



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişı, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

**MEVSİMLİK TARIM İŞÇİSİ ÇOCUKLARIN EĞTİM HAKKINA  
ERİŞİM DURUMLARI VE SOSYAL BECERİ  
YETERLİLİKLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE  
BELİRLENMESİ**

Zeynep KARAMAN

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2013

MEVSİMLİK TARIM İŞÇİSİ ÇOCUKLARIN EĞİTİM HAKKINA ERİŞİM DURUMLARI  
VE SOSYAL BECERİ YETERLİLİKLERİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE  
BELİRLENMESİ

Zeynep KARAMAN

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

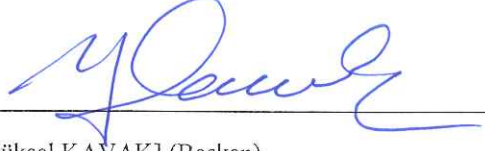
Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2013

## KABUL VE ONAY

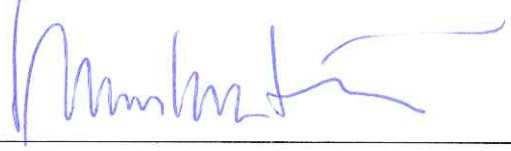
Zeynep KARAMAN tarafından hazırlanan “Mevsimlik Tarım İşçisi Çocukların Eğitim Hakkına Erişim Durumları ve Sosyal Beceri Yeterliliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi” başlıklı bu çalışma, 21.06.2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

[ İ m z a ]



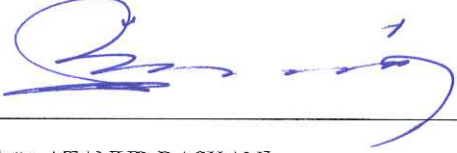
[Prof. Dr. Yüksel KAVAK] (Başkan)

[ İ m z a ]



[Prof. Dr. Ş. Şule ERÇETİN] (Danışman)

[ İ m z a ]



[Prof. Dr. Gülsün ATANUR BASKAN]

[ İ m z a ]



[Doç. Dr. Filiz BİLGE]

[ İ m z a ]



[Yrd. Doç. Dr. Türker KURT]

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

[Prof. Dr. Yusuf ÇELİK]

Enstitü Müdürü

## BİLDİRİM

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

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

21.06.2013

[İmza]



---

Zeynep KARAMAN

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmayı m¼mk¼n kılan ve teřekk¼r¼ borç bildiğim birçok değerli hocam var. Öncelikle yoğun çalışmalarının arasında bana zaman ayırarak her konuda destek veren, anlayışı ve rehberliği ile yol gösteren sevgili hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. şefika şule ERÇETİN'e en derin teřekk¼rlerimi sunarım.

Y¼ksek lisans eğitimim s¼resince akademik eğitimime katkıda bulunan ve eşsiz bilgilerini benimle paylaşan çok değerli hocalarıma verdikleri emekler için sonsuz teřekk¼rlerimi ve saygılarımı sunarım.

Çalışmada izlediğim her adımda desteğini ve önerilerini aldığım canım kardeşim Ahmet Yıldırım'a, güvenleri ve destekleriyle her zaman yanımda hissettiğim sevgili annem ve babama ve varlığı ile güç veren canım kardeşim Burak'a teřekk¼r ederim.

B¼t¼n bu s¼reçte çalışmayı tamamlamak için ihtiyaç duyduğum yoğun zamanı ayırmak konusunda bana yardımcı olan, özellikle yoğun iş programları arasında zaman ayırıp, sevgisine dayanarak gösterdiği anlayış ve sabır için sevgili eşim Uğur ve biricik oğlum Ahmet Yusuf'a minnettarım.

## ÖZET

KARAMAN, Zeynep. *“Mevsimlik Tarım İşçisi Çocukların Eğitim Hakkına Erişim Durumları ve Sosyal Beceri Yeterliliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi”* Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2013.

Çalışmada, öğretmen görüşlerine dayalı olarak mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterlilikleri incelenmiştir. Çalışmanın amacı, mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan okul çağındaki çocukların eğitim hakkına erişim konusunda ve sosyal beceri yeterliliklerini kazanmada yaşadıkları sıkıntılara vurgu yapmaktır. Ayrıca bu çocukların eğitim hakkı kapsamında yer alan eğitime erişim hakkı, kaliteli eğitim hakkı ve öğrenme ortamında saygı görme haklarından faydalanamadıkları yapılan birçok ulusal ve uluslararası çalışma ile ortaya konulmuştur. Böylece mevsimlik gezici ve geçici tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim yaşantılarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri için sosyal becerilerinin geliştirilmesi ile eğitim hakkından tam olarak faydalanması gerekmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmayla mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterliliklerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi hedeflenmektedir.

Araştırma grubunu, 2010 yılı Valilik verilerine göre en çok göç veren (gezici işçi sayısı 5000 ve üstü) Şanlıurfa ve Diyarbakır illerinden mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliği için göç eden çocukların öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunda 31 öğretmen yer almaktadır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu kullanılarak mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterlilikleri hakkında öğretmenlerle yapılan görüşmelerle ayrıntılı bir biçimde resmedilmiştir. Elde edilen veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre mevsimlik gezici ve geçici tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişimleri engellenmektedir. Bu engellemeden dolayı bu çocukların eğitim hayatları genellikle uzun olmamaktadır. Çocuklar ya eğitim hayatlarını yarıda bırakmaktadırlar ya da ilkokul ve ortaokulu bitirdikten sonra geleceğe yönelik eğitim hayatlarını devam ettirme gibi bir düşünceleri olmamaktadır. Bu çocukların sınıflarında utangaç oldukları, kendilerini okula ait hissetmedikleri tespit edilmiştir. Ayrıca okula ara verip tekrar döndüklerinde hissettikleri yoğun suçluluk duygusu ile mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sosyal beceri yeterliliklerinin yeteri kadar gelişemediği tespit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Mevsimlik Tarım İşçiliği, Eğitim Hakkı, Sosyal Beceri

## ABSTRACT

KARAMAN, Zeynep. “The Determination of Seasonal Agricultural Workers’ (Children) Status of Access to “The Educational Right” and Children’s Social Skill Competencies According to Teachers’ Views. Master of Arts, Ankara 2013.

In this study, seasonal agricultural workers’ (children) status of access to educational right and social skill competencies were investigated via teachers’ views. The aim of this study is to stress the difficulties the seasonal agricultural workers (students) have with respect to access to educational right and attaining social skill competencies. Many national and international studies have put forward the fact that seasonal agricultural workers (children) couldn’t utilize the rights (a) the right of access to education (b) the right of good quality education (c) the right of being respected in the learning environment within the scope of educational right. Therefore, it is required that the seasonal agricultural workers’ (children) social skill competencies be improved and utilize the educational right thoroughly in order to pursue their education in a good way. In this context, this study aims to determine seasonal agricultural workers’ (children) status of access to “the educational right” and the children’s social skill competencies according to teachers’ views.

The study group involves the teachers of students migrating to other cities from Şanlıurfa, and Diyarbakır which send the most immigrants (5000 and more) as seasonal agricultural workers to other cities according to 2010 statistics. There are 31 teachers in the study group. The interview form developed by the researcher was used in the study. The seasonal agricultural workers’ (children) status of access to “the educational right” and the children’s social skill competencies were depicted in detail through the interviews with the teachers. The data were analyzed with the technique of “descriptive analysis”.

According to the findings, the seasonal agricultural workers’ (children) access to educational right is hindered. Because of this hindrance, these students’ educational life doesn’t last long. The children either drop out of school or they never consider pursuing their education after graduating from primary or elementary school. The facts - that these students feel shy in the learning environment, they feel like an outsider, they feel they don’t belong to school, they feel guilty as they pause school seasonally, their social skill competencies haven’t improved well enough because of their socio-economic status – were determined in the study.

**Key Words:** Seasonal Agricultural Workship, Educational Right, Social Skill.

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY.....	i
BİLDİRİM .....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	x

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

1.1. ÇOCUK HAKLARI.....	1
1.1.1. Çocuğun Eğitim Hakkı.....	3
1.1.2. Eğitim Hakkının Temel Bileşenleri .....	6
1.2. ÇOCUK İŞÇİLİĞİ ve MEVSİMLİK GEZİCİ ve GEÇİCİ TARIM İŞÇİLİĞİ .....	7
1.2.1. Çalışan Çocuk ve Çocuk İşçiliği.....	7
1.2.2. Uluslararası Sözleşmeler.....	7
1.2.3. Dünyada Çocuk İşçiliğine Nitel ve Nicel Bakış .....	9
1.2.4. Çocuk İşçiliğinin Nedenleri .....	10
1.2.5. Çocuk İşçiliği ve Eğitim .....	11
1.3. TÜRKİYE'DE ÇOCUK İŞÇİLİĞİ.....	12
1.3.1. Ulusal Mevzuat .....	12



1.3.2.	Türkiye’de Çalışan Çocuklara Nitel ve Nicel Bakış .....	14
1.4.	TÜRKİYE’DE MEVSİMLİK TARIM İŞÇİLİĞİNDE ÇALIŞTIRILAN ÇOCUKLAR.....	14
1.4.1.	Türkiye’de Mevsimlik Tarım İşçiliği.....	14
1.4.2.	Mevsimlik Gezici Geçici Tarım İşçiliğinde Yaşam, Çalışma Koşulları ve Sorunlar.....	17
1.4.3.	Mevsimlik Tarım İşçiliğinde Çalıştırılan Çocuklar ve Eğitim.....	18
1.5.	SOSYAL BECERİ KAVRAMI VE ÇOCUKLARDA SOSYAL BECERİ.....	20
1.5.1.	Sosyal Beceri Kavramı.....	20
1.5.2.	Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi .....	23
1.5.3.	Sosyal Becerilerin Yetersizlikleri .....	23
1.6.	PROBLEM DURUMU .....	25
1.7.	PROBLEM CÜMLESİ.....	31
1.8.	ALT PROBLEMLER .....	31
1.9.	ARAŞTIRMANIN AMACI.....	31
1.10.	ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	32
1.11.	SINIRLILIKLAR.....	32
1.12.	TANIMLAR .....	33
1.13.	İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	34
1.13.1.	Sosyal Beceri İle İlgili Yapılmış Çalışmalar.....	34
1.13.2.	Mevsimlik Gezici ve Geçici Tarım İşçiliği ile İlgili Yapılmış Çalışmalar .....	36
<b>BÖLÜM II</b>		
<b>YÖNTEM</b>		
2.1.	ARAŞTIRMANIN MODELİ .....	41

2.2. ARAŞTIRMA GRUBU .....	41
2.3. VERİ TOPLAMA ARACI .....	42
2.4. VERİLERİN ELDE EDİLMESİ.....	42
2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI .....	43

### BÖLÜM III

#### BULGULAR VE YORUM

3.1.ÖĞRETMENLERİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE AİT BULGULAR	44
3.2. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR .....	45
3.2.1. Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Eğitime Erişim ve Devam Hakkına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	45
3.2.2. Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Öğrenme Ortamında Saygı Görme Haklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	55
3.3. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	63
3.3.1. Öğretmenlerin Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Bir İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri Hakkındaki Görüşleri.....	63
3.3.2. Öğretmenlerin Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Grupla Bir İş Yapma ve Yürütme Becerileri Hakkındaki Görüşleri.....	65
3.3.3. Öğretmenlerin Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Duygulara Yönelik Becerilerini Kontrol Etmelerine İlişkin Görüşleri.....	68
3.3.4. Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Plan Yapma ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	74

### BÖLÜM IV

#### SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. SONUÇLAR.....	78
4.2. ÖNERİLER.....	79

KAYNAKÇA.....	83
EKLER.....	95
EK 1. Veri Toplama Aracı .....	95

## TABLOLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Göç Yolları (Gümüş, 2005) .....	16
<b>Tablo 2.</b> Öğretmenlerin sosyodemografik özellikleri.....	44
<b>Tablo 3.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitime erişim haklarına ilişkin öğretmen görüşleri .....	46
<b>Tablo 4.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula kaç ay devamsızlık yaptığına ilişkin öğretmen görüşleri .....	49
<b>Tablo 5.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ortamında karşılaştıkları sıkıntılara ilişkin öğretmen görüşleri .....	50
<b>Tablo 6.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamını etkileme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri.....	53
<b>Tablo 7.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula gelmekten korkma durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri.....	54
<b>Tablo 8.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların yaşama ve gelişme haklarına ilişkin öğretmen görüşleri .....	55
<b>Tablo 9.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların dinlenme, boş zamanı değerlendirme ve oyun haklarına ilişkin öğretmen görüşleri.....	57
<b>Tablo 10.</b> Öğretim programlarının amaçlarının gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri ....	58
<b>Tablo 11.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sağlık hakkına erişimlerine ilişkin öğretmen görüşleri .....	59
<b>Tablo 12.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların dil problemi üzerine öğretmen görüşleri .....	61
<b>Tablo 13.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sosyoekonomik düzey açısından akran baskısına ilişkin öğretmen görüşleri.....	62

<b>Tablo 14.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri .....	63
<b>Tablo 15.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların ödev sorumluluklarını yerine getirmelerine ilişkin öğretmen görüşleri .....	65
<b>Tablo 16.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sosyal kulüp çalışmalarına katılma ve belirli gün ve haftalarda görev alma konusunda isteklilik duymalarına ilişkin öğretmen görüşleri .....	66
<b>Tablo 17.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kendini ve başkalarını anlama ile kendini ifade edebilmelerine ilişkin öğretmen görüşleri.....	68
<b>Tablo 18.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kızgınlığını kontrol etmelerine ilişkin öğretmen görüşleri .....	69
<b>Tablo 19.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların haklarını koruma ve savunmalarına ilişkin öğretmen görüşleri .....	70
<b>Tablo 20.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların başarısız olunan durumla başa çıkmalarına ilişkin öğretmen görüşleri .....	72
<b>Tablo 21.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların utanılan bir durumla ya da yalnız bırakılma ile başa çıkmalarına ilişkin öğretmen görüşleri .....	73
<b>Tablo 22.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların plan yapma ve problem çözme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri .....	74
<b>Tablo 23.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul kurallarına uymalarına ilişkin öğretmen görüşleri .....	75
<b>Tablo 24.</b> Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların geleceğe yönelik beklentilerine ilişkin öğretmen görüşleri .....	76



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde çocuk hakları, temel eğitim, zorunlu eğitim, eğitim hakkı, çocuk işçiliği, mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliği ile, sosyal beceri kavramı ve çocuklarda sosyal beceri konuları incelenmiştir. Yapılan araştırmalar neticesinde oluşturulan problem durumu ortaya konmuş olup problem cümlesi, araştırmanın amacı ve önemi, sayıtlar ve sınırlılıklar ile daha önce konu ile ilgili yapılmış çalışmalar sunulmuştur.

#### 1.1.ÇOCUK HAKLARI

1959 yılında Birleşmiş Milletlerin Uluslararası Çocuk Hakları Bildirgesini yayımlamasıyla ve 1979 yılının Dünya Çocuk Yılı ilan edilmesi ile birlikte çocuk hakları uluslar arası düzeyde gündeme gelmeye başlamıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi, Birleşmiş Milletler Genel Konseyi tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilip 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe konularak 18 yaşından küçük herkesin sahip olduğu hakları ve devletlerin çocuklara karşı yerine getirmesi gereken görevleri saptamıştır.

191 ülke tarafından imzalanıp ve onaylanan Çocuk Hakları Sözleşmesi, uluslar arası düzeyde yaygın kabul gören bir belge niteliği taşımaktadır. Türkiye Sözleşme'yi 14 Eylül 1990'da imzalamış, 9 Aralık 1994'de 17, 29, 30. maddelerine Anayasa ve Lozan Antlaşması çerçevesinde çekince koyarak T.B.M.M.'de onaylamıştır. Sözleşme 27 Ocak 1995 tarih ve 22184 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanarak 4058 sayılı yasa olarak yürürlüğe girmiştir (Akyüz, 2001). Sözleşme ile bir zamanlar çocukların gereksinimleri olarak kabul edilen hususlar artık hak sayılarak, devletlerden ve uluslararası topluluktan istenebilir duruma gelmiştir. Çocuğun birey olarak var olduğu, haklarının bulunduğu ve çocuğun yararı ilkesinin temel ilke olarak değerlendirilmesi gerekliliği Çocuk Hakları Sözleşmesinden sonra ortaya çıkmıştır.

Sözleşme ile yaşam, sağlık ve eğitim alanlarında gözetilecek standartların belirlenmesinin yanında evde ya da iş yerinde, savaş sırasında ya da iç çatışma dönemlerinde, fiziksel ve cinsel nitelikte olanlar da dâhil olmak üzere, şiddet ve istismara karşı çocuklara açık bir koruma getirme amaçlanmaktadır. Uluslararası bildirgeler incelendiğinde çocuk istismarı ve ihmali

olayına yer veren hukuki bağlayıcılığa sahip bir belgenin 1989 tarihine kadar varolmadığı görülmektedir.

Çocuk Hakları Sözleşmesi;

- Ayrımcılığın önlenmesi,
- Eşitlik,
- Adalet,
- Çocuğun yüksek yararının gözetilmesi,
- Çocuklara sevgi, hoşgörü,
- Çocuğun kendisiyle ilgili süreçlere katılımı ve görüşlerinin alınması boyutlarını içerir.

