eğitim süreçlerinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 183-200.
- Şahin, H. (2020). Göç olgusu, mülteci çocukların eğitimi ve Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonu süreci. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(1), 377-394.
- Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: An social psychological assessment. *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(1), 86-105.
- Şeker, S. (2020). *Mülteci öğrencilerin karşılaştığı eğitim sorunları: Yozgat ili örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yozgat.
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22(86), 127-144.
- T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2021a). [Erişim adresi: <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> Erişim tarihi: 01.05.2021.]
- T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2021b). [Erişim adresi: <https://www.goc.gov.tr/multeci>, Erişim tarihi: 01.05.2021.]
- Teymurlu, C. (2019). *İlkokul öğrencilerinin okula uyumu ve yaşadıkları sorunlarla ilgili veli ve öğretmen görüşleri üzerine bir olgubilim çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Türk Dil Kurumu [TDK] (2011). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- Uluocak, G. P. (2009). İç göç yaşamış ve yaşamamış çocukların okulda uyumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 34-44.
- Uluslararası Göç Örgütü [IOM] (2009). Göç Terimleri Sözlüğü. [Erişim adresi: https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf, Erişim tarihi: 28.04.2021.]
- UNESCO (2015). *Bridging learning gaps for youth: UNESCO education response to the Syria Crisis (2015-2015)*. [Erişim adresi: https://www.cois.org/uploaded/Blog/Jane-Rufugee-Crisis/UNESCO_EDUCATION_SECTOR_Response_to_the_Syrian_Crisis_in_Jordan_November_2013.pdf, Erişim tarihi: 05.05.2021.]
- UNICEF (2017). *2016 Suriyeli çocuklar için neden en kötü yıl oldu?* [Erişim adresi: <https://www.unicef.org/turkey/raporlar/2016-suriyeli-%C3%A7ocuklar-i%C3%A7in-neden-en-k%C3%B6t%C3%BC-y%C4%B1-oldu> Erişim tarihi: 05.07.2021.]
- Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Yalçın S. (2016). Hatay ve Urfa'da yaşayan Suriyeli çocukların eğitim ve çalışma durumları, Türkiye'de Çocuk İşçiliği Sorunu: Suriye'den gelen mülteciler sonrası mevcut durum ve çözüm önerileri Konferans Raporu. *Hayata Destek Derneği ve Bilgi Üniversitesi Göç Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi*, 31- 34.
- Yavuz, Ö. ve Mızrak, S. (2016). Acil durumlarda okul çağındaki çocukların eğitimi: Türkiye'deki Suriyeli mülteciler örneği. *Göç Dergisi*, 3(2), 175-199.
- Yenen, E. T. ve Ulucan, P. (2020). Uzman görüşleri doğrultusunda Türkiye'de yaşayan mülteci çocukların sorunlarına yönelik çözüm önerileri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(1), 292-305.
- Yıldırım alp, S. ve İslamoğlu E. (2016). İstihdamda Suriyeli Göçmen Kadın Olmak: Ev Hizmeti Sektöründe Suriyeli Göçmen Kadın Çalıştırmaya Yönelik Bir Alan Araştırması, Uluslararası Göç ve Kültür Sempozyumu, 1-3 Aralık, Amasya.
- Yıldız, F. (2018). *Suriyeli sığınmacı çocukların eğitim sorunları ve entegrasyon süreçleri: Mersin örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Orta Doğu ve İslâm Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, M. (2020). *Suriyeli mülteci öğrencilerin okul ortamına uyumu*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Medeniyet Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yurtman Acar, G. (2017). *Suriyeli mülteci göçü bağlamında risk grupları: Çalışan çocuklar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Zhou, M. (2001). Vietnamlı mülteci çocukların kültürleşmesi. *Etnik kökenler: Amerika'daki göçmenlerin çocukları*. New York: Russell Sage Foundation.

Extended summary

People may have to go other countries for different reasons. While some people migrate to other lands in order to reach better living conditions, others have to migrate to other countries due to reasons such as terrorism, natural disasters and war. Due to the civil war that started in Syria in 2011, people have a feeling of insecurity. As a result people left their country in order to escape from there. They started to search for a living space where they could live mentally and physically in a healthier life. Immigrants face various cultural, social, economic, and psychological problems in the countries where they are settled and negatively affect school-age children's education. Refugee children who have settled in the country as a result of migration face difficulties in all aspects of their lives. In recent years, there has been a rapid increase in the number of people under temporary protection status and refugees. Having 3.5 million refugees in Turkey, it is an important point that the half of this population is children. This article discusses the problems faced by refugee children who have been forced to emigrate to Turkey due to war and conflicts in Syria, the problems they face in school adaptation processes and the problems they face during education.

As stated in the convention on the Rights of the Child, the refugee child's right to education is guaranteed as a fundamental right. With the right to education granted to children, it may be possible to solve the problems of refugee children who have trouble adapting to the country they settled in. At the very beginning of the social requirements that make the child rights convention important, it can be explained by the situation in which all the World exist today. It can be said that children are victims in some parts of the World today. War, poverty, health, physical and sexual abuse, exclusion, child labor, lack of education etc. are leading subjects where they are victims. Refugee children have similar difficulties in these matters and Refugee children have the same rights with the native children. The social integration of refugee children in the country can only be resolved through schools. The number of Syrian refugee children between the ages of 0-18 who are under temporary protection in Turkey is 1,740,283. Eight hundred thirty-six thousand two hundred fifty-eight of the children in this group are girls and 904,025 are boys. 13.6% of Syrian refugee children are between the ages of 0-4, 15.2% between the ages of 5-9, 11.48% between the ages of 10-14 and 6.9% between 15-18. children constitute. The high child population has caused the need for education to come to the fore.

Refugee children encounter problems with the education system and adaptation to school. The experiences of migrant refugees in this process may differ from each other. The difficulties experienced in this process can be defined in various stages. Previous experiences of the children in their country of origin, their experiences during immigration, and the barriers they face after they settle in another country are among the factors that affect children's current difficulties.

Many refugees may be subjected to violence before immigration and may lose their living place and even their families. As a result of these losses, they gain many traumatic experiences. The traumatic events experienced by migrant children harm all areas of their development. The problems they encounter during migration are stated as being exposed to violence, difficult living conditions, nutritional problems, uncertainty about the future, and having to leave the primary caregivers. Refugees come to their country of residence with health, food, accommodation, education, cultural adaptation, and language problems. The most fundamental problems of migrants are to meet their physical needs. The next most important problem is to adapt to the society by adopting the language, customs, values and rules of the country they have settled in. Some cultural and social adaptation problems of these people, who started to live in an unknown place, also arise.

Refugees trying to cope with many difficulties are also affected by environmental factors in their host country. Refugees encounter problems in many areas such as accommodation, health, education, and economy where they will start a new life and have difficulties accessing these services. In this context, the most critical issue is the educational problems of refugee children. According to the Directorate General of Migration Management data for April 2021, the number of refugee children in Turkey is 1.740.283. This number is quite high.

The education needs of refugee children in the country where they came and took refuge after suffering victimization from their country of origin cannot be ignored. As it is known in all societies, children constitute the riskiest, most vulnerable and weakest group in migrating societies. Adapting to the education system and social structure of the migrant children in their country of residence indicates a very difficult process.

In this direction, it is aimed to make visible the educational needs and school adaptation process, which are one of the basic needs of Syrian immigrant children, and the difficulties they face in this process, and to raise awareness about the importance of this issue. Suggestions were made within the framework of the collected problems.

Immigrant children studying; It is seen that there are problems such as education in the same environment with different age groups, adaptation problems, lack of materials, differences in curriculum, academic success, equivalence in education. Within the framework of all these mentioned problems, it is undeniable that immigrant children have problems of adaptation to school.

,

Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Hemşirelerin Bilgi, Tutum ve Davranışları: Literatür Taraması

Sebahat KUŞLU¹

Aliye BULUT²

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geliş Tarihi : 07/09/2021

Makale Kabul Tarihi : 08/11/2021

Anahtar Kelimeler:

Çocuk İhmali, Çocuk İstismarı, İhmal, İstismar, Kötü Muamele

ÖZET

Bu literatür taramasında, Türkiye’de, çocuk istismarı ve ihmaline yönelik hemşirelerin bilgi, tutum ve davranışlarını belirlemek amaçlanmıştır. Literatürün gözden geçirilmesi şeklinde gerçekleştirilen bu araştırmaya; Google Akademik, YÖK Ulusal Tez Merkezi ve Dergipark veri tabanlarında 2010 yılından sonra yayınlanmış 14 adet çalışma dâhil edilmiştir. Çalışmaların örneklem grubuna bakacak olursak; 8 tanesi yalnızca hemşirelere yönelik yapılmıştır. 2 adet çalışma hemşire, ebe ve doktorların bilgi düzeylerini ölçmeye yönelik yapılmış, 1 adet çalışma hemşire ve ebelere yönelik, 2 adet çalışma doktor ve hemşirelerden oluşmuş ve 1 adet çalışma ise hemşire, öğretmen ve doktorların bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla yapılmıştır. Hemşirelerin en çok; çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim alma, yasal sorumluluk ve prosedürleri bilme durumu yetersiz bulunmuştur. Gerek üniversite eğitimleri sürecinde gerekse mezuniyet sonrası hemşirelerin bu konudaki eğitim ihtiyaçları karşılanmalıdır. Hastanelerde bu konu üzerine eğitimler düzenlenmelidir. Başta hemşireler olmak üzere tüm sağlık çalışanları, çocuk istismar ve ihmaline karşı savunmasızlığını artıracak faktörler konusunda bilgilendirilmelidirler.

Knowledge, Attitudes and Behaviors of Nurses Regarding Child Abuse and Neglect: A Literature Review

ARTICLE INFORMATION

Submission Date : 07/09/2021

Accepted Date : 08/11/2021

Keywords:

Abuse, Child Abuse, Child Neglect, Maltreatment, Neglect,

ABSTRACT

In this literature review, it was aimed to determine the knowledge, attitudes, and behaviors of nurses towards child abuse and neglect. Based on predetermined inclusion criteria, 14 studies published after 2010 that can be accessed from Google Scholar, YÖK Thesis Center, and Dergipark databases were reviewed. The sample group of eight studies consisted of nurses only. 2 studies were conducted to measure the knowledge levels of nurses, midwives and doctors, 1 study was for nurses and midwives, 2 studies consisted of doctors and nurses, and 1 study was conducted to measure the knowledge levels of nurses, teachers and doctors. It has been revealed that nurses lack adequate training, knowledge of legal procedures and responsibilities on child abuse and neglect. The training needs of nurses on child abuse and neglect should be met both during their graduate level and after graduation. All healthcare professionals, especially nurses, should be informed about the factors that will increase their vulnerability to child abuse and neglect.

- 1 Arş. Gör. Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Hemşirelik Bölümü, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5861-4617> , sebahatavci@gmail.com
- 2 Doç. Dr. Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi, Ebelik Bölümü, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4326-0000> , aliyedemirok@yahoo.com

1. Giriş

Çocuk istismarı ve ihmaline yönelik ilk tıbbi tanımlamayı Fransız adli tıp uzmanı Ambres Tardieu yapmıştır. Tardieu dövülerek öldürülmüş 32 çocuğun otopsi raporlarını derleyerek ilk defa çocukların fiziksel ve cinsel istismarı konularına değinmiştir. 1946 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde çocuk radyoloğu olan John Caffey, kosta ve uzun kemik kırıkları ile subdural kanama arasındaki ilişkiyi incelemiş ve "Çocuk İstismarı Sendromu"nu açıklamıştır. 1962 yılında ilk kez Kemple tarafından "Hırpalanmış Çocuk Sendromu (Battered Child)" tanımlanmıştır. Daha sonra bu kavram yerini "çocuk istismarı" kavramına bırakmıştır (Bür Durgun, 2019). Çeşitli toplumlarda ve kültürlerde farklı şekillerde algılanan çocuk istismarı ve ihmaline yönelik en önemli gelişme 1989'da kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi'dir (Güneş, 2017; Koçak ve Büyükgöncü, 2014). Bu sözleşmenin 1. maddesine göre; kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, onsekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme; Simon vd., 2020). Türkiye'de 1995 yılında yürürlüğe giren bu sözleşmenin 19. maddesinde; sözleşmeyi imzalayan devletlerin, çocuğun bakımından sorumlu kişilerden gelecek her türlü kötü muameleden korunacağı yükümlülüğünü kabul etmiş olacağı belirtilmiştir (Güneş, 2017; Koçak ve Büyükgöncü, 2014).