Çocuğun yaşama hakkı, güvenli yaşama hakkı, yaşamını sürdürme ve geliştirme hakkı temel haklarıdır. Diğer deyişle; yaşama, gelişme, korunma, bakım, eğitim ve katılım hakları çerçevesinde çocukların yaşam standartları tanımlanmıştır (Cılga, 2001).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 19. 34. ve 39. maddeleri çocuk istismarı, ihmali ve önlenmesiyle ilgilidir. Sözleşmenin 19. maddesine göre çocuğun yetiştirilmesinden sorumlu olanlar, bu haklarını çocuklara zarar verecek şekilde kullanamazlar. Devlet çocuğu anne-babanın ya da çocuğun bakımından sorumlu başka kişilerin her türlü kötü muamelesinden korumak, çocuğun istismarını önlemek ve bu tür davranışlara maruz kalan çocukların tedavisini amaçlayan sosyal programlar hazırlamakla yükümlüdür. Sözleşmenin 39. maddesi, silahlı çatışma mağduru olan çocukların bedensel ve ruhsal sağlığının korunmaları veya buna yeniden kavuşmaları ve toplumla bütünleşebilmelerini sağlamaları için taraf devletlerin uygun önlemler almaları gerektiğini vurgulamaktadır. Taraf devletlerin silahlı çatışma, işkence, ihmal, kötü muamele ve sömürü mağduru çocukların sağlıklarına kavuşturulmaları ve toplumla bütünleşmelerini sağlamak amacıyla uygun önlemleri almakla yükümlü oldukları belirtilmektedir. Şiddete maruz kalmış çocukların rehabilitasyonunu bu madde irdelemektedir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 34'üncü maddesi de cinsel istismarla ilgili olup bu maddede fuhuş ve pornografi dahil, çocuğu cinsel istismar ve sömürüden korumak konu edilmektedir (Aral ve Gürsoy, 2001).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 32. maddesi, çocukların ekonomik sömürüden korunması gerekliliğinin altını çizmektedir. Madde ile çocuğun, ekonomik sömürüye ve her türlü tehlikeli işte ya da eğitimine zarar verecek ya da sağlığı veya bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlâksal ya da toplumsal gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikte çalıştırılmasına karşı korunma hakkının



olduğu ve çocukların çalıştırılmasının engellenmesi için taraf devletlerin yasal, idari, toplumsal ve eğitsel her türlü önlemi almaları gerektiği vurgulanmaktadır (ÇHS, 1995).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. maddesi, çocukların eğitim hakkını tanımakta, taraf devletleri, çocuklara ücretsiz zorunlu temel eğitim sağlamak, ortaöğretimi genel ve mesleki olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlemek ve bunları tüm çocuklara açık bulundurmakla yükümlü tutmuştur. Bunların yanı sıra devletlere uygun bütün araçları kullanarak yüksek öğretimin yetenekleri doğrultusunda tüm çocuklara açık duruma getirilmesi, eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliğin bütün çocuklar tarafından elde edilebilmesi, disiplinle ilgili her konuda, çocuğun insan olarak sahip olduğu saygınlığın korunması görevlerini de vermektedir.

Sözleşme'nin 29. maddesi ise devletlerden, çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesini, insan haklarına ve temel özgürlüklere saygı duyarak anlayış, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla yetiştirilmesini ve özgür bir toplumda etkin bir yaşantıya sorumluluk üstlenecek biçimde hazırlanmasını istemektedir.

Sözleşme'nin nitelikli eğitime ilişkin yaklaşımı ise çocukların bilişsel gereksinimlerini gözetmenin yanında fiziksel, toplumsal, duygusal, moral ve manevi gelişimlerini gözetmektir.

### **1.1.1. Çocuğun Eğitim Hakkı**

Hem bireyin hem de toplumun gelişmesi, herkese yeteneği, kapasitesi ve ilgisi doğrultusunda eğitim görme hakkının sağlanmasına bağlıdır. Eğitim olmadan insanlar kendilerini ve ailelerini gereği gibi koruyamazlar ve kültürel açıdan zengin bir yaşam sürdüremezler. Ayrıca, insan hakları ile ilgili uluslararası belgelerin ve anayasaların temel ilkeleri olan hürriyet, eşitlik ve demokrasi; bireyin ve toplumun gelişmesi sağlanmadıkça gerçekleştirilemez. Çünkü insan hakları ve demokrasi, ancak halkın belli bir eğitim düzeyine ulaşmasıyla hayata geçirilebilir, korunup geliştirilebilir. Eğitimli insanlar arasında saygı, hoşgörü ve barış ortamı daha rahat kurulurken, kadın ve erkek arasındaki cinsiyete dayalı ayrımcılık da azalır. Konu toplumun bütünü açısından ele alındığında, eğitim hakkının gerçekleştirilmemesi, demokrasi ve toplumsal ilerlemeye, bunun sonucu olarak da uluslararası barışa ve güvenliğe zarar verir. Ne var ki dünyada 61 milyondan fazla çocuk temel bir insanlık hakkı olan eğitimden ya da eğitim olanaklarından yararlanamamaktadır (Dünya Eğitim Raporu, 2012).

Dünya Çocuk Zirvesi Bildirgesi (1990), Herkes için Eğitim Bildirgesi (1990) ve Binyıllık Kalkınma Hedefleri (2000) gibi birçok uluslararası bildirmede eğitim, temel bir insan hakkı

olarak görülmekte ve temel eğitim stratejisi olarak evrensel düzeyde her bireyin en az ilköğretim düzeyinde eğitim-öğretim hizmetlerinden yararlanmasının sağlanması öngörülmektedir.

Eğitim hakkı, bir toplumun varlığını sürdürmesi ve kendini geleceğe aktarması için tüm bireylerine koşulsuz sağlanması gereken en temel haktır. Tarihsel süreç içerisinde, insanın birey olarak bir toplum içinde yaşaması ve toplum dışı kalamayacağı gerçeğinden hareketle toplumsal kurallar oluşturduğu ve bu kurallara uymak zorunda olduğundan, devlet organizasyonuna ihtiyaç duyulmuştur. Devlet toplum kurallarını düzenlemiş hangi hakların kullanılacağını tespit ve tayin etmiştir. Sosyal devlet anlayışının gelişmesi ile devletin önemli görevlerinden biri de topluma eğitim hizmetlerini sunmak olmuştur. Özellikle eğitim konusu modern devlet anlayışının içerisinde yoğun olarak tartışılan özelliğe sahip olmuştur (Güngör, 2009).

Eğitim hakkının belirlendiği ve güvence altına alındığı antlaşmalara bakıldığında: İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (Madde 26), “Eğitim herkesin hakkıdır. Eğitim hiç olmazsa temel eğitim evresinde parasızdır. Yükseköğrenim yeteneklerine göre herkese açık olmalıdır”, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (Madde 51) “Bedensel, zihinsel veya toplumsal bakımdan güçlüğü bulunan çocuklara özel durumun gerektirdiği sağaltım, öğretim, eğitim ve özen sağlanacaktır”. Eğitim, hiç olmazsa temel eğitim düzeyinde zorunlu ve parasız olarak çocuğun hakkıdır. Genel kültürü arttırmak, yeteneklerini, ahlaki ve toplumsal duygularını geliştirmek ve toplumun yararlı bir üyesi olmak için çocuğa eşitlik koşullarına göre bir öğretim sağlanacaktır. Eğitimde ona rehberlik eden sorumlulara yol gösterecek ilke ise, çocuğun yararlarının en iyi şekilde gösterilmesidir. Bu sorumluluk öncelikle anne ve babanıdır.

Madde 9’da çocuk savsaklamanın ve zulmün ve sömürünün her çeşidine karşı korunmasını içermektedir. Çocuk hiçbir ticaretin konusu olamaz. Asgari bir yaştan önce hiçbir çocuk herhangi bir işte çalıştırılmaz, hiçbir şekilde sağlığına ve eğitimine zarar verecek ya da fiziksel ve zihinsel, ahlaki gelişimini durduracak herhangi bir uğraş ya da işte çalıştırılmaz.

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nde ise; “Herkes eğitim hakkına sahiptir, eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yöneliktir. Eğitim tüm uluslar, ırklar ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirir ve BM’nin barışın korunması yolundaki çabalarını da geliştirir” şeklinde ifade edilmektedir (Madde 9–11).

Dünya çapında geçerli olan uluslararası belgelere ek olarak, Türkiye’de eğitim konuları devletin önem verdiği konular arasında ilk sırada yer almıştır. Zorunlu eğitim çağındaki çocukların temel eğitim hakkı Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar hazırlanan tüm anayasalarda teminat altına alınmıştır. Bunun yanı sıra uluslararası topluluk tarafından benimsenen ilköğretimle ilgili küresel ilke ve hedefler de benimsenmiş ve bunlar ulusal kararlarla garanti altına alınmıştır.

Bu kapsamda 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre “İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır. İlköğretim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar.”(Madde 7).

Uluslararası alandaki eğitim hakkına ilişkin ilkelerle paralellik gösteren bu madde ile bir kere daha eğitim hakkı vurgulanmaktadır. Anayasanın 42. maddesinde geçen “İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.” düzenlemesi ile karşılaştırıldığında ilköğretim, anayasa ile zorunlu addedilirken kanunda bir hak olarak düzenlenmiştir.

Bu madde ile paralellik arz eden 1961 tarihli ve 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununun 1. ve 2. maddelerinde de eğitim hakkı düzenlenerek ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olduğu düzenlenmiştir (İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1961, Madde 1-2). Eğitim hakkı öyle bir haktır ki; belli bir seviyeye kadar kullanılması kişinin tasarrufuna bırakılmamıştır. Yani kişi istemese de eğitim hakkından yararlandırılır.

Maddenin ikinci fıkrasında yine mesleki eğitime atıf yapılarak, ilköğretimden sonra öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerine göre eğitim kurumlarına devam edecekleri belirtilmiştir. Türkiye’de 1982 anayasası, genel olarak devleti, bireyin ve toplumun önünde tutmuş ve kutsal devlet anlayışını benimsemiştir. Anayasanın 42. maddesinde “kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz. İlköğretim, kız ve erkek bütün yurttaşlar için zorunludur ve devlet okulları da parasızdır” şeklinde ifade edilmektedir.

Eğitim hakkı; temel hak ve özgürlüklerin sınıflandırılmasına göre; kişinin toplumdan ve devletten isteyebileceği haklar olarak tanımlanan isteme hakları sınıfına dâhildir. Eğitimin sosyal görevinin kültürlerin oluşumu, araştırılması, korunması, aşılması, kuşaktan kuşağa aktarılarak yaşatılması, geliştirilmesi gibi temel işlevler olması; bununla birlikte kültürlerin de eğitimi etkilemesinden ötürü; eğitim ve kültür kaynaşmış, bütünleşmiş ve eğitim hakkı kültürel

haklar kategorisinde yerini almıştır (Terzioğlu, 2006). Böylece çocukların eğitim hakkından yararlanması toplumsal bir düzen ve gereksinimin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır.

### 1.1.2. Eğitim Hakkının Temel Bileşenleri

Eğitim hakkının temel bileşenleri 3'e ayrılmaktadır. Bunlar sırasıyla;

- 1- Eğitime Erişim Hakkı,
- 2- Kaliteli Eğitim Hakkı,
- 3- Öğrenme Ortamında Saygı Görme Hakkı'dır (Eğitimde Haklar. Erişim Tarihi: 01.05.2013. <http://www.egitimdehaklar.org/>).

**Eğitime erişim hakkı:** Eğitim hakkının gerçekleşmesi için öncelikle her bireyin, ırkı, cinsiyeti, milleti, etnik veya sosyal kökeni, dini, siyasi görüşü, yaşı veya engeli ne olursa olsun parasız, temel eğitime erişimi sağlanmalıdır.

*Parasız Temel Eğitim; Herkes İçin Eğitim Dünya Bildirgesi* temel öğrenme ihtiyaçlarını şu şekilde tanımlar: “Okuma yazma, sözel ifade, hesap ve problem çözme gibi asli öğrenme ihtiyaçları ile insanoğlunun hayatta kalmak, kapasitesini tam anlamıyla geliştirebilmek, haysiyetli bir biçimde yaşayabilmek ve çalışabilmek, gelişime ve kalkınmaya tam anlamıyla katılabilmek, yaşamının kalitesini artırabilmek, bilinçli karar alabilmek ve öğrenmeye devam edebilmek için ihtiyaç duyulan bilgi, beceriler, tutumlar ve değerler” dir. T.C Anayasası, 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ve 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile parasız temel eğitime erişim güvence altına alınmıştır.

**Kaliteli eğitim hakkı;** eğitim hakkı, bireylerin çocukluk ve ötesinde farklı kademelerde ve türde eğitime erişimleri ile sınırlı değildir. Erişilen eğitimin niteliği de eğitim hakkının vazgeçilmez bir bileşenidir. Öğrenme ortamı, öğretim programları ve bütün öğrenme süreçleri çocuğun bireysel özelliklerini ve ihtiyaçlarını dikkate alarak çocuk hakları temelinde oluşturulmalıdır. Öğrenme süreçleri öncelikle *yaşam ve gelişme hakkını* desteklemeli, *öğretim programları çocuğun dinlenme, boş zamanını değerlendirme ve oyun hakkını* ihlal etmemelidir. Öğrenme ortamları çocuğun sağlık hakkının sağlanması için önlemler alınarak oluşturulmalıdır (Eğitimde Haklar Bildirgesi, 2009).

**Öğrenme ortamında saygı görme hakkı;** çocuğun, öğrenme ortamında kimliğine ve onuruna tam saygı gösterilmesi sağlanmalıdır. Öğrenme süreçleri ve öğrenme ortamları çocuğu

kimliğinden dolayı dışlayıcı olmamalı ve her türlü *ayrımcılık* yasaklanmalıdır. Çocuğun kendisini özgürce ifade etme hakkı, görüşlerini sunabilme hakkı ve bu görüşlerin dikkate alınmasını talep hakkı vardır. Bu haklar, çocuğun eğitim ortam ve süreçlerine *katılım hakkının* ana unsurlarını oluşturur. Okul ortamında çocuğun *şiddet ve istismardan korunma hakkının* gerçekleşmesi için gerekli tüm önlemler alınmalıdır.

## **1.2. ÇOCUK İŞÇİLİĞİ ve MEVSİMLİK GEZİCİ ve GEÇİCİ TARIM İŞÇİLİĞİ**

### **1.2.1. Çalışan Çocuk ve Çocuk İşçiliği**

Çocuk işçiliği ülkelere ve dönemlere göre değişen bir kavramdır. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)'nun 2000-2004 global tahminleri için yapılan tanımı ile çocuk işçiliği, 12 yaşın altında herhangi bir ekonomik aktivitede bulunan, 12-14 yaş arasında 'hafif iş' ile 15-17 yaş arasında 'düzenli iş' olarak tabir edilecek işlerin dışında çalışan ve 18 yaşın altında 'tehlikeli iş' ve 'en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğinde çalışan çocukları kapsamaktadır. Hafif çalışma, 12-14 yaşındaki çocukların sağlıklarına ve gelişmelerine zarar verme ihtimali bulunmayan, okula devamlarını engellemeyecek işler olarak tanımlanmıştır. Tehlikeli iş ise, düşük güvenlik, sağlık standartları ve çalışma düzenlemeleri nedeniyle çocuğun ölümüne, yaralanmasına veya hastalanmasına yol açabilecek tehlikeli ya da sağlıksız koşullarda çalışmadır (ILO, 2006).

### **1.2.2. Uluslararası Sözleşmeler**

Çalışan çocuklar konusunda yaygın kullanılan kavramları ve taraf devletlerin yükümlülüklerini genel bir bakış açısıyla anlamak için bu alandaki en önemli uluslararası girişimler Türkiye'nin de taraf olduğu, ILO Asgari Yaş Sözleşmesi (1998), Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (1995) ve ILO Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimlerinin Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi (2001)'dir. Çocuk işçiliğini düzenlemeye yönelik uluslararası sözleşmeler ülkelerin ilgili ulusal mevzuatlarını düzenlemeleri konusunda bir çerçeve oluşturmaktadır.

- **Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi**

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 1. maddesi, 18 yaşından küçük herkesi 'çocuk' olarak tanımlamaktadır. Sözleşmenin 32. maddesinde ise taraf devletler:

*“Çocuğun, ekonomik sömürüye ve her türlü tehlikeli işte ya da eğitimine zarar verecek ya da sağlığı veya bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal ya da toplumsal gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikte çalışmasına karşın korunma hakkını kabul ederler ve bu maddenin etkili biçimde uygulanmasını sağlamak için ceza veya başka uygun yaptırımlar öngörürler”.*

Madde aynı zamanda taraf devletleri, maddenin uygulamaya konulmasını sağlamak için “yasal, idari, toplumsal ve eğitsel” her türlü önlemi almaktan yükümlü kılar.

- **138 Sayılı ILO Sözleşmesi**

138 sayılı ILO Sözleşmesi (1998) ise ülkelerin çocukların zorunlu eğitimlerini tamamlama yaşından ve tercihen 15 yaştan büyük bir asgari yaş belirlemelerini gerektirmektedir. Sözleşme, özellikle ekonominin ve eğitim faaliyetlerinin yetersiz olduğu gelişmekte olan ülkeler için esnek bir yaklaşım içermektedir. Gelişmekte olan bu ülkelerde 12-14 yaş arası çocuklar hafif işlerde çalışabilirler. Sözleşme 1. maddede belirtildiği üzere taraf devletleri:

*“Çocuk işçiliğini etkin bir şekilde ortadan kaldırmayı ve istihdama ve çalışmaya kabul için asgari yaşın giderek gençlerin fiziksel ve zihinsel yönden tam olarak gelişmelerine olanak tanıyacak bir düzeye yükseltilmesini sağlayan ulusal bir politika takip etmekten yükümlü kılar.”*

- **182 Sayılı ILO Sözleşmesi**

182 sayılı ILO Sözleşmesi (2001), Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi çocuk terimini 18 yaşından küçükler için kullanıp, taraf devletlerden “çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerini” acil olarak yasaklamak ve ortadan kaldırmak için derhal ve etkili önlemler almalarını istemektedir.

“En kötü biçimdeki çocuk işçiliği”:

1. Çocukların alım-satımı ve ticareti, borç karşılığı veya bağımlı olarak çalıştırılması ve askeri çatışmalarda çocukların zorla ya da zorunlu tutularak kullanılmasını da

içerecek şekilde zorla ya da mecburî çalıştırılmaları gibi kölelik ve kölelik benzeri uygulamaların tüm biçimlerini;

2. Çocuğun fahişelikte, pornografik yayınların üretiminde veya pornografik gösterilerde kullanılmasını, bunlar için tedarikini ya da sunumunu;
3. Çocuğun özellikle ilgili uluslararası anlaşmalarda belirtilen uyuşturucu maddelerin üretimi ve ticareti gibi yasal olmayan faaliyetlerde kullanılmasını, bunlar için tedarikini ya da sunumunu;
4. Doğası veya gerçekleştirildiği koşullar itibarıyla çocukların sağlık, güvenlik veya ahlaki gelişimleri açısından zararlı olan işleri kapsar (Madde 3).

138 sayılı sözleşmeden farklı olarak 182 sayılı sözleşme gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler arasında ayırım yapmamakta ve çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerinin önlenmesi hedefinin 18 yaşın altındaki her çocuk için uygulanmasını hedeflemektedir. 182 sayılı sözleşme, çocuk işçiliğinin bütün biçimlerinin ortadan kaldırılmasını uzun dönemli bir amaç görmekte ve çocuk işçiliğinin bazı biçimlerine çocukların yaşı ne olursa olsun kısa dönemde daha fazla tahammül edilemeyeceğini vurgulamaktadır. Bu nedenle sözleşme, taraf devletlerin yetkili makam, ilgili işçi ve işveren kuruluşlarına danıştıktan sonra en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğinin ülke koşullarında neler olduğunu tayin etmelerini ve bu sözleşme hükümlerinin uygulanmasını izleyecek uygun mekanizmalar kurmalarını öncelikli hedef olarak belirlemesini gerektirmektedir (Madde 4 ve Madde 5).

### **1.2.3. Dünyada Çocuk İşçiliğine Nitel ve Nicel Bakış**

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO)'nün son yıllarda yapmış olduğu araştırmaya göre dünyada 5-17 yaş grubunda yer alan 1531 milyon çocuğun yaklaşık %20 'sinin (318 milyon) "ekonomik açıdan aktif" olduğu, ekonomik açıdan aktif çocukların %69'unun (218 milyon) "çocuk işçi" olarak tanımlanan kategoriye girdiği ve çalışan çocukların %58'sinin (126 milyon) ise uluslararası standartlarca "tehlikeli iş" olarak tanımlanan işlerde çalıştığı tahmin edilmektedir (ILO, 2006).

Dünyada 2000 yılından 2004 yılına çocuk işçiliği ile ilgili eğilimler gözlemlendiğinde yaş grubu, sektörlere göre dağılım ve cinsiyet açısından eğilimler dikkat çekicidir. 2000 yılından 2004 yılına 5-9 yaş grubu çocuk işçiliği %12,2'den %10,7'e, 10-14 yaş grubu arasında %23'ten %21'e ve 15-17 yaş grubunda ise %42,4'ten %35,2'ye düşmüştür. Sektörlere

göre dağılımda, çalışan çocukların, %69'u tarım, %22'si hizmet ve %9'u ise sanayi sektöründe istihdam edilmektedir (ILO, 2006). Cinsiyete göre dağılımlar incelendiğinde, 5-17 yaş grubu kız-erkek çalışan çocuk oranları (yaklaşık %46 kızlar, %54 erkekler) birbirine yakın olsa da ekonomik açıdan aktif sayılmayan ve ev işlerinde çalışan çocuklar dikkate alındığında, kız çocuk çalışma oranının daha yüksek olduğu tahmin edilmektedir. Ayrıca kız çocukları en çok tarım sektöründe istihdam edilmektedir (ILO, 2009). Çocuk işçiliği istatistikleri yaş grupları, sektörel dağılım ve cinsiyet açısından ele alındığında sorunun küçük yaş grubunda ve tarım sektöründe yoğunlaştığı ve kızlar açısından daha dezavantajlı bir duruma dönüştüğü görülmektedir.

#### 1.2.4. Çocuk İşçiliğinin Nedenleri

Çocuk işçiliğinin nedenleri, çocukların içinde buldukları durum, çevre ve koşullara göre çeşitlilik göstermektedir. Çocuk işçiliğinin nedenlerinin farklı disiplinlerin bakış açıları ve araştırmalarıyla şekillenmesi çok boyutlu bir sorun olan çocuk işçiliğine yönelik etkin müdahaleler geliştirebilmek için önemlidir.

##### Çocuk İşçiliğinin Nedenleri (IPEC, 2007)

- **Yoksulluk**  
Yetişkin aile bireylerinin istihdam edilememesi ve ailenin çocuğun ekonomik katkısına duyduğu ihtiyaç
- **İşveren pratikleri**  
İşverenlerin, özellikle küçük işletmelerin yetişkinlerdence daha az ücret ödedikleri çocuk işçileri tercih etmeleri
- **Toplumda ayrımcı pratikler**  
Toplumun ya da eğitim sisteminin cinsiyet, etnik köken gibi belirli gruplara yönelik ayrımcı pratikleri
- **Kültürel ve geleneksel bakış açısı**  
Çocuğun tehlikeli koşullarda da olsa çalışmasının bazı coğrafi bölgelerde ve toplumlarda kültürel ve geleneksel pratikler gereğince olağan karşılanması
- **Kentleşme ve Göç**
- **Nüfus Artışı**



- **Eğitim**

Eğitim kurumlarının ya da programlarının erişilebilir olmaması

Eğitimin doğrudan ya da dolaylı masraflarının çocukların eğitime erişimini zorlaştırması

Eğitimin kalitesinin ya da içeriğinin aileler için tatmin edici olmaması ve bu nedenle ailelerin çocukların çalışmasına öncelik vermeleri

- **HIV AIDS**

HIV/AIDS'in yaygın olduğu yerleşim yerlerinde ebeveynlerin erken ölümü nedeniyle çocukların okulu terk edip erken yaşta çalışmaya başlamaları

- Bazı hükümetlerce ve toplumun genelinde ocuk işçiliğinin problem olarak görülmemesi

### 1.2.5. ocuk işçiliği ve Eğitim

Dünya Bankası'nın (2009) yaptığı bir araştırmaya göre, özellikle kız çocuklarının eğitime kazandırılmasının kısa ve uzun vadede çok büyük getirileri vardır. Araştırmada, eğitim almış bir annenin çocuklarını okula gönderme ihtimalinin yüksek olduğu ve gelecek nesillerde ocuk işçiliğinin önlenmesinde eğitimin önemli bir tedbir olabileceği üzerinde durulmuştur.

Eğitimin, en kötü biçimlerdeki ocuk işçiliğiyle mücadelede etkin bir yol olarak kullanılması 182 sayılı ILO sözleşmesinde (2001) de önerilen bir stratejidir. Sözleşme, taraf devletlerin, ocuk işçiliğinin ortadan kaldırılmasında eğitimin önemini dikkate alarak aşağıdaki önlemleri almasını gerektirmektedir (7. madde):

- Çocukların en kötü biçimlerdeki ocuk işçiliğine dâhil olmalarının önlenmesi;
- Çocukların en kötü biçimlerdeki ocuk işçiliğinden uzaklaştırılmaları, sosyal uyumları ve rehabilitasyonları için gerekli ve uygun doğrudan yardım sağlanması;
- Çocukların en kötü biçimlerdeki ocuk işçiliğinden uzaklaştırılmaları için ücretsiz temel eğitim ve mümkün ve uygun olduğu takdirde meslekî eğitim sağlanması;
- Özel olarak riskli durumda bulunan çocukların belirlenmesi ve onlara ulaşılması,
- Kız çocuklarının özel durumunun dikkate alınması

### 1.3. TÜRKİYE'DE ÇOCUK İŞÇİLİĞİ

#### 1.3.1. Ulusal Mevzuat

Türkiye uluslararası standartlar gereğince ülke gerçekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda çocuk işgücü konusunda kendi mevzuatını oluşturmuş ve düzenlemiştir. Anayasanın 50. maddesinde; 'Kimse, yaşına, cinsiyetine ve gücüne uymayan işlerde çalıştırılmaz. Küçükler ve kadınlar ile bedeni ve ruhi yetersizliği olanlar çalışma şartları bakımından özel olarak korunurlar' ifadesiyle çocukların korunması hususu garanti altına alınmıştır.

4857 sayılı Yeni İş Yasası'nda ise çocukların asgari çalışma yaşı, çalıştırma yasağı, temel eğitimini tamamlamış ve okula gitmeyen çocukların çalışabilecekleri hafif işler ve çalışma koşullarına ilişkin usul ve esaslar düzenlenmiştir. Yasanın 71. maddesine göre '15 yaşını doldurmamış çocukların çalıştırılması yasaktır. Ancak bu metnin devamında '14 yaşını doldurmuş ve ilköğretimi tamamlamış olan çocuklar, bedensel, zihinsel ve ahlaki gelişmelerine ve eğitime devam edenlerin okullarına devamına engel olmayacak hafif işlerde çalıştırılabilirler.' 4857 Sayılı İş Kanunu'nun 71. maddesine dayanan çocuk ve genç işçilerin çalıştırılma usul ve esasları hakkındaki yönetmelik ise;

- 18 yaşını doldurmamış çocuk ve genç işçiler bakımından yasak olan işler,
- 15 yaşını tamamlamış, ancak 18 yaşını tamamlamamış genç işçilerin çalışmasına izin verilecek işler,
- 14 yaşını bitirmiş ve ilköğretimi tamamlamış çocukların çalıştırılabilecekleri hafif işler ve çalışma koşullarına ilişkin usul ve esasları düzenler.

Asgari çalışma yaşı ve çalışan çocukların çalışma koşulları ile çalıştırılabilecekleri işlere yönelik düzenlemelerin yanı sıra, Türkiye, 182 sayılı Sözleşme çerçevesinde ülke koşulları gereğince çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerini tayin etmiş ve sözleşme hükümlerinin uygulanmasını izleyecek uygun mekanizmalar oluşturmak için adım atmıştır. Bu amaçla, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışan Çocuklar Bölümünün koordinasyonunda *Çocuk İşçiliğinin Önlenmesi İçin Zamana Bağlı Politika ve Program Çerçevesi* (Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, 2006) hazırlanmıştır. Bu çerçeve program, çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerini;

- Sokakta çalışan çocuklar,

- Küçük ve orta ölçekli işletmelerde ağır ve tehlikeli işlerde çalışan çocuklar (mobilya sanayi) ile
- Tarımda aile işleri dışında ücret karşılığı mevsimlik gezici ve geçici tarım işlerinde çalışan çocuklar olarak belirlemiştir.

Zamana Bağlı Ulusal Politika ve Program Çerçevesinin stratejik hedefi, çocuk işçiliğinin en kötü biçimlerinin acilen ortadan kaldırılmasına öncelik vermek ve bunu 2014 yılında başarıyla gerçekleştirmektir. Söz konusu Çerçeve’de yer alan eğitimle ilgili önlemler şöyle belirlenmiştir (ÇSGB, 2006).

- Çalışan çocukların eğitim sistemine yönlendirilmesi amacıyla, eğitim sisteminde gerekli düzenlemeler ve iyileştirilmelere öncelik verilmesi,
- Zorunlu eğitimin 8 yıldan 12 yıla çıkarılmasının desteklenmesi,
- Çocuk işçiliğini önlemeye yönelik politikalarla eğitim politikaları arasında uyumu sağlamak amacıyla çocuk işçiliği ile ilgili konuların eğitim politikalarına entegre edilmesi,
- Mesleki eğitimin kalitesinin artırılması ve meslek eğitime katılımın özendirilmesi.

Ulusal mevzuatta çocuk işçiliği ve eğitim arasındaki ilişki üzerine de düzenlemeler vardır. Yukarıda da belirtildiği gibi, 4857 sayılı Yeni İş Kanunu’nun 71. maddesine göre çocuğun gördüğü iş, okula gitmesine, mesleki eğitiminin devamına engel olamaz, derslerini düzenli bir şekilde izlemesine zarar veremez. 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanununa göre; ilköğrenim çağına olup da mecburi ilköğretim kurumlarına devam etmeyenler, hiçbir resmi ve özel işyerinde veya her ne surette olursa olsun çalışmayı gerektiren başka yerlerde ücretli veya ücretsiz çalıştırılmazlar. İlköğretim kurumlarına devam ettiklerini belgeleyenler ise, çocukların çalıştırılmasını düzenleyen hükümleri uygulamak şartıyla ancak ders zamanları dışında çalıştırılabilirler.

Yürürlükteki mevzuat oldukça kapsamlı olsa da, mevzuatın uygulanmasında bazı alanlarda boşluklar, yetersizlikler ve uygulamaya yönelik sorunlar bulunmaktadır. Örneğin çocuk işçiliğinin en yoğun görüldüğü tarım işkoluna yönelik özel bir yasal düzenleme olmaması, işyerlerinin denetiminin aktif olarak yapılmaması, denetimlerde çocuk işçiliğinin göz ardı edilmesi gibi nedenler sorunun çözümünü zorlaştırmaktadır. Özellikle en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliği olarak belirlenen tarımda mevsimlik gezici geçici çocuk işçiliği bu çerçevede mevzuattaki boşluk ve tutarsızlıklar nedeniyle denetlenip izlenememektedir.

### 1.3.2. Türkiye’de Çalışan Çocuklara Nitel ve Nicel Bakış

Türkiye İstatistik Kurumu’nun (TÜİK) 2012 yılında düzenlediği Çocuk İşgücü Anketi incelendiğinde sektörel dağılım ve cinsiyet açısından dünyadaki eğilimle benzerlikler göstermektedir. Anketin sonuçlarına göre 6-17 yaş grubundaki çocuk sayısı 15 milyon 247 bin kişidir. 6-17 yaş çocukların %34,5’i ekonomik işlerde çalışmaktadır. En çok çalışan çocuk dünyada olduğu gibi Türkiye’de de, tarım sektöründe (%44,7) istihdam edilmektedir. Çalışan çocukların %44,7’si (399 bin kişi) tarım, %24,3’ü (217 bin kişi) sanayi ve %31’i (277 bin kişi) hizmet sektöründe yer almaktadır. Sektör bazındaki sonuçlar, 2006 yılı sonuçları ile karşılaştırıldığında tarım sektörünün istihdam edilenler içindeki payı 8,1 puan artarken, sanayi sektörünün payı 6,6 puan ve hizmet sektörünün payı ise 1,5 puan azalmış olduğu görülmektedir.

Genel çerçeveyi özetlemek gerekirse, çalışan çocukların eğitim hakkının önemiyle birlikte çocukların sosyal becerilerinin değerlendirilmesine yönelik bir süreci ifade etmektedir. Bu kapsamda çocuklarda sosyal beceri kavramı da incelenmiş ve sosyal beceri öğeleri ve çalışan çocuklarda bu kavramın ne şekilde biçimlendiği açıklanmaya çalışılmıştır.

## 1.4. TÜRKİYE’DE MEVSİMLİK TARIM İŞÇİLİĞİNDE ÇALIŞTIRILAN ÇOCUKLAR

Türkiye’de tarım sektöründe ücret karşılığı mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocuklar, mevzuat kısmında belirtildiği üzere ILO’nun 182 sayılı sözleşmesi çerçevesince önlenmesi gereken en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliği kollarından biri olarak kabul edilmiştir.

### 1.4.1. Türkiye’de Mevsimlik Tarım İşçiliği

Gezici ve geçici mevsimlik işçilik yapanlar genellikle yılın 3-8 ay arasında sürekli yaşadıkları yerleri terk edip tarımsal işlerde çalıştıkları yöreye yerleşmekte iş olduğu süre içinde işe en yakın alanlarda geçici olarak kurdukları çadırlarda yaşamaktadırlar. Gezici ve geçici mevsimlik tarım işçileri, kendi tarım işletmelerinden yeteri kadar gelir elde edemeyen az topraklı ya da topraksız hane halkları ve kentlerde kendilerine yetecek kadar gelir elde edemeyen hane halklarından oluşmaktadır. Tarım işçileri, çocuklarıyla birlikte geçimlerini sağlayabilmek amacıyla daha fazla tarımsal iş olanağı bulunan yörelerde çalışmak durumunda kalmaktadırlar. Mevsimlik tarım işçilerinin çoğunluğunun haneleriyle birlikte Doğu, Güneydoğu ve Orta Anadolu Bölgeleri’nden, pamuk, tütün, şekerpancarı gibi endüstri bitkileri tarımının yoğun

olarak yapıldığı Çukurova, Karadeniz, Ege ve İç Anadolu Bölgeleri'ne göç ettikleri bilinmektedir (Gülçubuk ve diğerleri, 2003).

Gezici ve geçici mevsimlik tarım işlerini düzenleyen ve koordine eden kişiler tarım aracılarıdır. Tarım aracıları, işçiler adına toprak sahipleri veya işverenlerle işgücü piyasasını düzenleyen, bunu Türkiye İş Kurumu İl Müdürlükleri'nden aldıkları belgelerle yerine getiren kişilerdir. Aracılar; iş sezonu açılmadan önce, tarla sahibi/işverenle birlikte ihtiyaç duyulan işçi sayısını belirledikten sonra, çalışma yörelerine giderek ve işçilere tarla sahibi/işverenden aldıkları para ile bir miktar avans vererek toprak sahiplerinin iş mevsiminde çalıştıracakları işçileri saptamaktadırlar. Tarım aracıları ve işçiler arasında güçlü hemşehrilik ilişkileri bulunmaktadır. Mevsimlik tarım işçilerinin konaklama yerinin seçiminden ve konaklama koşullarından tarım aracıları ve tarla sahibi/işverenler sorumludur (Gülçubuk ve diğerleri, 2003).