Doğumdan ölüme kadar devam eden yaşam süreci içerisinde çocukluk dönemi önemli bir yere sahiptir (Şahin, 2019). Ancak çocuklukta maruz kalınan istismar veya ihmal sonucu çocukta; yaşam boyu devam eden fiziksel ve zihinsel bozukluk, alkol kullanım bozukluğu, depresyon, madde kullanımı, intihar girişimi, anksiyete ve travma sonrası stres bozukluğu gibi sonuçlar ortaya çıkabilir. Nitekim Tayvan'da yapılan retrospektif bir çalışma ile çocuk istismarı ve psikiyatrik bozukluklar arasında ilişki olduğu doğrulanmıştır (Wang vd., 2020).

İnsanlığın varoluşundan bu yana görülen çocuk istismarı ve ihmali (Çİİ) toplumun sosyal görüşü ve kabul edilen ebeveynlik rollerine göre değişmekle beraber; anne, baba veya bakıcı gibi çocuğa yakın olan bir yetişkin tarafından çocuğa yöneltilen, çocuğun fiziksel, psikolojik ya da sosyal gelişimini olumsuz etkileyen, tıbbi, sosyal ve hukuki yönleri olan eylem ya da eylemsizliklerin tamamıdır (Acehan vd., 2013; Lee ve Kim, 2018; Tıraşçı ve Gören, 2007). Yaygın olarak dört tür kötü muameleden söz edilmektedir. Bunlar; fiziksel, cinsel, duygusal istismar ve ihmaldir (Norman vd., 2012).

Çocuğun anne, baba veya bakımından sorumlu olan herhangi bir kişi tarafından, elle veya bir nesne ile vurularak, itilerek, dövülerek ya da yakılarak, sağlığına zarar verecek şekilde fiziksel hasara uğratılması veya yaralanması fiziksel istismar olarak tanımlanır (Taner ve Gökler, 2004). Çocuk ile seks yapma, cinsel organlarını çocuğa gösterme ya da dokundurma, cinsel sadizm, çocuk pornografisi izletme gibi, çocuk tarafından ne yapıldığı anlaşılmayan veya çocuğun rızası olmadan yapılan her türlü aktivite cinsel istismar şeklinde tanımlanır. Duygusal istismar ise zihnin dönüşünü ve katmanlarını etkileyen psikolojik bir travmadır. Çocuğun sevgi ihtiyacının karşılanmaması, sürekli sözlü olarak taciz edilmesi, reddedilmesi, şiddetle tehdit edilmesi gibi olumsuz davranışları içerir (Abas, 2012). Son derece zararlı ve belirli fiziksel belirtilerden uzak olduğu için göz ardı edilmesi oldukça kolay olabilen duygusal istismarın etkileri ömür boyu devam edebilir (Rees, 2011). İhmal; çocuğun beslenme, tıbbi gereksinimler, duygusal ihtiyaçlar ve optimal yaşam standartlarına yeterince dikkat edilmemesi şeklinde tanımlanabilir (Yalçın, 2016). En ciddi ve uzun vadeli sonuçlara sahip olan, en kötü muamele türüdür. İhmal vakalarında fiziksel belirtiler teşhisi kolaylaştırır. Ancak fiziksel olarak belirti yoksa sadece neden olduğu duygusal ve davranışsal anormallikler ile tespit edilebildiği için tanılanması en zor olan kötü muamele türüdür (Jacobi vd., 2010).

İstismar ve ihmal arasındaki ayırıcı nokta ihmalin pasif, istismarın ise aktif bir süreç olmasıdır. Bir olayın istismar sayılabilmesi için kasıtlı yapılması, tekrar etmesi, çocuğun bedensel, ruhsal, sosyal gelişimini ve sağlığını olumsuz etkilemesi gerekmektedir (Güner vd., 2016).

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ)'ne göre her yıl 15 yaş altında, çocuk istismarı ve ihmali nedeniyle 34.000 çocuğun öldüğü tahmin edilmektedir (Külcü ve Karataş, 2016). Çocuk istismarında her yıl 650.000'den fazla çocuğun etkilendiği Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'de 2014 yılında gerçekleştirilen bir çalışmada, bakıcı tarafından fiziksel istismara uğrama oranı %5, duygusal istismara

uğrama oranı ise %9,3 olarak belirlenmiş olup ihmal oranı ise %5,1 olarak belirlenmiştir (Finkelhor vd., 2015; Quiroz vd., 2020). Türkiye’de ise 7-18 yaş aralığındaki çocukların %56’sının fiziksel, %49’unun duygusal, %10’unun cinsel istismara ve %25’inin ihmale maruz kaldığı ifade edilmektedir (Yılmaz ve Çalışkan, 2015).

Hem birey hem de toplum açısından bu denli önemli ve riskli olan Çİİ'nin önlenmesinde sağlık profesyonellerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumlulukların başında önleme, erken tanı ve tedavi, aile ve toplumu bilgilendirme, çocuğun fiziksel, duygusal ve cinsel gereksinimlerini belirleme ve ebeveynleri bu konularda bilgilendirme gelmektedir (Başdaş ve Bozdağ, 2018). Çİİ vakalarında çoğunlukla aile ve çocuk ile ilk karşılaşan ve muayene için çocuğu hazırlayan ilk sağlık profesyoneli olan hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmalinin erken belirtileri, istismara neden olabilecek faktörler ve gerekli tedavi ve rehabilitasyon işlemleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Bür Durgun, 2019; Söngüt ve Özakar Akça, 2019).

Bu çalışmanın amacı, çocuk istismarı ve ihmaline ilişkin genel bilgiler vermek ve Türkiye’de, çocuk istismarı ve ihmaline yönelik hemşirelerin bilgi, tutum ve davranışlarını belirlemek için yapılmış çalışmaları gözden geçirmektir.