Bugün, emeğe dayalı yoğun tarımsal üretimin görüldüğü her bölgede mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliğine rastlamak veya boş arazilerde oluşturulan çadır gruplarını görmek mümkündür. Büke ve Çetinkaya (2009) mevsimlik göçte ürün ve bölge bazında dağılımı şu şekilde göstermektedir:

- Çukurova (Adana-Hatay) pamuk işçiliği
- Adana-Mersin yöresinde sebze ve narenciye hasadı
- Güneydoğu Anadolu (Şanlıurfa) pamuk işçiliği
- Ege (Manisa-Aydın), pamuk, üzüm, tütün tarımı
- Doğu Karadeniz (Ordu-Giresun) fındık hasadı
- İç Anadolu (Eskişehir-Ankara-Konya) nohut, sebze, kimyon vb. ürünler
- Batı Karadeniz (Bolu-Düzce-Adapazarı) fındık

Tablo 1'de belirtilen farklı göç yollarına katılan işçiler genellikle Güneydoğu Anadolu Bölgesi ile Doğu Anadolu'nun güney illerinden yola çıkmaktadırlar. Bununla birlikte emek yoğun tarımsal üretimin görüldüğü alanlarda belirli oranda yerel işgücü, geçici gününbirlik tarım işçileri de yer almaktadır. Çapa, sulama, ekim gibi işlerde işgücüne daha az ihtiyaç duyulurken, hasat zamanında mevsimlik işçi emeğine en yüksek seviyede ihtiyaç duyulur. Yılın yedi- sekiz ayı görülen bu gezici tarım işçilerinin yatay hareketliliği bazen kalıcı bir barınmaya dönüşmekle birlikte genel olarak geçici olmaktadır.

**Tablo 1.** Göç Yolları (Gümüş, 2005)

<b>AYLAR</b>	<b>YAPILAN İŞLER</b>
<b>GÖÇ I. ÇUKUROVA</b>	<b>BOSTAN, SERA, YER FISTIĞI, PAMUK ÇAPASI</b>
Ocak	Tüp doldurma (fide tohumları)
Mart	Karpuz-soğan çapası ve ot alma
Nisan	Çapa, ilaçlama, gübreleme, sulama
Mayıs	Yer fıstığı-pamuk çapası
Haziran-Temmuz	Bostan-soğan hasadı ve 2. ürün yer fıstığı çapası
<b>GÖÇ II. HATAY</b>	<b>SOĞAN</b>
Mayıs-Haziran	Soğan çapası ve hasadı
<b>GÖÇ III. İÇ ANADOLU</b> <b>Konya, Nevşehir, Ankara</b> <b>(Bala, Polatlı, Haymana)</b>	<b>KİMYON, PANCAR, NOHUT, PATATES ÇAPASI</b>
Mayıs	Ekim ve çapa işleri
Haziran	Çapa, gübreleme ve ilaçlama
<b>GÖÇ IV. KARADENİZ</b> <b>Kocaali - Düzce Yöresi / Ordu - Giresun</b> <b>Yöresi</b>	<b>FINDIK HASADI</b>
Ağustos-Eylül	Fındık hasadı
<b>GÖÇ V. ÇUKUROVA</b> <b>Adana-Hatay</b>	<b>PAMUK HASADI</b>
Eylül-Ekim	Pamuk hasadı
<b>GÖÇ VI. İÇ ANADOLU</b> <b>Ankara, Kırşehir, Kayseri, Niğde, Nevşehir</b>	<b>PATATES-PANCAR HASADI</b>
Eylül-Ekim	Patates sökümü
Kasım	Pancar sökümü
<b>GÖÇ VII.</b>	<b>GERİ DÖNÜŞ/BEKLEYİŞ</b>
Mayıs-Temmuz; Kasım-Aralık	İşçilerin bir kısmı Çukurova'dan Temmuz ayında geriye dönerken bir kısmı İç Anadolu yönünde göçe devam ediyor. Bu gruplardan %20-25'i köye hiç dönmeden yeni mevsime kadar Çukurova bölgesinde (köylerde veya Adana'nın varoşlarında) kalıyor.

#### 1.4.2. Mevsimlik Gezici Geçici Tarım İşçiliğinde Yaşam, Çalışma Koşulları ve Sorunlar

Çalışma ve yaşam koşulları açısından oldukça zor şartlar altında olan ve sayıları giderek artan mevsimlik tarım işçileri ücret, sosyal güvenlik, barınma, içme ve kullanma suyu, sağlık ve eğitim gibi temel ihtiyaçları bakımından toplumun çok gerisinde bulunmaktadır. Her türlü sosyal imkândan yoksun olan bu ailelerin ekonomik durumlarının da ülke ortalamasının çok altında olduğu ve genellikle tek geçim kaynaklarının mevsimlik tarım işçiliği olduğu açığa çıkmıştır.

Mevsimlik tarım işçilerinin sorunlarını betimleyen Özpekmezci ve Sahil'in (2004) tespitleri ana hatlarıyla şöyledir:

*Çadır ve çadır gruplarında yaşayan işçilerin yaşam koşulları;*

- Genellikle bir çadır grubunu oluşturan üyeler hemşehriler akrabalar ve bu işte aracılık eden elçiler ve dayı başlarıdır.
- Genel olarak köy yolları ve anayollar üzerine kurulan bu çadırlar boş alanlara ve araziler üzerine kurulurlar. Bu bölgelerde sulama kanallarının varlığı boğulma vakalarını gündeme getirmekte, ana yol yakınlarında olması da trafik kazalarını artırmaktadır.
- Tarlaların içlerinde ve yakınlarında kurulan çadır ve çadır gruplarıyla işçilerin taşınma giderleri ve güvenlik sorunları en aza indirilmeye çalışılmakta olmasına rağmen başka sorunların doğmasına da zemin hazırlanmaktadır.
- Kullanılan eşyalar daha çok taşınmaya elverişli ağırlıkta hafif eşyalardır. Elektrik yokluğu iletişim olanaklarından ve refah imkânlarından mahrumiyeti doğurmaktadır.
- Yemek ve temizlik ihtiyaçları açık alanda karşılanmakta bu durum temizlik, sağlık ve ahlaki açılarından sorunlar doğurmaktadır. İşverenler tarafından sağlanan imkânlarla içme suları genellikle tankerler aracılığıyla sağlanmaktadır.
- Çadır gruplarında genellikle herhangi bir altyapı yoktur. Tuvaletler, banyolar genellikle derme çatlı koruyucular aracılığıyla topluluğun barındığı meydanlara yapılırlar. Sıcak su imkânı yok denecek derecede azdır ve temizlik ihtiyacı genellikle soğuk suyla karşılanmaktadır.
- Çadırlar ve çadır gruplarının bu yaşamsal öneme sahip konaklama, temizlik, içme suları gibi ihtiyaçlar açısından elverişsizliğine ek olarak bütün doğal

tehlikelere açık olması ve güvenli olmaması da bir başka sorunu oluşturmaktadır.

Çalışma şartları ve ücretlendirmelerde ise herhangi bir standardın olmaması yapılacak işin ya da üretilcek emeğin belli zamanlarla sınırlı olması bazen çalışma saatlerini 16 saate kadar çıkartabilmektedir. Üretilen emeğin karşılığı olarak belirlenen bedelde çoğu zaman verilene razı olan işçilerin emeklerinin denetlenmesi bağımsız ve üst düzey bir otorite tarafından gerçekleştirilmemektedir. Yaşam ve çalışma koşulları işveren ve dayı başlarının elindedir. Geçici olarak bir bölgeye giden bu işçiler bazen orayı kalıcı bir mekâna da dönüştürmektedir. Bu durum sağlık, şehir kimliği ve yapılaşması, kent kültürü ve eğitim açısından pek çok sorun doğurmaktadır (Özbekmezci ve Sahil, 2004).

ILO'nun 2002'de yayınladığı "Türkiye'de Gezici ve Geçici Kadın Tarım İşçilerinin Çalışma ve Yaşam Koşulları ve Sorunları Raporu"nda işçilerin çalışma koşullarına ilişkin şu saptamalar yer almaktadır:

- Gezici tarım işçilerinin barınma yerleri ve çevrelerinde tuvalet, banyo ve çamaşır yıkama yerlerinin bulunmaması temizlik ve sağlık açısından sakıncalar yaratmaktadır. Aldıkları düşük ücreti biriktirme isteği, düşük beslenme zorunluluğu ve elverişsiz yemek pişirme koşulları nedeniyle bu işçiler yetersiz beslenmektedirler.
- Çadır yerleşimleri açık alanda ve uygun altyapı koşulları olmayan yerlerde kurulduğu için akrep, yılan gibi tehlikeli hayvanlara karşı da korumasız bir ortam oluşturmaktadır. Öyle ki akrep ve yılan sokması günlük hayatın ayrılmaz bir parçası gibi olağan algılanabilmektedir.
- Genelde çadır yerleşimlerin su kenarlarında olmasından dolayı yoğun sivrisinek görülmektedir. Buna bağlı olarak sıtma hastalığına sık rastlanmaktadır.

### **1.4.3. Mevsimlik Tarım İşçiliğinde Çalıştırılan Çocuklar ve Eğitim**

Bugün, emeğe dayalı yoğun tarımsal üretimin görüldüğü her bölgede mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliğine rastlamak veya boş arazilerde oluşturulan çadır gruplarını görmek mümkündür. Türkiye'de kaç kişinin mevsimlik tarım işçiliği yaptığını dair güvenilir ve sağlıklı bir veri bulunmamaktadır. Bununla birlikte eğitim organizasyonunda gezici işçi çocuklarına yönelik mevzuat eksikliği bir hukuki boşluk doğurmaktadır. Bu sorun, bu çocukların eğitimle ilgili



karşılaştıkları sorunların anlaşılmasında ve çözülmesinde bazı ciddi sorunlar doğurmaktadır (Şahan, 2004).

Mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocuklar ve ailelerine dair bir kayıt düzeni bulunmadığından bu kesime yönelik kapsamlı verilere ulaşmak güçtür. Ancak bu alanda yapılan küçük ölçekli araştırmalar tarımda mevsimlik işçi olarak çalıştırılan çocukların yaşadığı sorunlara ışık tutmaktadır. 2003 yılında Adana'nın Karataş ilçesinde yapılan Tarım Sektöründe En Kötü Biçimdeki Çocuk İşçiliği Temel Araştırması, mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların durumunu anlatmaktadır. Karataş'a aileleriyle birlikte pamuk işçiliğinde çalışmaya gelen çocukların yaşadıkları sorunlar aşağıda gösterilmektedir:

Adana Karataş Bölgesine Gelen Mevsimlik Tarım İşçisi olarak Çalıştırılan Çocukların Durumu (2003):

Çocukların,

- %56'sı hastalıklardan
- %86'sı elektrik olmamasından
- %84'ü su olmamasından
- %81'i tuvalet olmamasından
- %44'ü banyo olmamasından
- %79'u haşere ve sineklerden
- %55'i sağlıklı beslenememekten
- %30'u oyun alanlarının olmamasından şikâyet etmektedir.
- %71'i çalışmak üzere geldikleri bu bölgede okula devam etmemektedir.
- %90'ı pamuk toplamaktadır.
- %74'ü çapa yapmaktadır.
- %77'si kardeşine bakmakta ve su taşımaktadır.
- %85'i günlük çalışma süresinden
- %97'si işin zorluğundan
- %54'ü kendilerine uygulanan sözlü ve fiziksel şiddetten,
- Tamamı havanın sıcak olmasından yakınmaktadır.
- Tümü kazandıkları parayı ailesine vermektedir.
- %100'ü iyi bir eğitim alıp düzenli bir hayat kurmak istemektedir.

Gezici ve geçici tarım işlerinde ücret karşılığı çalışan çocuklar arasında hiç eğitime başlamama, başlayıp uzun süre devam etmeme ve okuldan ayrılma yaygın sorunlardır. Gezici ve geçici tarım işçiliğinin yoğun olduğu Şanlıurfa ilinde alt sosyoekonomik düzeydeki mahallelerde yapılan araştırmada 5-15 yaş grubunda gezici ve geçici tarım işlerinde çalışan çocuk sayısının 17 bin olduğu tahmin edilmiş; bu grubun Mart – Kasım aylarının tamamı veya bir kısmında il dışında oldukları saptanmıştır (Şimşek ve Koruk, 2009).

Mevsimlik tarım işçiliğinin en yoğun olduğu illerde 115 okulda yapılan bir diğer araştırmada öğrencilerin yaklaşık yüzde 10'unun gezici ve geçici tarım işlerinde çalıştıkları için “yazın karnelerini almadan okullarını terk ettikleri”; okulları erken terk etme sürelerinin ortalama 38,5 gün ve geç başlama sürelerinin ortalama 32,6 gün olduğu görülmüştür (Eğitim Sen, 2007).

Ayrıca, okul yöneticileri ve öğretmenler öğrenci yararını düşündüklerinden dolayı resmi kayıtlara geçilmeyen devamsızlıklar bu sorunun gözden kaçmasına neden olmakta, il-ilçe düzeyinde çözüm geliştirilmesini güçleştirmektedir. Özellikle Güneydoğu Anadolu Bölgesindeki öğrenci başarısızlığı nedenleri arasında bu sorun önemli bir yer tutmaktadır. Mevsimlik tarım işçisi olarak göç eden aileleri ile gitmek zorunda olan öğrencilerin okula geç başlayıp erken ayrıldıkları, dersleri takip etmekte, sınıfa, okula ve derslere uyum sağlamakta zorlandıkları, bu yüzden başarılarının düştüğü görülmektedir (Şahan, 2003).

Bir çok konuda ihmal ve istismara maruz kalan mevsimlik tarım işçisi çocukların okul ortamında ve öğrenme süreçlerinde yeteri kadar zaman geçirmemeleri nedeniyle çocukların kazanmaları gereken bir çok bilgi ve beceriden yoksun kaldıkları açıkça görülmektedir. Bu noktadan hareketle çocukların okul ortamında kazanmaları gereken en önemli becerilerden birisi de sosyal becerilerdir. Böylece bu bölümde sosyal beceri kavramı, sosyal becerilerin değerlendirilmesi ve sosyal beceri yetersizlikleri konularına odaklanılacaktır.

## **1.5. SOSYAL BECERİ KAVRAMI VE ÇOCUKLARDA SOSYAL BECERİ**

### **1.5.1. Sosyal Beceri Kavramı**

İletişim, sosyal etkileşimin temelidir. Çocuklar iletişim kurmadan önce, başkaları ile sosyal etkileşime girmek isterler. Çocuğun gerçekleştireceği iletişim, zorunlu olarak sözel dilin kullanımını gerektirir. Ancak dilin kazanılması; göz ilişkisi, sıra alma, oynanan oyuna katılma

gibi sosyal davranışların, yani becerilerin gelişimiyle ilişkilidir (Haynes, Moran ve Pindzola, 1990).

Bu kapsamda sosyal beceri kavramı, başkalarının duygularını yönetebilme ve ilişkileri yürütebilme becerisi (Goleman, 2000) olarak tanımlanmaktadır. Kişinin kendini ne kadar yeterli hissettiği, sosyal rollerini ne şekilde başlatıp sürdürdüğü sosyal beceriler kapsamındadır (Dikmeer, 1997). Sosyal beceri, çevreden olumlu geri bildirimler alınmasına yönelik kişiler arası ilişki durumlarında kullanılan öğrenilmiş davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Kelly, 1982).

Matson ve Ollendick (1988), sosyal beceriyi kişiler arası işlevler için gerekli yetenek olup bireyin başkalarıyla kalabilme becerisi ve akranlar, öğretmenler, ebeveynler ve diğer yetişkinler arasındaki popülerliğini belirleyen sosyal davranış ile bağlantılı olan yapı ya da sistem olarak tanımlamaktadır.

Hargie ve arkadaşları (1994) “sosyal beceriler, hedefe yönelik, duruma özgü, öğrenilebilir ve bireyin kontrolü altındaki davranışlardır” tanımını yapmışlardır. Bunlar (Akt.Yüksel, 2004):

1. Hedefe yönelik,
2. Özel hedeflere ulaştırıcı,
3. Duruma uygun,
4. Tanımlanabilir davranış ünitesi,
5. Öğrenilebilir,
6. Bireyin bilişsel kontrolü altında olan davranışlardır.

Yukarıda sayılan adımları dikkate alarak Akkök (1996) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sosyal beceri şu şekilde tanımlanmıştır:

**1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri;** dinleme, konuşmayı başlatma, soru sorma, teşekkür etme, kendini tanıtma, başkalarını tanıtma, özür dileme, ikna etme, bir gruba katılma becerilerini içerir.

**2. Grupla bir işi yürütme becerileri;** grupta iş bölümüne uyma, grupta sorumluluğu yerine getirme, başkalarının görüşlerini almaya çalışma becerilerini içerir.

**3. Duygulara yönelik beceriler;** kendi duygularını anlama, ifade etme, başkalarının duygularını anlama, karşı tarafın kızgınlığı ile baş etme, sevgi ile duyguları ifade etme, kendilerini ödüllendirmektir.

**4. Saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri;** izin isteme, paylaşma, başkalarına yardım etme, uzlaşma, kızgınlığı kontrol etme, haklarını koruma ve savunma, alay etmeyle başa çıkma becerileridir.

**5. Stres durumlarıyla başa çıkma becerileri;** başarısız olunan bir durumla başa çıkma, grup baskısıyla, utarılan bir durumla, yalnız bırakılma ile başa çıkmayı içerir.

**6. Plan yapma ve problem çözme becerileri ise;** ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, amaç oluşturma, bilgi toplama, karar verme, bir işe yoğunlaşma becerilerini içerir.