2. Yöntem

Tanımlayıcı tipte tasarlanmış bu çalışmaya; 2010 yılından sonra Google Akademik, YÖK Ulusal Tez Merkezi, YÖK Akademik ve Dergipark veri tabanlarında "çocuk istismarı", "çocuk ihmali" ve "kötü muamele" anahtar kelimelerinin Türkçe ve İngilizce kombinasyonları ile tarama yapılarak başlanmıştır. Bu veri tabanları daha çok Türkiye’de yapılmış çalışmaları içermesi nedeniyle tercih edilmiştir. Veri tabanlarındaki anahtar kelimeleri kapsayan çalışmaların önce başlık ve özet bölümleri, daha sonra içerik ve tam metin incelemesi sonucu, dâhil edilme kriterlerini taşıyan 14 çalışma araştırma kapsamında incelenmiştir. Araştırmamızdaki dâhil edilme ve dışlanma kriterleri Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Dâhil Edilme ve Dışlanma Kriterleri

Dâhil edilme kriterleri	Dışlanma kriterleri
Araştırma makalesi olması.	Derleme, meta-analiz çalışması, olgu sunumu olması.
Online olarak tam metnine ulaşılabilir olması.	Tam metnine ulaşamaması.
Türkiye’de yapılmış bir çalışma olması.	2010 yılından önce yayınlanmış olması.
2010 yılından sonra yayınlanmış olması.	Hemşirelik dışında herhangi bir kişi veya meslek grubunun bilgi, tutum ve davranışlarını ölçmeye yönelik yapılmış olması.
Hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali konusundaki bilgi, tutum ve davranışlarını ölçmeye yönelik yapılmış bir çalışma olması.	

3. Bulgular

Dâhil edilen 14 çalışma yazar adı ve yapıldığı yıla göre Tablo 2’de verilmiştir. Çalışmaların tümünde veriler yüz yüze görüşme yöntemi ve/veya anket yöntemi ile toplanmıştır. İncelenen çalışmalardaki örneklem toplamını 1876 hemşire oluşturmuştur. Bu çalışmalar içerisinde 8 adet çalışmanın örneklem grubunda yalnızca hemşireler yer alırken, 2 adet çalışma hemşire, ebe ve

doktorların bilgi düzeylerini ölçmeye yönelik yapılmış çalışmalardır. Bir adet çalışma hemşire ve ebelerin bilgi, tutum ve davranışlarını belirlemeye yönelik yapılmış olup, 2 adet çalışma doktor ve hemşirelerden oluşmuştur. Bir adet çalışma ise hemşire, öğretmen ve doktorların bilgi düzeylerini ölçmek amacıyla yapılmıştır. Literatür taraması sonucunda elde edilen bulgular şu şekildedir;

Hemşirelerin gerek mezuniyet öncesi gerekse mezuniyet sonrası çocuk istismarı ve ihmeline yönelik eğitim alma oranları yetersizdir.

Hemşirelerin çoğunluğu daha fazla bilgi/eğitim almaya ihtiyaç duyduğunu ifade etmiştir.

Çocuk istismarı ve ihmali şüphesi/vakasıyla karşılaşan hemşireler; fizik muayene, öykü alma, ilgili kuruma raporlama yapma, yasal süreci başlatma ve kayıt tutma süreçlerinde zorlandıklarını ve çalıştıkları kurumda Çİİ'ne yönelik herhangi bir prosedür varlığından haberdar olmadıklarını ya da yeterince bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Tuğut ve Daşlı'nın (2019) tanımlayıcı tipte gerçekleştirmiş olduğu çalışma, Türkiye'nin Sivas ilindeki Aile Sağlığı merkezlerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini oluşturan 178 katılımcının %3,7'si (n=60) hemşiredir. Hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali konusunda eğitim alma oranı %45 olarak belirlenmiştir. İstismar ve ihmali vakalarıyla karşılaşan hemşirelerin %63,6'sı vakayı polise bildirdiğini belirtmiştir. Hemşirelerin %86,7'si çocuk istismarı ve ihmali konusunda yetkin olduğunu düşünmektedir. Çocuk istismarı ve ihmali belirtilerini tanımaya ilişkin hemşirelerin ebe ve hekimlere göre daha yüksek bilgi puanlarına sahip olduğu belirlenmiştir. Çocuk istismarı ve ihmali konusunda daha fazla bilgiye ihtiyaç duyduğunu ifade eden hemşirelerin oranı %85'tir. Ayrıca sağlık profesyonellerinin istismar ve ihmale uğrama riski olan çocukları tanıma puanlarının en yüksek; istismar ve ihmali davranışı uygulama riski olan ebeveynleri tanıma puanlarının ise en düşük olduğu saptanmıştır.

Bür-Durgun'un (2019) metodolojik türde gerçekleştirdiği çalışmada, hemşireler üzerinde yapılmıştır. Evreni, bir tıp fakültesi hastanesinde çalışmakta olan hemşireler oluşturmuş; örneklem grubu seçimine gidilmeden evrenin tamamı ile çalışılmıştır (N=308). Çalışmada yer alan hemşirelerin %84,1'i hemşirelik eğitimi boyunca Çİİ'ye yönelik bilgi almadığını, bilgi alanların ise sadece %57,1'i bu bilginin yeterli olduğunu belirtmiştir. Mezuniyet sonrası hemşirelerin %89,9'u Çİİ'ye yönelik bilgi almadığını belirtmiştir. Bilgi aldığını ifade edenlerin sadece %71'i bu bilginin yeterli olduğunu ifade etmiştir. Çİİ ile karşılaşıldığında zorlanılan durumlar; öykü alma %30,7; fiziksel muayene %32,1 ve ilgili kuruma rapor etme/yasal süreci başlatma %32,1 olarak belirtilmiştir. Hemşirelerin %53,6'sı çalıştıkları kurumda Çİİ'ye yönelik prosedür varlığı hakkında bilgilerinin olmadığını belirtmiş olup %44,3'ü var olan prosedürlerin yetersiz olduğunu dile getirmiştir. Hemşirelerin %96,1'i Çİİ'ye yönelik daha fazla bilgi almak istediğini belirtmiştir.

Bilgiç'in (2015) tanımlayıcı-kesitsel türde yapmış olduğu çalışmada; hemşirelerin %23,5'i öğrenimleri sırasında, %14,7'si ise mezuniyet sonrasında Çİİ konusunda eğitim aldığını belirtmiştir. Hemşirelerin %67,6'sı Çİİ konusunda daha fazla eğitim almak istediğini belirtmiştir. Hemşirelerin tamamı Çİİ olgusuyla karşılaştıklarında bildirim yapacaklarını belirtmişlerdir. Bildirim yapmayacağını belirten katılımcılara bunun nedenleri sorulduğu zaman sırasıyla; çocuğu daha kötü duruma düşürme endişesi (%50,0), konuyla ilgili yeterli bilgisinin olmaması (%33,3) ve yasal süreçlerle uğraşmak istememesi (%33,3) sıralanmıştır. Meslek hayatı boyunca çocuk istismarı ve ihmali ile karşılaşan aile sağlığı elemanlarının Çİİ olgularında en çok zorlandıkları konular sırasıyla; öykü alma (%67,2), yasal süreci başlatma (%47,2) ve kayıt tutma (%32,7) aşamalarıdır. Meslek hayatında Çİİ vakasıyla karşılaşan aile sağlığı elemanlarının %47,2'si durumu aile hekimiyle paylaştığını, %36,3'ü çocuğun ailesiyle konuştuğunu ve %18,1'i hiçbir şey yapmadığını belirtmiştir.