Sosyal beceri ve sosyal yeterlilik kavramları sık sık birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak McFall (1982), sosyal yeterlilik ve sosyal beceri kavramlarının birbirinden farklı kavramlar olduğunu savunmuştur. Yeterlilik, bir kişinin belirli bir ödevi yerine getirmedeki tüm performansının yeterliliği ve kalitesi olarak değerlendirilirken sosyal beceriler ise bir görevi yeterli bir şekilde icra edebilmek için gerekli özel beceriler olarak tanımlanabilir. Bu beceriler doğuştan olabilir ya da eğitimle kazanılabilir. Sosyal beceriler doğrudan gözlenemez, aksine kişinin gözlenebilen davranışı, sadece kişinin sosyal yeteneğinin bir bölümüdür.

Bacanlı (1999), sosyal beceri kavramının sınırlı bir tanımı ve anlayışı olmadığını ifade etmiştir. Kişilerin başkalarıyla ilişkilerinde onların davranışlarının anlamlarını kavrayarak uygun tepkiler verebilmesi, genel olarak kabul edilen tanımsal öğelerdir. İlgili tüm kavramlarda başka birileri için iletişim ve etkileşim söz konusudur. Kişiler arası ilişkileri başlatma, sürdürme ve uygun şekilde bitirme becerileri sosyal beceri kapsamında değerlendirilebilir (Akt. Yıldırım, 2006).

Sosyal beceriler, bireyin sosyal ortamlarda olumlu sosyal sonuçlar elde etmesini sağlayan, öğrenilmiş davranışlardır. Bir sosyal becerinin sergilenmesi, birden fazla davranışta bulunmayı gerektirebilmekte, bu davranışlar sosyal davranışlar olarak adlandırılmaktadır. Sosyal davranışlar; bireysel, ayrılabilen, gözlenebilen davranışlardır ve sosyal becerilerin alt bileşenleridir. Sosyal davranışlar yakından incelendiğinde, kişinin doyurucu ilişkiler kurabilmesi ve sosyal amaçlarına ulaşabilmesi için bazı özel becerilere sahip olmasının gerektiği görülür (Avcıoğlu, 2005).

### **1.5.2. Sosyal Becerilerin Değerlendirilmesi**

Çocukta sosyal becerilerin gelişimi kalıtım, çevre, kültür, anne-baba tutumları ve davranışları, kardeş ve akran ilişkileri, öğretmen davranışları ve eğitim programları gibi birçok faktörden etkilenmektedir (Ceylan, 2009). Sosyal becerilerin oldukça karmaşık olması bu becerilerin değerlendirilmesinde birçok tekniğin kullanılmasını gerektirmektedir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

Gresham ve Reschly (1987), sosyal becerileri değerlendirmede formal ve informal değerlendirme tekniklerinden yararlanılmakta olduğunu, formal değerlendirmede standart ölçme araçlarının kullanıldığını ifade etmiştir. Bireyin davranışlarının gözlenmesi ve bireyle görüşme yapılması ise informal değerlendirme teknikleri arasında yer almaktadır. Genel olarak sosyal becerilerin değerlendirilmesinde; doğrudan davranışların gözlenmesi, davranış değerlendirme ölçekleri, sosyometri ve kendi kendini değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır (Akt. Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

### **1.5.3. Sosyal Becerilerin Yetersizlikleri**

Bireylerin toplum içinde bağımsız olarak yaşayabilmesi için sosyal becerilere sahip olması gerekir. Sosyal beceriler, bir çocuğun çevresindeki diğer kişilere yönelik davranışlarını ve çevreye uyumunu kapsamaktadır. Yardım etme, yardım ya da bilgi isteme, teşekkür etme, bir konuda konuşabilme, konuşmayı başlatabilme, sorulara yanıt verme, kurallara uyma, sırasını bekleme, işbirliği yapma, yaptığı işe ilişkin geri bildirim isteme gibi birçok sosyal beceri, bireyin topluma uyumunu, toplumla bütünleşmesini, yaşlıları ve diğerleriyle etkileşimini ve iletişimini sağlar (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

Sosyal becerilere sahip olan çocuklar; çevresindeki kişilerle ilişki kurmada, paylaşımda bulunmada, kurallara uymada, başkalarına duyarlı olmada, gerektiği zaman olumsuz duygularını kontrol etmede başarılıdır. Bu çocuklar yetişkin olduklarında ise, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilirler, işbirliği içerisinde çalışabilirler, yaşamlarında mutlu ve başarılı olabilirler, başkalarının haklarına ve duygularına saygı duyabilirler, kendisi için uygun olmayan istekleri geri çevirebilirler ve gerektiğinde başkalarından yardım isteyebilirler (Ceylan, 2009).

Bireylerin toplum içinde bağımsız olarak yaşayabilmeleri, yaşam kalitelerini arttırabilmeleri çoğunlukla kurdukları kişiler arası ilişkilere bağlıdır. Engelli olan ya da olmayan tüm bireylerin, toplumda uyum içinde yaşayabilmeleri, sahip oldukları sosyal becerilerle yakından ilişkilidir (Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005). Bir başka deyişle sosyal yönden gelişmiş bir kişi her yaşta

çevresindeki diğer insanlarla sorun yaratmadan, çatışmasız olarak yaşamasını bilir. Kendisinin ihtiyaç ve istekleri ile toplumun istekleri arasında dengeyi sağlayabilir. Başkaları ile iyi ilişkiler kurarak mutlu ve başarılı bir yaşam sürer (Dervişoğlu, 2007).

Sosyal becerilerden yoksun olan çocuklar ise arkadaşları tarafından reddedilmekte ve akademik yönden başarısız olmaktadır. Bu çocukların ileriki yıllarda akranlarına göre sosyal ve duygusal sorunlarla daha fazla karşılaşma riskleri vardır (Cok, 2007). Aynı zamanda La Greca ve Mesibov'a (1979) göre sosyal etkileşim için gerekli olan sosyal becerilere erken müdahale etmek gereklidir ve eğer erken müdahale söz konusu olmaz ise, sosyal becerilere yeterince sahip olmayan çocukların, sosyal gelişimlerinde ve akademik performanslarında akranlarının çok gerisine düşebilecekleri belirtilmektedir (Akt. Thorkildsen, 1985).

Sosyal olmayan, saldırgan ve suçlu davranışları sergileyen çocuk ve gençlerin yalnızca temel sosyal beceri yetersizliği değil aynı zamanda başkalarının sosyal girişimlerini düşmanca yorumlama gibi davranışları da sergiledikleri görülmektedir (Tüy, 1999). Sosyal becerilerden yoksun kişiler toplumdaki diğer insanlarla uyum içinde yaşamasını başaramazlar (Dervişoğlu, 2007).

Sosyal beceri yetersizlikleri genel olarak iki şekilde ortaya çıkmakta, bazı bireyler çeşitli sosyal becerileri öğrenememekte, bazıları da var olan becerileri uygun ortam ve durumlarda kullanamamaktadır. Gresham (1988) sosyal beceri yetersizliklerini; beceri yetersizliği, performans yetersizliği, kendini kontrol yetersizliği ve beceriyi ortaya koyma yetersizliği olarak 4 grup içinde sınıflandırmıştır (Akt. Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

1- *Beceri Yetersizliği*: Bandura'nın kazanım ya da öğrenme eksikliği olarak belirttiği durumdur. Eğer birey beceriyi daha önce hiç kullanmamışsa ya da hiç kullanmıyorsa bireyin beceriyi kazanmadığı sonucuna ulaşılabilir.

2- *Performans Yetersizliği*: Performans yetersizliği olan birey, beceriyi nasıl uygulayacağını bilir ancak bu beceriyi yeterli sıklıkta ve uygun zamanda kullanmayabilir.

3- *Kendini Kontrol Yetersizliği*: Birey, duygusal tepkilerindeki artış yüzünden herhangi bir sosyal beceriyi öğrenemeyebilir.

4- *Beceri Ortaya Koyma Yetersizliği*: Bireyin belleğinde kazanılmış sosyal beceriler bulunduğu, ancak bu becerileri duygusal tepkilerindeki artış nedeniyle sergilemekte güçlük çektiği zaman bu yetersizlikten söz edilebilir.

Sosyal becerilerdeki yetersizlik bireyin saldırgan davranışlarda bulunmasına ve sosyal kabul edilebilirliği düşük davranışlar sergilemesine neden olabilmektedir. Ullman (1975), arkadaşları ve öğretmenleri tarafından kabul görmeyen öğrencilerin, problemleri davranışlar sergilediklerini, sosyal beceri yetersizliğinin depresyon, kaygı, içe kapanıklık ve somatik bazı problemlerle ilişkili olabileceğini belirtmiştir. Burada önemli bir nokta ilgi çekmektedir. Bu da bireylerin duygusal güçlükleri nedeniyle mi sosyal becerilerde yetersizlik yaşamakta oldukları, yoksa sosyal becerilerdeki yetersizlikleri yüzünden mi duygusal güçlükler yaşadıklarıdır. Bu durum Bandura'nın 1978 sosyal öğrenme kuramında yer alan karşılıklı belirleyicilik ilkesiyle açıklanmış; her iki durumun da birbirini etkilediği belirtilmiştir (Akt. Çiftçi ve Sucuoğlu, 2005).

### 1.6. PROBLEM DURUMU

İnsan hakları; özgürlük, adalet ve barışın temel taşıdır. İnsanların onurlu bir yaşam sürmelerinin olmazsa olmazıdır. İnsan haklarının temel dayanağı, 1948 yılında ilan edilen *İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi* ile 1948'den bugüne kabul edilen uluslararası sözleşmeler ve ülkelerin anayasalarıdır. Eğitim hakkı, temel bir insan hakkı olmasının yanı sıra diğer insan haklarının gerçekleşmesi için bir ön koşuldur. Eğitim hakkının sağlanması, bireylerin diğer insan haklarından yararlanmalarını ve haklarını korumalarını mümkün kılar (Eğitimde Haklar Bildirgesi, 2009).

BM Çocuk Hakları Komitesi'ne göre eğitim hakkı, eğitime erişim, kaliteli eğitim ve öğrenme ortamında saygı görme haklarının tamamını kapsar. Bu hak, okul kapısından atılan adımla başlar ancak eğitim hakkının sağlanması için tüm insan haklarının öğrenme ortamında sağlanması gerekir. Çünkü çocuklar salt okul kapısından girdiler diye insan haklarını yitirmezler (Eğitimde Haklar Bildirgesi, 2009).

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 3. maddesine göre; "çocuğu ilgilendiren bütün faaliyetlerde, 'çocuğun yararı' temel düşüncedir". Sözleşme'de; her çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlâki ve toplumsal gelişmesini sağlayacak yeterli bir hayat seviyesine hakkı olduğu kabul edilmektedir. İstismar ve ihmalden korunma hakkını düzenleyen 19. madde ile de çocukları onlara zarar verebilecek tehlikeli durumlardan koruma sorumluluğu devlete verilmiştir.

Eğitime erişim hakkı, kaliteli eğitim hakkı ve öğrenme ortamında saygı görme haklarının devlet tarafından herkes için hemen bugün sağlanması beklenemez. Ancak devlet, eğitim hakkıyla ilgili yükümlülüklerini bilerek mümkün olan en yüksek çabayı göstermeli ve aşamalı olarak

eğitim hakkını en kısa sürede, herkes için sağlamalıdır. Eğitim hakkını aşamalı olarak sağlarken temel ilke eşitliktir. Bu nedenle, toplumda eğitim hakkı yaygın olarak ihlal edilen engelli bireyler, kadınlar, çalışan çocuklar, göçmenler ve yerinden edilmiş kişiler gibi gruplara öncelik verilmesi şarttır (Eğitimde Haklar Bildirgesi, 2009).

O halde öncelik verilmesi gereken durumlar düşünüldüğünde, ekonomik ve sosyal olarak toplum dışına itilmiş yetişkin ve çocukların kendilerini yoksulluktan kurtarabilecekleri ve içinde buldukları topluma tam olarak katılmalarını sağlayacak yolları elde edecekleri temel araç eğitimidir. Eğitimin kadının güçlendirilmesinde, çocukların sömürücü ve tehlikeli işçilikten ve cinsel istismardan korunmasında, insan hakları ve demokrasinin geliştirilmesinde, çevrenin korunmasında ve nüfus artışının kontrol edilmesinde hayati bir rolü vardır (Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi, 1999).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin (1955) 1. maddesi 18 yaşından küçük herkesi “çocuk” olarak tanımlamaktadır. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) 15 yaşın altında aile bütçesine katkıda bulunmak amacıyla ya da yaşamını kazanmak amacıyla çalışanları “çalışan çocuklar” ya da “çocuk işçiler” olarak adlandırmaktadır. Çocuk işçiliği alanındaki en önemli uluslararası girişimler:

- ILO Asgari Yaş Sözleşmesi (1998),
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (1955),
- ILO Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimlerinin Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi (2001)'dir.

Türkiye yukarıda adı geçen çocuk işçiliğini düzenlemeye yönelik uluslararası her üç sözleşmeyi de imzalamış ve ülke gerçekleri ve ihtiyaçları doğrultusunda çocuk işgücü konusunda kendi mevzuatını oluşturmuş ve düzenlemiştir. Özellikle de, Türkiye 2001 yılında *182 sayılı En Kötü Biçimlerdeki Çocuk İşçiliği ILO Sözleşmesini* onaylamış ve sözleşmenin yaşama geçirilmesini sağlamak üzere ülke mevzuatında değişiklikler yapmıştır.

Sözleşmenin imzalanmasının ardından öncelikle 4. maddesi gereği Türkiye'deki çocuk işçiliği sorunu analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda Türkiye'de;

- Mevsimlik tarımda çalışma,
- Küçük ve orta ölçekli işletmelerde ağır ve tehlikeli işler yapma,
- Sokakta çalışma, çocukların sağlığına, güvenliğine ve gelişimlerine zarar verdiği için çocuk işçiliğinin en kötü biçimi olarak belirlenmiştir (Çağlar, 2010).



Çocuk işçiliği dünya gündeminin üst sıralarında yer alan ve ivedi çözüm bekleyen bir sorundur. Konu ilgili tüm kesimlerce dikkate alınarak küresel bir dava haline gelmiş, toplumun bütün kesimleri bir araya gelerek çalışma yaşamında çocuk istismarına son verilmesi gerektiğini ilan etmişlerdir. Bu bağlamda 1992-1993 yıllarından itibaren çocuk işçiliği konusu, ILO ölçeğinde gözetilmesi gereken konu olarak belirlenmiş ve *Çocuk İşçiliğinin Sona Erdirilmesi Uluslararası Programı (IPEC)* başlatılmıştır.

Ancak uluslararası standartlar ve ulusal yasalara rağmen milyonlarca çocuk eğitime zarar verecek, sağlığı ya da bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal ve toplumsal gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikte işlerde çalışmaktadır. Dünyada çalışan çocuklara ilişkin sayısal verilerin temin edildiği son kaynak olan *Çalışmaya İlişkin Temel Haklar ve İlkeler ILO Bildirgesinin İzlenmesi Çerçevesindeki 2006 Küresel Raporuna (Statistical Information and Monitoring Programme on Child Labour)* göre, çalışan çocukların %69 gibi çok büyük kısmı tarım sektöründe, %22'si hizmetler sektöründe, %9'u ise sanayi sektöründe bulunmaktadır. Bütün yaş gruplarındaki kız ve erkek çocukların çalışma yaşamına katılımları, 2000-2004 yılları arasında her üç sektörde toplamda 246 milyondan 218 milyona gerileyerek %11 oranında azalmıştır. 218 milyon çalışan çocuktan 126 milyon çocuğun tehlikeli işlerde çalıştığı belirtilmektedir.

Türkiye İstatistik Kurumu *Çocuk İşçiliğinin Sona Erdirilmesi Uluslararası Programı (IPEC)* kapsamında 1994, 1999 ve 2006 yıllarında Çocuk İşgücü Anketi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar karşılaştırıldığında, yıllar itibariyle ekonomik işlerde çalışan çocukların oranında büyük düşüşler gözlenmektedir. 6-17 yaş grubunda 1994 yılında ekonomik işlerde çalışan çocukların oranı %15,2 iken bu oran 1999 yılında %10,3'e, 2006 yılında ise %5,9'a düşmüştür.

TÜİK, Çocuk İşgücü Anketi'ne göre (2006), 2006 yılı itibariyle 6-17 yaş grubunda bulunan 16 milyon 264 bin çocuktan %5,9'u ekonomik bir işte çalışmakta, bir başka ifadeyle istihdam edilmektedir (958 bin kişi). Türkiye genelinde 6-17 yaş grubunda istihdam edilen çocukların %47,7'si kentsel, %52,4'ü kırsal yerlerde yaşamaktadır. İstihdam edilen çocukların %66'sını erkek, %34'ünü kız çocukları oluşturmaktadır. Çalışan çocukların %31,5'i bir okula devam ederken, %68,5'i öğrenimine devam etmemektedir. Okula devam eden 6-17 yaş grubundaki çocukların %2,2'si ekonomik bir işte çalışırken, okula devam etmeyen çocukların %26,3'ü çalışmaktadır. 6-17 yaş grubunda ekonomik işlerde çalışan çocukların sektörel dağılımına bakıldığında ise bu çocukların %40,9'u tarım, %28,3'ü sanayi, %21,4'ü ticaret, %9,3'ünün ise hizmet sektöründe çalıştığı görülmektedir.

TÜİK 2012 Çocuk İşgücü Anketi'ne göre Türkiye genelindeki 6-17 yaş grubundaki çocuk sayısı 15 milyon 247 bin kişidir. Bu çocukların istihdam oranı 2006 yılı sonuçlarına göre aynı düzeyde kalırken çalışan çocuk sayısında 3 bin kişilik artış olduğu gözlemlenmektedir. Çocukların istihdam oranı 6-14 yaş grubunda %2,6 iken 15-17 yaş grubunda ise %15,6 olarak görülmektedir. Türkiye genelinde 6-17 yaş grubunda istihdam edilen çocukların %44,8'i kentsel, %55,2'si kırsal yerlerde yaşamakta olup %68,8'i erkek ve %31,2'si ise kız çocuklarıdır. Çalışan çocukların %49,8'i bir okula devam ederken, %50,2'si okula devam etmemektedir. Yaş grupları itibarıyla, 6-14 yaş grubundaki çalışan çocukların %81,8'i, 15-17 yaş grubundaki çalışan çocukların ise %34,3'ü bir okula devam etmektedir. 6-17 yaş grubundaki okula devam etmeyen çocukların; %34,5'i ekonomik işlerde ve %38,8'i ev işlerinde faaliyet gösterirken, %26,7'si herhangi bir faaliyette bulunmamaktadır. Çalışan çocukların %44,7'si (399 bin kişi) tarım, %24,3'ü (217 bin kişi) sanayi ve %31'i (277 bin kişi) hizmet sektöründe yer almaktadır. Sektör bazındaki sonuçlar, 2006 yılı sonuçları ile karşılaştırıldığında tarım sektörünün istihdam edilenler içindeki payı 8,1 puan artarken, sanayi sektörünün payı 6,6 puan ve hizmet sektörünün payı ise 1,5 puan azalmış olduğu görülmektedir.

Türkiye'de tarım sektöründe ücret karşılığı mevsimlik tarım işlerinde çalışan tarım işçisi hane halkları çalışma yerlerine giderken çocuklarını da yanlarında götürmekte ve çocukların büyük bir kısmı hane halkı ekonomisine katkıda bulunmak için yaşlarına uygun olmayan tarımsal işlerde çalışmaktadırlar. Anne, baba ve kardeşleriyle çalışmaya giden çocuklar, plastik çadırlarda, su, elektrik vb. altyapı hizmetlerinden ve sağlıklı beslenme imkânlarından yoksun kalarak eğitim olanaklarından asgari düzeyde yararlanmakta veya hiç yararlanamayarak, doğası ve gerçekleştirildiği koşullar itibarıyla çocukların sağlık, güvenlik veya ahlaki gelişimlerine engel teşkil eden tarım işkolunda en kötü koşullarda yaşamlarını sürdürmektedirler (Gülçubuk, Karabıyık ve Tanır, 2003).

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sayısına ilişkin net bir bilgi bulunmamaktadır. Türkiye'de 800 bin ile 1,2 milyon arasında tarım işçisi olduğu ve tarım işçilerinin %35-40'ının 5-17 yaş grubundaki çocuk işçilerden oluştuğu tahmin edilmektedir (Gülçubuk ve diğerleri, 2003). Ancak bu tahmin dikkate alındığında Türkiye'de en az 100.000, en fazla 200.000 kadar mevsimlik gezici geçici tarım işçisi çocuk olduğu çıkarımında bulunmak mümkündür. Gezici geçici mevsimlik tarım işçilerine ilişkin tahmini sayıyı, tarımda istihdam edilen çocuk oranına oranlayarak elde edilen bu rakam dışında konuya ilişkin bulunan tek resmi veri MEB e-Okul sisteminden elde edilmektedir.

MEB verilerine göre 2010-2011 eğitim öğretim dönemi için e-Okul sisteminde ilköğretim çağ nüfusunda olup mevsimlik gezici geçici tarım nedeniyle okula kayıtsız olduğu okul

yönetimlerince bildirilen çocuk sayısı 1.094'tür. İlköğretime kayıtlı olduğu halde mevsimlik gezici geçici tarım nedeniyle 20 gün ve üstü özürsüz devamsızlık yaptığı okul yönetimlerince bildirilen çocuk sayısı ise 1.398'dir. Bu veriler ve değerlendirmeler mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların önümüzdeki yıllarda da artış göstereceğini işaret etmektedir.

Ayrıca MEB'in 2008 yılında yaptığı *Devamsızlık ve Okul Terk Riski Durum Saptaması ve İhtiyaç Analizi Araştırması* kapsamında mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul terk riski altında oldukları saptanmıştır.

Bu bağlamda çocuk işçiliği ve eğitim arasında çok yönlü bir ilişki vardır. İlişkinin bir boyutunu çocuk işçiliği ve eğitim hakkı ilişkisi oluşturmaktadır. Çalışan çocuklar okula devam edememekte, hem çalışıp hem okula giden çocuklar ise bir süre sonra eğitimlerini yarıda bırakabilmektedirler. Çocuk İşçiliği İstatistiksel Bilgi ve İzleme Programı'nın (SIMPOC) yapmış olduğu bir araştırmaya göre çalışma saatleri arttıkça çocuklar okuldan daha az verim almaktadırlar (Allais ve Hagelman, 2008). Eğitim hakkından yoksun kalan çocuklar gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde saygın bir işten ve yaşam koşulundan da mahrum kalabilmektedirler. Bu durum, ileride yetişkin olacak bugünün çocuk işçilerinin düşük gelir ve diğer faktörler nedeniyle gelecekte kendi çocuklarının işgücüne ihtiyaç duymasına neden olmaktadır. Yoksulluk boyutunun yanı sıra çocukların içinde buldukları şartlar ve çevreye göre farklı boyutları ortaya çıkan çocuk işçiliği, çocukların eğitim haklarından mahrum kalmaları nedeniyle nesiller boyu devam eden bir kısır döngüye neden olabilmektedir (ILO, 2007).

Bu bağlamda eğitim süreci ile bireyin davranışlarında değişiklik oluşturma amaçlanmaktadır. Bu davranışlar, doğumdan başlayarak ailede, okulda ve okul sonrasında kazandırılmaya çalışılır. Ailede verilen eğitimin önemi göz ardı edilmemekle beraber, eğitimin okul denilen sosyal kurumlarda planlı, programlı olarak yürütülen kısmı, öğretim ya da örgün eğitim adıyla anılmaktadır. Okullarda bireylere kazandırılmaya çalışılan bilgi, beceri ve tutumlar okul sonrası ve özellikle de bir meslek sahibi olarak toplumsal yaşama katkıda bulunmanın temelini oluşturur (Gürbütürk ve Duruhan, 2004).

Okul, toplumun eğitim kavramı ve hizmetiyle özdeşleştirdiği kurum, eğitim sisteminin en işlevsel parçası ve üretim amaçlı somut örgütlenmesidir (Açıkalın, 1998). "Okul, çok boyutlu bir olaydır ve ülkenin gelişmesi, ilerlemesi, kalkınması ile doğrudan ilgili" (MEB, 1993) olup önceden belirlenmiş eğitim amaçlarına uygun olarak öğrencilerin davranışlarını değiştirecek veya yeni davranışlar kazandıracak yaşantılar hazırlayıp sunan sosyal ve açık bir sistemdir (Başaran, 1993). Buradan hareketle okul ortamında çocukların sosyal ve akademik becerilerinin geliştirilmesi beklenmektedir.

Milli eğitimin genel amaçlarına dayalı olarak her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak, onu ilgi, istidat ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirmek, hayata hazırlamak okulun en temel görevleridir. Toplumdaki tüm bireylerin sahip olmaları gerekli olan temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmakla sorumlu olan ilköğretimde, öğrencilere kazandırılması gereken temel becerilerden birisi de sosyal becerilerdir. Bireyin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasında, toplumsal kurallara uymasında, sorumluluk yüklenebilmesinde, başkalarına yardım etmesinde, haklarını kullanabilmesinde sosyal becerilerin önemi büyüktür (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Çünkü bireyin içinde yaşadığı toplumun bir üyesi haline gelmesi, toplumun bir parçası olduğunun bilincine varması ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesi bireyin toplumsal yaşamda gerekli olan sosyal becerileri kazanması ile mümkündür. Bu yönüyle, okulda öğrencilere gerekli sosyal becerilerin kazandırılması, pekiştirilmesi ve bu becerilerin değişik ortamlarda uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir (Genç, 2005).

Sosyal becerilerde yetersiz olan çocuklar yaşamları boyunca kişiler arası ilişkilerde, akademik çalışmalarında, duygusal-davranışsal alanlarda ve mesleki yaşamlarında çeşitli problemlerle karşılaşmaktadırlar. Bu problemlerin ortadan kaldırılması için çocukların sosyal beceri düzeylerinin artırılıp toplumla bütünleştirilmelerinin sağlanması gerekmektedir (Avcioğlu, 2003).

Yaşamın her aşamasında başvuru ve sosyal hayatı kolaylaştıran sosyal beceriler çocuğun akranları, öğretmenleri, ailesi ve diğerleriyle olumlu sosyal ilişkiler kurması, bu ilişkileri sürdürmesi için gereklidir (Kolb, Hanley ve Maxwell, 2003) ve bu beceriler akran kabulü ile sosyal uyumu kolaylaştırır, çevrenin sosyal beklentileri ile baş etmeyi sağlar (Akt. Gresham, Sugai ve Horner, 2001). Sosyal beceri yetersizliklerinin, akademik becerilerde başarısızlığa yol açmakta olduğu; akademik başarı ile sosyal becerilerin yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Akt. Chadsey-Rusch, 1992; Sargent, 1991; Zirpoli ve Melloy, 1997). Akademik ortamlarda akranları tarafından kabul edilmeyen çocuklar genellikle okulu sevmemekte ve kabul gören akranları kadar başarılı deneyimler yaşamamaktadırlar (Snell ve Janney, 2000). Bununla birlikte, mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim yaşantılarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri için sosyal becerilerinin geliştirilmesi ile bu çocukların eğitim hakkından faydalanması gerekmektedir. Ancak bu çocukların eğitim hakkı kapsamında yer alan eğitime erişim hakkı, kaliteli eğitim hakkı ve öğrenme ortamında saygı görme haklarından faydalanamadıkları yapılan birçok ulusal ve uluslararası çalışma ile ortaya konulmuştur. Bu çalışma ile mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan okul çağındaki çocukların eğitim hakkına erişim konusunda ve sosyal beceri yeterliliklerini kazanmada yaşadıkları sıkıntılara vurgu

yapmak amaçlanmaktadır. Böylece mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim yaşantılarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri için sosyal becerilerinin geliştirilmesi ile bu çocukların eğitim hakkından tam olarak faydalanması gerekmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmayla mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterliliklerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi hedeflenmiştir.

### **1.7. PROBLEM CÜMLESİ**

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterlilikleri hakkında öğretmen görüşleri nasıldır?

Bu problem durumuna ilişkin aşağıdaki sorulara yanıtlar aranacaktır:

### **1.8. ALT PROBLEMLER**

Öğretmenlere göre, mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların

- a) Eğitime erişim ve devam
- b) Öğrenme ortamında saygı görme hakkı ile ilgili durumları nedir?

Öğretmenlere göre mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların

- a) Bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme,
- b) Grupla bir işi yapma ve yürütme,
- c) Plan yapma ve problem çözme
- d) Duygularını yönetme konusundaki sosyal becerilerini kullanma durumları nasıldır?

### **1.9. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu çalışmanın amacı, mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan okul çağındaki çocukların eğitim hakkına erişim konusunda ve sosyal beceri yeterliliklerini kazanmada yaşadıkları sıkıntılara vurgulamaktır. Ayrıca bu çocukların eğitim hakkı kapsamında yer alan eğitime erişim hakkı, kaliteli eğitim hakkı ve öğrenme ortamında saygı görme haklarından faydalanamadıkları yapılan birçok ulusal ve uluslararası çalışma ile ortaya konulmuştur. Böylece mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim yaşantılarını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmeleri için sosyal becerilerinin geliştirilmesi ile bu çocukların eğitim hakkından tam olarak faydalanması

gerekmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmayla mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterliliklerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi hedeflenmiştir.

### **1.10. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

En kötü biçimdeki çocuk işçiliği olarak belirlenen mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların yaşadıkları sorunlar çok boyutludur. Konuyla ilgili nitel ve nicel veri eksikliğine rağmen küçük çaptaki araştırmalar, plastik çadırlarda, su, elektrik vb. altyapı hizmetlerinden ve sağlıklı beslenme imkânlarından yoksun kalan, eğitim olanaklarından yararlanan veya hiç yararlanmayan, çocukların birçok konuda gelişimlerine engel olarak görülen mevsimlik işçilikte en kötü koşullarda yaşamlarını sürdürmekte olduklarını ortaya koymaktadır.

Bu çalışma ile,

- Araştırmanın, tarımda mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterliliklerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya koymayı hedeflediği için önemli olduğu düşünülmektedir.
- Karar vericilere mevsimlik gezici ve geçici tarım işçisi olarak çalıştırılan zorunlu öğrenim çağındaki çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterlilikleri ile ilgili mevcut durum hakkında bilgi sağlaması beklenmektedir.
- Bu beklenti ile paralel olarak, eğitim politikacılarının bu gruptaki çocukların eğitim haklarına erişimleri konusunda politika geliştirmelerine yol gösterici olması düşünülmektedir.
- Bu soruna paydaş okul, ilçe ve il yönetimlerinin bu durum hakkında farkındalıklarının sağlanması ve yerel düzeyde önleyici müdahaleler geliştirmelerine öncülük etmesi beklenmektedir.

### **1.11. SINIRLILIKLAR**

Bu araştırma; Nisan 2013 tarihlerinde arasında Şanlıurfa ve Diyarbakır illerinde öğrenim gören mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklara öğretmenlik yapan 31 öğretmen ile sınırlıdır.

## 1.12. TANIMLAR

**Çocuk Hakları:** Dünya üzerindeki tüm çocukların sahip olduğu ve çocukların özel gereksinimlerini de kapsayan insan hak ve özgürlükleri (<http://www.egitimdehaklar.org/sozluk>).

**Eğitim Hakkı:** Eğitim hakkı, bir toplumun varlığını sürdürmesi ve kendini geleceğe aktarması için tüm bireylerine koşulsuz sağlanması gereken en temel haktır (Güngör, 2009).

**e-Okul:** Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2007 yılının Ocak ayında kullanıma açılmış olan okul yönetim bilgi sistemi. Bir öğrencinin okula kaydından başlayıp, mezuniyetine kadar olan sürece dair bilgilere internet ortamından ulaşılmasını sağlar.

**Mevsimlik Tarım İşçisi:** Tarım işletmelerinde mevsimsel olarak yapılacak işler için başka bir yöreden bu işlerle ilgili olarak gelen, geçimlerini bu işten aldıkları ücretle sağlayan ve mevsim sonunda geldikleri yöreye dönen işçilerdir (Şeker, 1987).

**Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi:** 16 Aralık 1966'da kabul edildi ve 3 Ocak 1976'da yürürlüğe girdi. Birleşmiş Milletler Antlaşması ilkeleri uyarınca tüm insanların sahip olduğu onur ile eşit ve devredilemez hakları tanımanın dünyada özgürlük, adalet ve barışın temeli olduğunu vurgular. Irk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal fikir ayrımı gözetilmeden eşitlik, eşit işe eşit ücret, sendika ve toplu sözleşme hakkı, grev hakkı, sosyal güvenlik hakkı, eğitim hakkı, aile kurma hakkı, kültürel faaliyetlerde bulunma hakkı, çalışma şartlarının iyileştirilmesi gibi konularda hükümler içerir (<http://www.egitimdehaklar.org/sozluk>).

**Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) Sözleşmeleri:** Milletler Cemiyeti'nin İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ayakta kalan tek unsuru olan ILO, 1919'da Versailles Anlaşması ile kuruldu. 1945'te ILO, Birleşmiş Milletler sisteminin bir uzman kuruluşu haline geldi. Sosyal adaletin ve özellikle çalışma yaşamına ilişkin hakların iyileştirilmesi ve bu alanda asgari standartların belirlenmesi amacıyla kurulan ILO, çocukların çalıştırılmasına ilişkin de sözleşme ve tavsiye kararları oluşturur (<http://www.egitimdehaklar.org/sozluk>).

**İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi/İnsan Hakları Bildirgesi:** Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda 10 Aralık 1948'de ilan edildi. Tüm insanlık ailesinin, salt insan olmaktan dolayı sahip olduğu haklara yer verir. Devletlerin imzasına açılan bir sözleşme olmadığı halde Birleşmiş Milletler Şartı içindeki insan hakları terimini açıkladığından ve Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasi Haklar Uluslararası Sözleşmesi ve Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar

Uluslararası Sözleşmesi gibi iki bağlayıcı belgenin temelini oluşturduğundan, birçok uluslararası hukukçu tarafından uluslararası hukukun bir parçası sayılır (<http://www.egitimdehaklar.org/sozluk>).

### 1.13. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

#### 1.13.1. Sosyal Beceri İle İlgili Yapılmış Çalışmalar

Sosyal beceri ile ilgili ilk bilimsel incelemeler, William James'in *Psikolojinin Prensipleri* adlı eserine dayanır. James bu eserinde insanların sosyal ilişkilerinin temelinde birçok sosyal benliğin bulunduğu tezini ileri sürmüştür. James' in bu tespitleri sosyal ilişkilere ışık tutmakla birlikte beceriden ziyade benlik kavramı üzerinde durmuştur (Bacanlı, 2002).

Goleman'ın yaptığı çalışmada ise sosyal becerileri yüksek olan bireyler, çevrelerindeki kişilerle rahat bağlantı kurabilmekte, onların tepkilerini, hislerini akıllıca okuyabilmekte, onları yönlendirebilmekte ve ortaya çıkan tartışmaların üstesinden gelebilmektedirler. Bu bireyler doğal liderlerdir, dile getirilemeyen ortak fikirleri ifade edebilir ve bunu bir topluluğu hedeflerine doğru yöneltecek bir şekilde açıklayabilirler (Goleman, 1998).

Aysan ve Uzbaş'a göre (2004), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri ve okula uyumları ile depresyon arasındaki ilişkisi incelenerek öğrencilerin sosyal beceri ve okul uyumları ile depresyon puanları arasında negatif ve anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların sosyal beceri ve depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre anlamlı olarak farklılaştığı ve akademik başarıları ile anlamlı olarak ilişkili olduğu bulunmuştur.