Cirit'in (2015) tanımlayıcı olarak yaptığı çalışmada hemşirelerin %57'si öğrenimleri sırasında Çİİ konusunda bilgi almıştır. %76'sı öğrenimleri sırasında alınan bilginin yeterli olduğunu belirtmiştir. Hemşirelerin %57'si mezuniyet sonrası Çİİ konusunda sertifikalı bir eğitim almıştır. İş yaşamı süresince hemşirelerin %43'ü Çİİ olgusuyla karşılaştıklarını belirtmiştir. Çİİ olgusuyla karşılaşan hemşirelerin %77'si öykü almada, %46'sı fizik muayenede, %85'i kayıt tutmada ve %92'si ilgili

kurumlara rapor etme sürecinde zorlandıklarını belirtmiştir. Ayrıca hemşirelerin %37'si çalıştıkları kurumda Çİİ'ye yönelik prosedür varlığından haberdar olmadığını belirtmiştir. Çİİ olgusuyla karşılaşıldığında hemşirelerin %70'i bildirim yapacağını, %30'u ise bildirim yapmayacağını belirtmiştir. Bildirimde bulunmama nedeni olarak da; sosyal servislerin konuyla yeterince ilgilenmemesini (%33), bu konuyla uğraşmak istememesini (%22), yasal süreçlere ait bilgilerinin olmamasını (%22) ve şüpheleri doğru çıkarsa çocuğun aileden ayrılacak olmasını (%22) ifade etmişlerdir.

Kaptan'ın (2017) tanımlayıcı türdeki çalışmasında hemşirelerin %41,1'i Çİİ şüphesiyle karşılaştığını ve karşılaşan hemşirelerin %38,9'u sorumlu hekim veya hemşireye bildirim yaptığını ifade etmiştir. Hemşirelerin %63,1'i Çİİ vakasıyla karşılaşarsa nereye bildirim yapacağını bilmediği için, %26,3'ü ise bu konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı için bildirim yapmayacağını belirtmiştir. Hemşirelerin %63,9'u çocuk istismarı ve ihmaline yönelik çalıştıkları kurumda herhangi bir talimat ya da prosedür varlığını bilmediklerini belirtmiştir. %87,8'i Çİİ ile karşılaştıklarında yasal sorumluluklarının ne olduğunu bilmediğini dile getirmiştir.

Kocaer'in (2006) yapmış olduğu tanımlayıcı tipteki çalışmada hemşirelerin %27,9'u Çİİ konusunda bilgi almıştır. Bu hemşirelerin %26,3'ü aldıkları eğitimi yeterli bulmuştur. Mezuniyet sonrası sertifikalı eğitim alan hemşirelerin oranı ise %5,9'dur. Hemşirelerin %30,1'i iş yaşamı süresince Çİİ olgusu ile karşılaşmıştır. Karşılaşılan vakalarda zorlandıkları ve yetersiz kaldıkları aşamaları; %29,5 ile öykü alma, %22,7 ile fiziki muayene, %6,8 ile kayıt ve %40,9 ile ilgili kurumlara rapor etme veya yasal süreç olarak belirtmişlerdir. Çalıştıkları kurumda Çİİ'ye yönelik talimat/prosedür bulunması konusunda hemşirelerin %7,4'ü evet, %65,2'si hayır ve %27,4'ü bilmiyorum şeklinde belirtmiştir. Talimat/prosedür olduğunu belirten hemşirelerin %77,8'i var olan talimatların yeterli olduğunu belirtmiştir. %92,7'si Çİİ olgusuyla karşılaştığında bildirim yapmayı düşünmektedir. Bildirim yapmama nedeni olarak hemşirelerin %40'ı yasal sürece ait bilgisinin olmaması olarak belirtmiştir.

Güner ve diğerlerinin (2016) yapmış oldukları tanımlayıcı-nitel tasarıma sahip çalışmada; 25 hemşireden 9'u (%36) istismar ve ihmal konusunda eğitim aldığını, hemşirelerin %84'ü hem eğitimin gerekli olduğunu hem de bu tür vakalarda hemşirelerin sorumluluğu olduğunu dile getirmiştir. Hemşirelerin %64'ü istismar ve ihmale yönelik eğitim almadığını ve büyük çoğunluk (%84) istismar ve ihmal ile ilgili eğitim almanın gerekli olduğunu belirtmiştir. Hemşirelerin %44'ü çalıştıkları kurumda Çİİ ile karşılaştıklarında uygulanacak prosedür ve kayıt sisteminin varlığını bilmediğini belirtmiştir.

Yılmaz ve Çalışkan'ın (2015) yaptığı tanımlayıcı türdeki çalışmada katılımcıların (436 hemşire) %12,6'sı çocuk istismarı/ihmali olgusu ile karşılaştığını belirtmiştir. Çİİ olgusuyla karşılaşanlar öykü alma, ilgili kurumlara haber verme, kayıt tutma, fizik muayene ve yasal süreci başlatma konularında zorlanacaklarını belirtmişlerdir. Çİİ ile ilgili mezuniyet öncesi eğitim alan hemşirelerin oranı %18,3 iken mezuniyet sonrası eğitim alanların oranı %3,7'dir. Katılımcıların %96,1'i Çİİ ile ilgili şüpheli bir durumda bildirim yapacağını belirtmiştir. Bildirim yapmam diyenlerin çoğunluğu (%70,6) bildirim yapmama nedenini olarak; konu hakkında yeterli bilgilerinin olmayışını ve çocuğun daha sonra zarar göreceğini düşündüğünü (%11,8) ifade etmişlerdir.