Yurdakavuştu'nun yaptığı çalışmada (2012) ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin sosyo-demografik özelliklere göre duygusal zekâ ve sosyal beceri düzeyleri, duygusal zekâ ve sosyal beceri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda sosyal beceri düzeyleri öğrencilerin cinsiyetine, etkinliklere katılıp katılmamasına, ailenin sosyoekonomik düzeyine, günlük televizyon izleme saatine ve büyüdüğü yerleşim yerine göre aldıkları puanlar arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Kara'nın (2003) yaptığı çalışmada ise öğretmen ve öğrencilerin sosyal beceri algılarına etki eden faktörleri belirlemek amacıyla öğretmen ve öğrenciler üzerinde bir araştırma yapılmıştır ve öğretmenlerin görüşlerine göre sahip oldukları sosyal becerilerin; yaş, cinsiyet, öğrenim



derecesi, kıdem, okuttukları sınıf düzeyi, devlet okulu veya özel okulda çalışma durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği ve öğrencilerin görüşlerine göre sahip oldukları sosyal becerilerin, yaş, cinsiyet, devlet okulu veya özel okula gitme durumları, anne-baba eğitimi, sosyoekonomik düzey değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin sahip oldukları sosyal becerilerde önce ailenin, sonra öğretmenin en etkili kişiler olduğu saptanmıştır.

Özlek (2003) ise araştırmasında lise öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini, problem çözme, utangaçlık, sınıf düzeyi ve algılanan sosyoekonomik düzey değişkenleri açısından incelemiş ve sosyal beceri puanlarının en önemli yordayıcısı olarak problem çözme değişkenini bulmuştur. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri yükseldikçe problem çözme becerilerinin de yükseldiği görülmektedir. Ayrıca sosyal beceri düzeyleri arttıkça utangaçlık düzeyleri düşmektedir.

Bacanlı 1999 yılında yaptığı çalışmada sosyal becerinin bir alt boyutu olduğunu belirttiği kendini ayarlama becerisinin farklı değişkenlerle olan ilişkisine bakarak sosyoekonomik düzeyin kendini ayarlama becerisi üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Sosyoekonomik düzey yükseldikçe kendini ayarlama becerisi de yükselmektedir.

Aydın (1985) ise, çocuklara yönelik yaptığı araştırma ile sosyal başarı eğitimi ve sosyal beceri eğitiminin çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik davranışının ortadan kaldırılmasına etkisini incelemiş ve sosyal beceri eğitiminin daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Veloz 2005 yılında yaptığı araştırmasında istismara uğrayan çocukların sosyal becerilerinin istismara uğramayanlara göre, daha düşük işbirliği puanları aldıklarını, daha düşük kendini savunma puanı aldıkları, sorumluluk puanlarının daha düşük çıktığı, kendini kontrol etme düzeylerinin daha düşük çıktığı ve problem davranışlarının daha yüksek çıktığı sonucuna ulaşmıştır.

Maddern ve arkadaşları (2004), sosyal beceri eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin iletişim becerileri ve öfke denetimi üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre eğitim programına katılan öğrencilerin kaygı düzeylerinde önemli bir ölçüde azalma görülmüş ve iletişim becerilerinde olumlu gelişmeler olduğu saptanmıştır.

Elliot, Malecki ve Demoray'a (2001) ise sosyal becerilerin bireylerin öğrenmeleri üzerindeki etkisi ve okul ortamında bireylerin öğrenme motivasyonları üzerindeki etkisini inceleyerek araştırma sonucunda, sosyal beceriler, akademik başarı ve sosyal destek arasında önemli ilişkiler bulunduğu tespit edilmiştir.

Phillipsen ve diğerleri 1999 yılında yaptıkları çalışmada, çocukların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin arkadaşlık becerisine yönelik görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmada, çocukların ve ebeveynlerin görüşlerine göre arkadaşlık becerisinin akran kabulü ile ilişkili olduğu ve öğretmenlerin düşüncelerine göre, arkadaş kabulü ne kadar fazla ise geri çekilmenin ve utangaçlığın o kadar düşük olduğu saptanmıştır.

Riggio ve diğ. (1990), 121 lise öğrencisi üzerinde sosyal beceri ve benlik saygısı ilişkisi üzerinde durmuş ve sosyal beceri puanları ile benlik saygısı, sosyal kaygı, denetim odağı, yalnızlık ve psikolojik yönden iyi olma gibi boyutlar arasındaki ilişkiye bakmışlardır. Araştırmaya göre, sosyal becerilerin, benlik saygısı ile pozitif yönde, sosyal kaygı ve yalnızlık ile negatif yönde bir ilişkide olduğu görülmüştür.

Riggio ve diğ. (1982), 171 lise öğrencisi üzerinde sosyal beceri ve empati arasındaki ilişkiyi incelemiş ve Sosyal Beceri Envanterinin Duyuşsal Duyarlılık ve Sosyal Duyarlılık alt ölçekleri arasında olumlu ilişki olduğunu saptamıştır. Cinsiyet farklılığına bakıldığında ise kadınlarda duyuşsal empati boyutunun yüksek olduğu görülmüştür.

### **1.13.2. Mevsimlik Gezici ve Geçici Tarım İşçiliği ile İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Şeker'in (1986) Çukurova'da yaptığı ve mevsimlik ve sürekli tarım işçilerini toplumsal bütünleşme ve toplumsal değişim açısından ele aldığı araştırma, işçilerin yaşam ve çalışma koşullarının olumsuzluğunu yansıtmakta, eğitim, sağlık gibi önemli kamusal hizmetlerden yararlanmadıkları ve hatta nüfus sayımında bile yer almadıklarını ifade etmektedir.

Yıldırak ve diğerlerinin (2003) yaptıkları çalışmaya göre gezici olarak nitelenen tarım işçileri içinde çocukları ilköğretim çağındaki olan ailelerin oranı yaklaşık %26'dır. Çocukların çoğu iş mevsiminin başladığı Mart, Nisan, Mayıs aylarından itibaren okula gidememektedir. Ailenin çalışmak amacı ile sürekli oturdukları yerden ayrılma tarihinden itibaren hiçbir aile çocuğunu okula gönderememektedir. Çocukların günü çoğu kez denetimsiz ve gözetimsiz geçirmelerinden

dolayı sağlıksız ortamlarda bulunmaları söz konusudur. Devletin yasalarla öngördüğü ve bu amaçla hiçbir kalıcı önlem almadığı zorunlu öğrenim mevsimlik tarım işçileri için geçerli olamamakta, onlar öncelikle karınlarını doyurmaya çalışmaktadırlar.

Polatlı ilçesine gelen gezici kadın tarım işçilerinin çalışma ve yaşam koşulları ile sorunları üzerine yapılan yüksek lisans tez çalışması önemli sorunların olduğunu vurgulamaktadır. Bu sorunlardan başlıcaları: ücret koşulları, sosyal güvenlik durumları, içme suyu, tuvalet-banyo, çocukların eğitimi, barınma koşulları ve sağlık olanaklarının yetersizliğı şeklinde ortaya çıkarılmıştır (Altunpıçak, 2001).

2002 yılında yapılan araştırma, Adana'nın Karataş ilçesinde mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların durumunu anlatması açısından önemli bir veri olarak değerlendirilebilir. Çocukların elverişsiz yaşam koşulları altında yaşadıkları, aile bütçesine katkı için çalışmak zorunda oldukları ve okula devam edemedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Gülçubuk, Karabıyık, Tanır, 2003).

Özbekmezci ve Sahil'in (2004) yaptığı çalışmaya göre mevsimlik tarım işçilerinin sosyal, ekonomik ve barınma sorunlarının analizi yapılarak, yaşamsal sorunları ortaya konulmuştur. Araştırma, Çukurova yöresinde iki grup üzerinde yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar; çocukların büyük kısmının ilköğretim çağında olduğu ve I. grup ailelerin çocuklarının II. gruptan daha fazla okuma imkânına sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Bunun nedeni olarak da II. grup ailelerin okul dönemlerine denk gelen mevsimlik göçleri sırasında çocuklarının eğitime ara vermek zorunda olmalarıdır. Okula ara veren çocukların bir kısmı, iş mevsimi bittikten sonra okula devam etmemektedir.

Özbek (2007) tarafından yüksek lisans tezi olarak hazırlanan çalışma, 1990'ların başında Şırnak'tan zorunlu göç sonucu Adana Karataş ilçesine bağlı Karagöçer ve Kapıköy bölgesine (Tuzla) yerleşen ve çadırlarda yaşayan tarım işçilerinin sosyoekonomik durumlarını, yaşam ve çalışma koşullarını, eğitim durumlarını ve gelecek beklentilerini incelemiştir. Temel problem, mevsimlik tarım işçilerinin içinde buldukları yoksulluk nedeniyle vatandaşlığın gereğı olan önemli sosyal ve politik haklardan yararlanamaması ve çocuk işçiliğinin yaygın olmasıdır. Tarımda çalışan çocukların farklı bir kategoriye tabi olması, incelenen çocuk işçilerinin ailelerinin göç mağduru diğer ailelerden farklı olarak kırsal bir bölgeye yerleşmeleri ve bölgenin koşullarından ötürü yoksulluğun Türkiye'deki en önemli görüntüsünü oluşturuyor olması çalışmanın önermeleri arasında bulunmaktadır. Tarımdaki çocuk işçiliğini yaratan

sosyoekonomik şartların artık “yeni yoksulluk” şeması içinde görülmesi gerektiği ile yoksulluğa içkin olan sosyal, ekonomik, kültürel (özellikle de dilsel açıdan) ve politik açıdan dışlanmaya maruz kalmaları, sağlıksız barınma koşullarına sahip oldukları ve çocukların bu olumsuz koşullar içinde pek çok haktan, özellikle de eğitim hakkından mahrum kaldığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Kaleci'nin (2007) hazırladığı yüksek lisans çalışması, Isparta'nın orman köylerinden, Konya'dan, Bursa'dan ve Urfa'dan Eskişehir'in Alpu ilçesine mevsimlik olarak işçilik ya da toprağı kiralayarak işçilik yapanlarla derinlemesine görüşme yapılması sonucunda işçilerin işgücü niteliğini, demografik özellikleri, cinsiyete dayalı iş bölümlerini ele almıştır. Mevsimlik işçilerin içinde buldukları yoksulluk durumu barınma, ısınma, temizlik ve sosyal güvenceler bakımından ortaya konulmuştur. Toplumsal bütünleşme ve toplumsal değişim eksenleri üzerinden sosyolojik analizin yapılmaya çalışıldığı çalışmada, ekonomik yetersizlik yüzünden çocukların okutulmadığı ve ailelerin hemen hepsinin çocuklarını yanlarında getirdiği ve işgücünden yararlandığı için okuma yazma gibi temel eğitimden bile yoksun kaldıkları saptanmıştır.

Eğitim Sen'in 2007 yılında yaptığı araştırma, çocukların mevsimlik işçilik nedeniyle bir akademik yıl içerisinde okula geç başlaması ve okulu erken bırakmasının hem çocuklar hem de öğretmenler açısından zorluklarını ortaya çıkarmaktadır. Okula geç başlayıp, akademik yıl bitmeden okuldan ayrılma çocuklarda adaptasyon ve kavrama güçlüğü, çocukların arkadaşları tarafından dışlanıp beden ve ruhen okuldan uzaklaşması gibi sorunlara neden olmaktadır. Öte yandan sürekli değişen sınıf mevcudu nedeniyle öğretmenler müfredatı uygulamakta zorluk çekmekte ve bu durum öğretmenlerin motivasyonunun düşmesine sebep olmaktadır. Araştırma ailelerin görüşleri de alınmış, dar gelirli ailelerin ilköğretimden sonra çocuklarını okutamayacak olmaları ve temel eğitimin mesleki beceri kazandırmayıp maddi getirisinin olmaması nedeniyle çocuklarını okula göndermek istemediklerini ortaya çıkarmaktadır. Tüm bu sebepler, mevsimlik gezici geçici tarım işçiliğinde çalışan çocuklar ve ailelerinin okul ve iş arasında bir seçim yapmasına ve tercihlerinin kısa vadede gelir getiren ve meslek kazandıran işten yana olmasına neden olmaktadır.

Şimşek ve Koruk'un Şanlıurfa il merkezinde yaptığı araştırma sonuçlarına göre gezici tarım işçilerinin Şubat ayından başlamak üzere Türkiye'de 21 farklı ile tarım işçisi olarak gittikleri, Kasım'ın ilk haftasında da evlerine döndükleri saptanmıştır. Ortalama 4 ay ise ikamet adreslerinde yaşadıkları belirlenen ailelerin çocuklarının kötü yaşam koşullarına bağlı olarak

gelişen sağlık sorunları yanında eğitim hizmetlerine ulaşamadıkları sonucu vurgulanmaktadır. Özellikle ailelerin %52,9'unun çocuğunun okula gitmediği ya da devam edemediği sonucuna ulaşılmıştır (Şimşek ve Koruk, 2009).

Yüksek lisans tezi olarak yapılan bir başka çalışmada Ankara Polatlı ilçesi örnekleme ele alınarak mevsimlik tarım işçiliği tarihsel ve sosyoekonomik çerçeveler ışığında değerlendirilmiştir. Çalışmada çıkan sonuçlardan, işçiler içinde en mağdur ve en çok sömürüye maruz kalan kesimin çocuklar ve kadınlar olduğu, ayrıca ailelerin çocukların eğitim görmesine maddi olanaksızlıklar ve sürekli ikametgâhın olması şartı yüzünden fazla çaba sarf etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okulu terk edenlerin genel gerekçeleri maddi yetersizlikler, çalışmanın gerekliliği ve ailenin izin vermemesi şeklinde sıralanmıştır (Geçgin, 2009).

Pelek'in (2010) tarımda mevsimlik göçmen işçilerinin çalışma koşulları ile sosyoekonomik durumlarının incelendiği yüksek lisans tez çalışmasında işçilerin emek piyasasında ücretler, barınma ve çalışma koşulları açısından eşitsizliğe maruz kaldığı bulgularına ulaşılmıştır. Bu bağlamda, bu ilişkileri incelemek için Ordu ve Polatlı'da saha çalışması uygulanmıştır. Saha araştırması bulgularına göre aileler için çocuklarını okula göndermenin gerçekçi bir seçim olmadığı açıktır. Böylece çocuklar başka bir mesleğe sahip olma ve yaşamlarını değiştirme şansına sahip değillerdir. Çocuklar ya okulu terk etmektedir ya da okula çok geç başlamaktadır.

Benek ve Ökten'in (2011) mevsimlik tarım işçilerinin yaşam koşullarına ilişkin Şanlıurfa'nın Hilvan ilçesinde yaptıkları araştırmaya göre yılın önemli bölümünde ikamet ettikleri yer dışında çalışarak geçimini sağlayan mevsimlik tarım işçilerinin okul çağındaki çocuklarının çok büyük bir kısmı okula zamanında başlamamakta, bir kesimi de okuldan mezun olamamaktadır. Gittikleri yerlerde yaşadıkları öncelikli sorunların başında barınma, beslenme, sağlıksız yaşam koşulları ve düşük ücret geldiği saptanmıştır.

Kalkınma Atölyesi tarafından 2012 yılında gerçekleştirilen Mevsimlik Tarım Göçünden Etkilenen 6-14 Yaş Grubu Çocuklar Temel Araştırmasına göre yoksulluk döngüsünde kalmış bu çocukların elverişsiz barınma koşulları altında olumsuz sağlık profilleri ve okula gidememe ya da okuldan dışlanma gibi problemlerle karşı karşıya kaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma özellikle, mevsimlik tarım göçünün 6-14 yaş grubu çocukların eğitim süreçleri üzerindeki etkilerine odaklanırken bu çocukların okuldan ayrılma ihtimalinin yüksek olduğunu, mevsimlik göç ve işçilik sırasında çocuğun içinde bulunduğu olumsuz koşulların çocuğu fiziksel ve zihinsel olarak negatif yönde etkilediğini, çocukların ailelerinin ilgisi ve desteğinden yoksun

olarak büyümekte olduklarını, çocukların gelecek beklentilerinde umutsuz olduklarını ve bu durumların çocuğun eğitim hayatına bakış açısını olumsuz etkilediğini göstermektedir.

Bursa Tabip Odasının 2012 yılında yayınladığı rapor, Bursa Yenişehir İlçesi Çardak Köyü yakınlarındaki mevsimlik tarım işçilerinin çadır kamplarındaki olumsuzlukları nüfus, barınma, sağlık, su ve elektrik ihtiyacı ile eğitim açısından ele almış ve ailelerin en çok dışlandıklarına dair algılarının olduğunu ve birçok fazla olumsuzluk yaşadıklarını ve özellikle eğitim açısından 4+4+4 sistemi ile lisenin de zorunlu eğitim sınırlarına girdiği düşünüldüğünde çocukların eğitim gereksinimlerinin yeniden gözden geçirilmesi ve ona göre tedbirler alınması gerektiğini belirtmektedir.

Şimşek ve Kırmızıtoprak'ın 2013 yılında yaptığı mevsimlik tarım işçisi gençlerin sağlıklı yaşam bilgi ve davranışlarına akran eğitiminin etkisi üzerine yaptığı araştırmada mevsimlik tarım işçisi gençlerin sağlıklı yaşam davranışı kazanmalarında akran eğitimi modelinin kullanılmasının yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bulgular bölümünde araştırmaya katılan 15-24 yaş grubundaki gençlerin yaklaşık yarısının hiç okula gitmediği ya da ilkokulu bitirmemiş gençler olduğu saptanmıştır. Bu veriler Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması 2008 sonuçları ile karşılaştırıldığında mevsimlik tarım işçisi gençlerin öğrenim düzeyinin Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne göre oldukça düşük olduğu görülmektedir. Araştırmada bunun sebebi mevsimlik tarım işçilerinin çoğunluğunun ortalama olarak 6-7 ay tarlalarda çalışmak zorunda olmalarına bağlanmaktadır.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel tekniklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma yöntemi, araştırmanın “genel yaklaşımını” ya da “yapılması gerekenlerini” belirlerken; araştırma teknikleri, bu yaklaşım (ya da “yapı”) içinde kullanılacak bilgi toplama usullerini gösterir (Balcı, 2009). Bu kapsamda, araştırma mevcut durumu saptamaya yönelik bir çalışma olup ilgili veri toplama yöntemi de araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama aracıyla elde edilmiştir.