Başdaş ve Bozdağ'ın (2018) tanımlayıcı tipte yapmış oldukları çalışmanın örneklemini Türkiye'de yer alan bir hastanede görev yapan 116 hemşire oluşturmaktadır. Araştırma verileri hemşirelerin tanıtıcı özelliklerini içeren Tanıtıcı Bilgi Formu ve "Çocuk İstismarı ve İhmalinin Belirti ve Risklerinin Tanılanmasına Yönelik Ölçek Formu" ile toplanmıştır. Katılımcıların %19,8'inin çalışma yaşamında Çİİ ile karşılaştığı belirlenmiş olup, %69'unun mezuniyetleri öncesinde, %19'unun ise mezuniyet sonrasında Çİİ'ye yönelik eğitim aldığı belirlenmiştir. Çocuk istismarı ve ihmali vakalarının yeterince bildirilmemesinin nedenleri sırasıyla; bildirim konusundaki bilgilendirmelerin yetersiz olması (%26,1), istismar ve ihmal belirtilerinin tam olarak anlaşılabilmesi (%25,5), bildirim sonrası çocuğun hayatının tehlikeye gireceği düşüncesi (%19,1) olarak belirtilmiştir. Ayrıca katılımcıların tamamı çocuk istismarı ve ihmaline yönelik eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.

Burç ve Tüfekçi'nin (2014) 61 hemşire ile gerçekleştirdiği tanımlayıcı tasarıma sahip çalışma Ağrı il merkezinde bulunan hastanelerin çocuk kliniklerinde ve acil servislerinde çalışan, araştırmaya katılmayı kabul eden hemşireler ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında, bir soru formu ve "Çocuk İstismarı ve İhmalinin Belirti ve Risklerini Tanılama Ölçeği" kullanılmıştır. Katılımcıların %52,5'i Çİİ konusunda eğitim aldığını, %44,3'ü Çİİ şüphesi ile karşılaştığını, %37,7'si Çİİ olgusuyla karşılaştığını belirtmiştir. Hemşirelerin Çİİ olgularını tanımlarken; öykü alma (%16,4), fizik muayene (%8,2), ilgili kurumlara rapor etme (%11,5), ruhsal muayene (%6,6), yasal süreç (%9,8) ve kayıt tutma (%3,3) aşamalarında zorluk yaşadıkları belirlenmiştir. Çalıştıkları kurumda Çİİ ilgili talimat/prosedür bulunması konusunda hemşirelerin %19,6'sı evet, %18,2'si hayır olarak cevap vermiş olup %62,2'si bilmediğini dile getirmiştir.

Külcü ve Karataş'ın (2016) gerçekleştirdiği tanımlayıcı tipteki araştırmanın örneklemini, Şanlıurfa ilinde iki hastanenin çocuk hastalara bakım verilen kliniklerinde görev yapmakta olan 112 hemşire oluşturmaktadır. Hemşirelerin %37,5'i çocuk istismar ve ihmal konusunda bilimsel toplantılara katıldıklarını belirtmişlerdir. %35,7'si ihmal ve istismar vakasıyla karşılaşmış olup, %12,5'i polise bildirmiş, %8,9'u hiçbir şey yapmamış, %8'i aileyi uyarmış, %1,8'i bu durumu doktorla paylaşmıştır. %87,5'i çocuk istismar ve ihmal ile karşılaştıklarında tanıyabileceklerini belirtmiştir. Hemşirelerin %87,5'i Çİİ konusunda daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarken, %10,7'si böyle bir gereksinim duymadıklarını belirtmiştir. Genel olarak bakıldığında hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanıma düzeyleri oldukça düşük bulunmuştur.

Küçük ve diğerlerinin (2017) çocuk cinsel istismarının tanınması, adli ve sosyal süreç konularındaki bilgi düzeylerinin belirlenmesi amacıyla 206 pediatri hemşiresi ile tanımlayıcı-kesitsel olarak gerçekleştirdiği çalışmada veriler 52 soruluk veri toplama formu ile toplanmıştır. Hemşirelerin %36,4'ü çocuk cinsel istismarı hakkında herhangi bir eğitim almıştır. Hemşireler sırasıyla cinsel (%97,6), fiziksel (%94,7), duygusal (%82,0) ve psikososyal (%68,9) çocuk istismarı türlerini bilmektedir. %40,8'i çalışma hayatları boyunca çocuk cinsel istismarıyla karşılaşmıştır. %46,6'sı çocuğun cinsel istismara uğradığını anlayabileceğini belirtmiştir. %97,1'i çocuk cinsel istismarıyla karşılaştığında bildirim yapacağını, %47,6'sı bildirim yapacağı yeri bildiğini belirtmiştir. %38,4'ü istismar sonrası yapılacak tıbbi muayene işlemlerini bilmemektedir. Çocuk cinsel istismarı konusunda eğitim alma durumunun belirtilen tüm konularda bilgi düzeyini yükselttiği belirlenmiştir.

Şahin'in (2019) çocuk istismarı ve ihmalinin belirtilerini ve risklerini tanılamada pediatri biriminde çalışan hemşire, hekim ve okul öncesi öğretmenlerinin bilgi ve farkındalık düzeylerini incelemek amacıyla yaptığı tanımlayıcı türdeki çalışmada; hemşirelerin %49,3'ü çocuk istismarı ve ihmal konusunda eğitim aldığını belirtmiştir. Çocuk istismarı ve ihmal vakasıyla karşılaşan hemşirelerin %54,9'u kendini yeterli bulmaktadır. Hemşirelerin %91,5'i Çİİ konusunda daha fazla bilgi almak istemektedir. Hemşirelerin %100'ü çocuk istismarı ve ihmal vakasıyla karşılaştığında bildirim yapacağını belirtmiştir. Hemşirelerin %25,4'ü çalıştıkları kurumda çocuk istismar ve ihmaline yönelik uygulanan bir prosedür olduğunu belirtirken, %74,6'sı bir prosedür olmadığını belirtmiştir.

Güngör ve diğerlerinin (2010) yapmış olduğu tanımlayıcı tipteki çalışmaya katılan hemşirelerin %55,4'ünün daha önce Çİİ'ye yönelik herhangi bir eğitim almadığı ve %92,1'inin bu konuda bilgiye ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Hemşirelerin %53,5'inin Çİİ vakasını tanıma konusunda kendisini kısmen yeterli bulduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda hemşirelerin Çİİ'nin risk ve belirtilerini tanılama düzeylerine yönelik puan ortalamalarına bakıldığında sırasıyla; ihmal belirtileri (4.07±0.55), istismar ve ihmalin çocuktaki fiziksel belirtileri (4.02±0.37), çocuk istismarı ve ihmalinde aile yapısı ile ilgili belirtileri (4.00±0.53), istismar ve ihmalin çocuktaki davranışsal belirtileri (3.90±0.34), istismar ve ihmale yatkın ebeveyn özellikleri (3.74±0.46) ve istismar ve ihmale yatkın çocukların özellikleri (3.51±0.6) olduğu bulunmuştur.

Tablo 2. Ülkemizde Hemşirelerin Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Bilgi, Tutum ve Davranışlarını Belirlemek Amacıyla Yapılmış Çalışmaların Özeti (n=14)

Yazar	Yıl	Örneklem Grubu	Tasarım
Tuğut ve Daşlı	2019	60 hemşire, 51 ebe, 67 doktor	Tanımlayıcı
Bür-Durgun	2019	308 hemşire	Metodolojik
Bilgiç	2015	131 ebe ve 34 hemşire	Tanımlayıcı- Kesitsel
Cirit	2015	30 hemşire, 45 doktor ve 44 ebe olmak üzere toplam 119 sağlık profesyoneli	Tanımlayıcı
Kaptan	2017	180 hemşire ve 53 hekim	Tanımlayıcı
Kocaer	2006	107 hekim ve 136 hemşire	Tanımlayıcı
Güner ve ark.	2016	25 hemşire	Tanımlayıcı-Nitel
Yılmaz ve Çalışkan	2015	436 hemşire	Tanımlayıcı
Başdaş ve Bozdağ	2018	116 hemşire	Tanımlayıcı
Burç ve Tüfekçi	2014	61 hemşire	Tanımlayıcı
Külcü ve Karataş	2016	112 hemşire	Tanımlayıcı
Küçük ve ark.	2017	206 hemşire	Tanımlayıcı- Kesitsel
Şahin	2019	71 hemşire, 32 hekim ve 204 öğretmen	Tanımlayıcı
Güngör, Engin ve Yıldırım	2010	101 hemşire	Tanımlayıcı

4. Sonuç

Yaptığımız araştırma sonucunda çalışma gruplarında yer alan hemşirelerin bir kısmı istismar ve ihmale yönelik eğitim almadığını belirtmiştir. Eğitim alan hemşirelerin de aldıkları eğitimi istismar ve ihmal vakalarında kullanma düzeyleri düşük bulunmuştur. Çocuk istismarı ve ihmali tanılama, tedavi ve rehabilitasyon süreçlerinde önemli rolleri olan hemşirelerin büyük çoğunluğu ocuk istismarı ve ihmali konularında eğitim almak istediğini belirtmiştir. Gerek niversite eğitimleri sürecinde gerekse mezuniyet sonrası hemşirelerin bu konudaki eğitim ihtiyaçları karşılanmalıdır. Buna yönelik okulların ders içeriklerine istismar ve ihmal konuları eklenmelidir. Hastanelerde bu konu üzerine eğitimler düzenlenmelidir. Başta hemşireler olmak üzere tüm sağlık çalışanları, çocuğun İİ'ye karşı savunmasızlığını artıracak faktörler konusunda bilgilendirilmelidirler. ocuk istismarı ve ihmali riskini artıran faktörler hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmalı, istismar ve ihmali ocuk üzerindeki fiziksel, gelişimsel, duygusal ve sosyal etkileri konusunda bilgilendirilmelidirler. ocuk istismarını bildirme sorumluluğu kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Sonuç olarak; sağlıklı ve refah düzeyi yüksek bir toplumun teminatı için çocukların, istismar ve ihmalden korunması, bedensel, ruhsal ve sosyal olarak güvence altına alınması ve tüm bunları gerçekleştirilebilmesi için de hemşirelerin bilgi, tutum ve davranışları belirlenerek gerekli eğitim ve bilgilendirmelerin yapılması gereklidir.

Kaynakça

- Abas, A. B. (2012). Child abuse in malaysia: legal measures for the prevention of the crime and protection of the victim. *International Journal of Social Sciences and Humanity Studies*, 4(2), 1-10.
- Acehan, S., Bilen, A., Ay, M. O., Gülen, M., Avcı, A. ve İçme, F. (2013). Çocuk istismarı ve ihmalinin değerlendirilmesi. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 22(4), 591-614.
- Başdaş, Ö., Bozdağ, F. (2018). Hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanılama durumlarının belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 11(3), 267-275.
- Bilgiç, H. (2015). *Denizli il merkezindeki aile sağlığı merkezlerinde görev yapan ebe ve hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali konusundaki deneyimleri, bilgi ve farkındalık düzeyleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi, Denizli.
- Burç, A. ve Tüfekci, F. G. (2015). Hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanılama düzeyleri. *Acıbadem Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, (3), 144-151.
- Bür Durgun, S. (2019). *Hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali raporlama öz-yeterlilik ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep
- Cirit, C. (2015). *Aile sağlığı merkezlerinde çalışan sağlık profesyonellerinin çocuk istismarı ve ihmaliine yönelik farkındalıkları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. [Erişim Adresi: <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>, Erişim Tarihi: 21.06.2021]
- Finkelhor, D., Turner, H. A., Shattuck, A., & Hamby, S. L. (2015). Prevalence of childhood exposure to violence, crime and abuse: results from the national survey of children's exposure to violence. *JAMA Pediatrics*, 169(8), 746-754.
- Güner, C. K., Yavuz, H. Ö. ve Dörtbudak, Z. (2016). Çocuk istismarı-ihmali vakalarıyla karşılaşan hemşirelerin görüş ve uygulamaları. *Sağlık Akademisi Kastamonu*, 1(1), 39-55.
- Güneş, T. (2017). Birinci basamak sağlık hizmetlerinde 0-6 yaş çocuğun ihmali ve istismarında erken tanı ve yönlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 28(1), 247-262.
- Güngör, D., Engin, E. ve Yıldırım, S. (2010). Hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmalinin belirti ve risklerini tanılama düzeyleri ve etkili faktörler. *Presented at the IV. Ulusal Psikiyatri Hemşireliği Kongresi (Uluslararası Katılımlı)*, 112.
- Jacobi, G., Dettmeyer, R., Banaschak, S., Brosig, B., & Herrmann, B. (2010). Child abuse and neglect diagnosis and management. *Deutsches Arzteblatt*, 107(13), 231-240.
- Kaptan, D. (2017). *Trabzon il merkezindeki pediatri kliniklerinde çalışan hekim ve hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali konusundaki bilgi ve farkındalık düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Avrasya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kocaer, Ü. (2006). *Hekim ve hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmaliine yönelik farkındalık düzeyleri*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, C. ve Büyükgönenç, L. (2014). Toplumdaki bireylerin çocuk istismarı ve ihmaliine yönelik bilgi ve görüşleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 89-104.
- Küçük, S., Korkmaz, Z., Kayademir, N. ve Otuzoğlu, M. (2017). Çocuk cinsel istismarının tanılama adli ve sosyal sürecinde pediatri hemşireleri. *Journal of Forensic Medicine*, 31, 2.

- Külcü, D. ve Karataş, H. (2016). Çocuk kliniklerinde çalışan hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmali konusunda bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 32 (1), 48-58.
- Lee, H. M.,& Kim, J. S. (2018). Predictors of intention of reporting child abuse among emergency nurses. *Journal of Pediatric Nursing*, 38, e47-e52.
- Norman, R. E., Byambaa, M., De, R., Butchart, A., Scott, J., Vos, T. (2012). The long-term health consequences of child physical abuse, emotional abuse, and neglect: a systematic review and meta-analysis. *Plos Medicine*, 9(11), e1001349.
- Quiroz, H. J., Parreco, J., Easwaran, L., Willobee, B., Ferrantella, A., Rattan, R., Thorson, C. M., Sola, J. E.,& Perez, E. A. (2020). Identifying populations at risk for child abuse: a nationwide analysis. *Journal of Pediatric Surgery*, 55(1), 135-139.
- Rees, C. A. (2011). All they need is love? helping children to recover from neglect and abuse. *Archives of Disease in Childhood*, 96(10), 969-976.
- Simon, J., Luetzow, A.,& Conte, J. R. (2020). Thirty years of the convention on the rights of the child: developments in child sexual abuse and exploitation. *Child Abuse & Neglect*, 110, 104399.
- Söngüt, S. ve Özakar Akça, S. (2019). Çocuk istismarı ve pediatri hemşiresinin rolü. *Zeynep Kamil Tıp Bülteni*, 50(4), 241-250.
- Şahin, H. (2019). *Eskişehir il merkezinde bir grup okul öncesi öğretmen ile bir grup sağlık çalışanının çocuk istismarı ve ihmeline yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Taner, Y. ve Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: psikiyatrik yönleri. *Acta Medica*, 35(2), 82-86.
- Tıraşçı, Y. ve Gören, S. (2007). Çocuk istismarı ve ihmali. *Dicle Tıp Dergisi*, 34(1), 70-74.
- Tuğut, N. ve Daşlı, Y. (2019). Determining health professionals' knowledge levels on child abuse and neglect. *Electronic Turkish Studies*, 14(2).
- Wang, D. S., Chung, C. H., Chang, H. A., Kao, Y. C., Chu, D. M., Wang, C. C., Chen, S. J., Tzeng, N. S.,& Chien, W. C. (2020). Association between child abuse exposure and the risk of psychiatric disorders: a nationwide cohort study in taiwan. *Child Abuse & Neglect*, 101, 104362.
- Yalçın, H. (2016). Study of the parents' attitudes about child abuse. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 2(1), 47-54.
- Yılmaz, B. ve Çalışkan, D. (2015). Bir hastanede çalışan hemşirelerin çocuk ihmal ve istismarına yönelik bilgi ve yaklaşımlarının incelenmesi. *Sağlık Akademisi Kastamonu*, 4(2), 1-15.

Extended Summary

Child abuse and neglect, which has existed since the beginning of humanity and changed according to socially adopted parenting roles, are actions or inactions that harm the child physically, psychologically or socially by an adult close to the child, such as a mother, father or caregiver. Four types of such maltreatment are indicated as physical, sexual, emotional abuse and neglect. Abuse or neglect in childhood may cause lifelong physical and mental impairment, alcohol use disorder, depression, substance use, suicide attempt, anxiety, and post-traumatic stress disorder.

Health professionals have great responsibilities in the prevention of child abuse and neglect, which is so important and risky for both the individual and the society. These responsibilities covers prevention, early diagnosis and treatment, informing the family and society, determining the physical, sexual and emotional needs of the child and informing the parents on these issues. In cases of child abuse and neglect, nurses are the frontline professionals to meet the family and the child and prepare the child for the examination. Therefore, they should have sufficient knowledge about the early signs of child abuse and neglect, the factors that may lead to abuse, and the necessary treatment and rehabilitation procedures.

The aim of this study is to give general information about child abuse and neglect and to review the studies conducted in Turkey to determine the knowledge, attitudes and behaviors of nurses towards child abuse and neglect. Searching the databases of Google Scholar, YÖK National Thesis Center and Dergipark with Turkish and English combinations of the keywords "child abuse", "child neglect" and "maltreatment", related studies were determined to examine. Firstly, titles and abstracts studies that include the keywords were picked from thee databases, after the evaluation of full-texts, final sample were determined. Fourteen studies that met the inclusion criteria were involved in the research.

In all studies, data were collected by questionnaire method and/or face-to-face interview method. The sample total in the studies examined consisted of 1876 nurses. While 8 studies consisted of nurses only, 2 studies were conducted to measure the knowledge levels of midwives and doctors. One study was conducted to determine the knowledge, attitudes and behaviors of nurses and midwives, and two studies were conducted with doctors and nurses. One study was conducted to measure the knowledge levels of nurses, teachers and doctors. The findings from these studies are as follows;

- Nurses who received training on child abuse and neglect both before and after graduation is limited.
- The majority of nurses stated that they need more education/training on this topic.
- Nurses facing cases of child abuse and neglect stated that they have difficulties in physical examination, history taking, reporting, initiating the legal process, and keeping records. They also reported that they have not enough information about the procedures in the institution they worked.
- The majority of nurses, who have important roles in diagnosing child abuse and neglect, in treatment and rehabilitation processes, stated that they want to receive training on child abuse and neglect.

The training needs of nurses on this subject should be met both during their university education and after graduation. For this purpose, the subjects of abuse and neglect should be added to curriculum of the schools. Training on this subject should also be organized in the hospitals. All healthcare professionals, especially nurses, should be informed about the factors that increase the child's vulnerability to abuse and neglect. Necessary information should be given about the factors that increase the risk of child abuse and neglect, and they should be informed about the physical, developmental, emotional and social effects of abuse and neglect on the child. Efforts should be made to gain responsibility for reporting child abuse.

As a result, in order to ensure a healthy and prosperous society, it is necessary to protect children from abuse and neglect, to secure them physically, mentally and socially, and to determine the knowledge, attitudes and behaviors of nurses, and to provide necessary training and information.



GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
ÇOCUK HAKLARI
ARAŞTIRMA VE UYGULAMA MERKEZİ