Öğretmenlerin mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterlilikleri hakkındaki görüşlerini derinlemesine ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalar, araştırma yapılan ya da yapılması planlanan kişilerin sahip oldukları deneyimlerinden doğan anlamların sistematik olarak incelenbilmesinde tercih edilen bir tekniktir (Ekiz, 2003).

#### 2.2. ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırma grubunu, 2010 yılı Valilik verilerine göre en çok göç veren (gezici işçi sayısı 5000 ve üstü) Şanlıurfa ve Diyarbakır illerinden mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliği için göç eden çocukların 31 öğretmeni oluşturmaktadır ve bu öğretmenler çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul etmişlerdir. Çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların yoğun olarak mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların buldukları okullar olmasına özen gösterilmiştir. Çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterlilikleri hakkında öğretmenlerin zengin gözlemleri olduğu düşünüldüğü için öğretmenlerin görüşlerine

başvurulmuştur. Çalışma grubunun 19'unu Şanlıurfa merkez, merkez köy ve Suruç ilçesine bağlı köy okullarında görev yapmakta olan öğretmenler ile 12'sini ise Diyarbakır merkez köy ve Çınar ilçesine bağlı köy okullarında görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır.

### **2.3. VERİ TOPLAMA ARACI**

Bu araştırmanın amacı, mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterliliklerini öğretmen görüşlerine dayalı olarak ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya ilişkin veriler, mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğretmenlerine uygulanan görüşme formları aracılığı ile elde edilmiştir.

Görüşme formunun (EK 1) birinci bölümü öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik kapalı uçlu sorulardan oluşmaktadır. Görüşme formunun ikinci bölümü için eğitim hakkına erişim ve sosyal beceri ile ilgili literatür taraması yapılmış ve mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklara öğretmenlik yapmakta olan 5 kişi ve yine bu bölgede mevsimlik tarım işçisi çocuklar ile ilgili çalışmalar yapmış 2 eğitim denetmeni ve okul müdürü olarak görev yapmış olan 3 kişi ile görüşülmüştür. Literatür taraması ve görüşmeler neticesinde görüşme formunun ikinci bölümü için sorular düzenlenmiştir.

Oluşturulan görüşme formunun, halihazırda mevsimlik tarım işçisi çocuklara öğretmenlik yapan 4 kişilik bir öğretmen grubuna pilot uygulaması yapılmıştır ve soruların anlaşılabilirliği test edilmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra nihai form oluşturulmuş ve araştırma grubunda yer alan öğretmenlere uygulanmıştır.

### **2.4. VERİLERİN ELDE EDİLMESİ**

Araştırma kapsamında geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların öğretmenleri ile birebir görüşme yapılarak toplanmıştır. Şanlıurfa'da 19 öğretmen ve Diyarbakır'da 12 öğretmen olmak üzere toplam 31 öğretmenle görüşme öncesi yer ve zaman hakkında görüşme yapılarak randevu yeri ve zamanı belirlenmiştir. Görüşmeler Nisan ayının 3. haftasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerden alınan izinle ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşme kayıtları analiz edilmek üzere daha sonra deşifre edilmiştir. Yapılan görüşmelerin uzunluğu, öğretmenlerin verdikleri cevaplara göre farklılık göstermektedir.

Bu bağlamda 31 öğretmenin görüşüne başvurulmuş ve araştırmaya katılan her bir katılımcı öğretmen, kimlikleri saklı kalmak şartıyla araştırmanın bütününde ÖE1 (Öğretmen Erkek 1),



ÖE2, ..., ÖE16, ÖE17 ve ÖK1 (Öğretmen Kadın 1), ÖK2, ..., ÖK13, ÖK14 biçiminde kodlanmıştır. Daha sonra öğretmenlerin görüşleri analiz edilmiştir.

## **2.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI**

Verilerin analizinde betimsel analizden yararlanılmıştır. Betimsel analizde temelde yapılan işlem, elde edilen verileri önce sistematik ve açık bir şekilde betimlemek ve daha sonra yapılan bu betimlemeleri açıklayarak yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmadan elde edilen veriler deşifre edilip satır satır okunarak araştırmanın amacı çerçevesinde veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuş ve önemli boyutlar saptanmaya çalışılmıştır. Daha önceden belirlenmiş kavramsal çerçeveye göre elde edilen veriler okunup düzenlenmiştir. Bu aşamada oluşturulan çerçeveye göre kullanılacak alıntılar seçilmiştir. Son aşamada düzenlenen veriler tanımlanmıştır ve tanımlanan bulgular açıklanmış, ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılmıştır.

Betimsel analiz sonucunda her bir bulgunun frekans ve yüzdesi çıkarılmıştır. Konuya ilişkin olarak durumu çarpıcı bir şekilde ifade eden veya oldukça önemli görülen bazı ifadelere doğrudan alıntı olarak bulgular kısmında yer verilmiştir.

## BÖLÜM III

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, önce verilerin analizinden elde edilen bulgular sunulmuş ardından yorumlara yer verilmiştir.

#### 3.1. ÖĞRETMENLERİN SOSYO-DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE AİT BULGULAR

Aşağıdaki tabloda anket sorularına cevap veren çalışma grubuna ait sosyodemografik özellikler aktarılmış olup sorulara vermiş oldukları yanıtların yüzdesel dağılımları yer almaktadır.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin sosyodemografik özellikleri

Sosyodemografik Özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	14	%45
	Erkek	17	%55
Hizmet Yılı	1-5 Yıl Arası	20	%65
	6-10 Yıl Arası	5	%16
	11-20 Yıl Arası	4	%13
	21 Yıl ve üzeri	0	%6
Okulun Düzeyi	İlkokul	17	%55
	Ortaokul	14	%45
	Lise	0	%0

Tablo 1 incelendiğinde araştırma grubunun sosyodemografik özellikleri ve bu konudaki sorulara vermiş oldukları yanıtların yüzdesel dağılımları görülmektedir.

Tablodan da görüldüğü üzere elde edilen sonuçlara göre; çalışma grubuna ait katılımcıların büyük bir kısmının erkek (%55) olduğu, kadın katılımcıların da %45 düzeyinde yer aldığı görülmektedir. Hizmet yılı dağılımı bazında, çalışma grubunun %65'inin 1-5 yıl arası, %16'sının 6-10 yıl arası hizmet grubuna dâhil olduğu, %13'ünün 11-21yıl arası hizmet grubuna dâhil olduğu görülmektedir. Görev yapılan okulun düzeyi bazında ise, çalışma

grubunun %55'inin ilkokul düzeyinde bir okulda görev yaptığı ve %45'inin ise ortaokul düzeyinde bir okulda görev yaptığı görülmektedir.

### **3.2. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR**

Bu bölümde birinci alt probleme ilişkin öğretmenlerin sorulara vermiş oldukları yanıtlar yer almakta olup bu kapsamda mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirilmiştir.

#### **3.2.1. Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Eğitime Erişim ve Devam Hakkına İlişkin Öğretmen Görüşleri**

*1. Eğitim hakkının temel bileşenleri göz önüne alındığında mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitime erişim hakkının (parasız, temel eğitime erişim) nasıl etkilendiğini düşünüyorsunuz?*

Öğretmenler genel olarak, çocukların mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliğinde çalıştırılması nedeniyle eğitim yaşantılarının olumsuz etkilendiğini ve bu sebeple birçok alanda eksik ve olumsuz durumlarla karşılaşacaklarını düşünmektedir. Genel olarak verilen cevapları değerlendirmek gerekirse;

- Ekonomik engeller,
- Sosyoekonomik engeller,
- Akranlarının kaliteli bir yaşama sahip olması,
- Özgüven eksikliği ve arkadaşlık ilişkileri zayıflaması,
- Asosyal, kendini ifade edemeyen küresel dünyanın değerlerinden uzak kapalı bireylerin yetişmesi,
- Velilerin eğitime karşı eksik bakış açıları, ,
- Çocuğun okulla bağlarını zayıflatma ve geleceğe yönelik eğitim endeksli planlama yapmasının engellenmesi,
- Çocukların başarılarının düşmesi ve bu durumun okuldan uzaklaşmalarına neden olması,
- Çocukları geleceğini planlayamadan hataya atılmak durumunda kalıyor,
- Temel eğitim eksikliği,
- Çocukların hayata bakışları olumsuz etkilenmekte,
- Eğitim erişim haklarına yeterince erişememeleri, öğrenimlerinin engellenmesi,

- Çocukların eğitime ulaşmalarının zorlaşması,
- Derslerinin olumsuz etkilenmesi ve başarılı bir öğrenci olmalarının zorlanması,
- Eğitime verdikleri aralardan psikolojik olarak etkilenmeleri ve bu durumun hem fiziksel hem bilişsel gelişimini olumsuz etkilemesi,
- Çocukların ileriki sınıflarda da devamlı olarak akranlarının gerisinde kalmalarına yol açması,
- Çocukların hem okula, hem öğretmene hem de arkadaşlarına karşı alışmalarda zorluk çekmesi,
- Akademik öz güvenleri ve arkadaşlık ilişkileri olumsuz yönde etkilenmesi,
- Çocukların eğitim hakkı çiğnenmesi,
- Ailelerin eğitim almaları konusundaki isteksizliği,
- Eğitimlerinde devamlılık olmaması çocukları olumsuz etkilemektedir. Çocukların zaman ve bilgi kaybına yol açtığı gibi okula karşı isteksizliğe sebep olmaktadır.
- Dersleri olumsuz etkileniyor.
- Çocuklar eğitime gecikmeli olarak ulaşabilmektedir.
- Çocukların eğitime erişim hakkı kısıtlanmaktadır.

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitime erişim haklarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 3’de görülmektedir.

**Tablo 3.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitime erişim haklarına ilişkin öğretmen görüşleri

	F	%
Eğitime ulaşmak zor	5	16,13
Derslerinin olumsuz etkilenmesi	6	19,35
Ara yüzünden psikolojilerinin bozulması	3	9,68
Akranlarının gerisinde kalmaları	4	12,90
Özgüven eksikliği	4	12,90
Alışmada zorluk	3	9,68
Eğitim haklarının çiğnenmesi	1	3,23
Okula Devamın Olmaması	2	6,45
Eğitime erişim haklarının kısıtlanması	3	9,68

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitime erişim hakkına sahip olma düzeyi üzerine verdikleri cevaplar sınıflandığında %16,13'ü eğitime ulaşmanın zor olduğunu, %19,35'i derslerinin olumsuz etkilendiğini, %9,68'i eğitime ara vermeleri nedeniyle çocukların psikolojisinin bozulduğunu, %12,90'ı akranlarının gerisinde kaldığını, %12,90'ı çocuklarda özgüven eksikliği olduğunu, %9,68'i çocukların okula alışmada zorluk çektiklerini, %3,23'ü çocukların eğitim haklarının ihlal edildiğini, %6,45'i çocukların okula devamının olmamasını, %9,68'i de çocukların eğitime erişim haklarının kısıtlandığını belirtmişlerdir.

Öğretmenler genel olarak bu durumun sadece eğitim hayatları ile sınırlı kalmayacağını ve gelecekte sosyal hayatlarından iş hayatlarına kadar tüm yaşamlarını etkileyeceğini vurgulamaktadır.

*Veli için birincil ihtiyaç olarak geçim derdi olması bunun da kendisine göre kolay ve pratik olan çocuğun emeğinden hakkından çalarak kendisinin yapamadığı geçim kavgasını küçük yaştaki çocuğun sırtına yüklemekte buluyor. Burada gerçekten geçim derdi olan da olmayan da çalıştırılıyor (Sınıf Öğretmeni, ÖE7, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Eğitim hayatı aksadığı için arkadaşlarından daha geride kalır. Öğretmen de öğrencinin eğitimini arkadaşlarının seviyesine getirmekte zorluk çeker. Mevsimlik işçi çocuklar genellikle birleştirilmiş sınıflarda olduğu için eğitimi zaten zorken daha da zorlaşır. Çocuğu eğitime verdiği bu aralar psikolojik olarak da etkiler. Yaşlılarından hem fiziksel gelişimi hem bilişsel gelişimi geride kalır (Sınıf Öğretmeni, ÖK1, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Mevsimlik işçi olarak çalıştırılan kişiler eğitim ve öğretimden mahrum bırakılarak asosyal, kendini ifade edemeyen küresel dünyanın değerlerinden uzak kapalı bireylerin oluşmasına neden olmaktadır (Fen ve Teknoloji Öğretmeni, ÖE6, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

Bu konu üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde; Şahan 2003 yılında gerçekleştirdiği çalışmaya paralel olarak mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların, sınıfa, okula ve derslere uyum sağlamakta zorlandıklarını ve bu yüzden başarılarının düştüğü sonucunu desteklemekte, ayrıca, Yıldırak, Gülçubuk, Gün, Olhan ve Kılıç'ın (2003) çalışmasına da paralel olarak, çocukların günü çoğu kez denetimsiz ve gözetimsiz geçirmelerinden dolayı sağlıksız ortamlarda bulunmaları ve eğitimlerinin mart, nisan ve mayıs aylarında kesintiye uğrayarak derslerini olumsuz etkilediği sonucunu desteklemektedir.

Ayrıca Özbekmezci ve Sahil'in (2004) çalışmasında da elde edilen bulgulara paralel olarak, çocukların eğitimlerine ara vermek zorunda kalmalarının beraberinde çocukların okuma imkânlarını azalttığı sonucunu desteklemektedir.

Son olarak ise, Geçgin'in 2009 yılındaki çalışmasına paralel olarak, maddi yetersizlikler, çalışmanın gerekliliği ve ailenin izin vermemesi gibi nedenler sebebiyle çocukların mevsimlik işçilikten olumsuz etkilendiği sonucunu destekleyen bulgulara ulaşılmıştır.

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim hakkı ile ilgili görüşleri incelediğinde bu çocukların eğitim hayatlarının çok olumsuz şartlarda etkilendiği ve bunun da tüm hayatlarına etki ettiği belirlenmiştir.

*II. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula devam durumları nasıl etkilenmektedir?*

*Hangi aylarda okula devamsızlık daha çok gözlenmektedir?*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula devam durumları olumsuz olarak etkilenmektedir. Bu çocuklar için araştırmada öğretmenlerden alınan cevaplara göre çocukların Eylül, Ekim, Kasım, Nisan, Mayıs ve Haziran aylarında çalıştıkları ve diğer dönemlerde okula devam ettikleri görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde;

*Eylül, Ekim, Mayıs ve Haziran ayları (Sınıf Öğretmeni, ÖE7, Hizmet Yılı: 11-20 yıl).*

*Toplamda 6 aylık bir süreçten söz edilmektedir. Nisan-Mayıs-Haziran-Eylül-Ekim-Kasım aylarında devamsızlıkları gözlenir. Nisan ayının ikinci haftasından itibaren işçi göçleri başlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE3, Hizmet Yılı: 11-20 yıl).*

*5 aylık bir zaman söz konusu. Eylül, ekim ve hatta kasımın ortasına kadar gelmedikleri oluyor. Nisan ve mayısta da buldukları köyden taşınıp başka yere çalışmaya gidenler de oluyor (Sınıf Öğretmeni, ÖK12, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Toplamda 8 aylık bir zamanda bu çocuklar okuldan uzak kalmaktadır (Rehber öğretmen, ÖK5, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula ne kadar devamsızlık yaptıklarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 4’de görülmektedir.

**Tablo 4.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula kaç ay devamsızlık yaptığına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
4 ay	3	9,68
5 ay	4	12,9
6 ay	18	58,06
8 ay	6	19,36

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerden %58,06’sı mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların 6 ay devamsızlık yaptıklarını, %12,90’ı 5 ay devamsızlık yaptıklarını, %9,68’i 4 ay devamsızlık yaptıklarını, %19,36’sı da 8 ay devamsızlık yaptıklarını belirtmektedir.

Gülçubuk ve arkadaşlarının 2003 yılında yaptıkları araştırmaya göre mevsimlik işçilik yapanlar genellikle yılın 3-8 ay arasında sürekli yaşadıkları yerleri terk edip tarımsal işlerde çalıştıkları yöreye yerleşmekte iş olduğu süre içinde işe en yakın alanlarda geçici olarak kurdukları çadırlarda yaşamaktadırlar. Mevsimlik tarım işçileri, kendi tarım işletmelerinden yeteri kadar gelir elde edemeyen az topraklı ya da topraksız hane halkları ve kentlerde kendilerine yetecek kadar gelir elde edemeyen hane halklarından oluşmaktadır. Tarım işçileri, çocuklarıyla birlikte geçimlerini sağlayabilmek amacıyla daha fazla tarımsal iş olanağı bulunan yörelerde çalışmak durumunda kalmaktadırlar. Mevsimlik tarım işçilerinin çoğunluğunun haneleriyle birlikte Doğu, Güneydoğu ve Orta Anadolu Bölgeleri’nden, pamuk, tütün, şekerpancarı gibi endüstri bitkileri tarımının yoğun olarak yapıldığı Çukurova, Karadeniz, Ege ve İç Anadolu Bölgeleri’ne göç ettikleri bilinmektedir.

*Okula devam sorunu yaşayan bu çocukların okula gecikmeli olarak geldikleri zaman öğrenme ortamında yaşadıkları sıkıntıların neler olduğunu söyleyebilirsiniz? (Okula uyum sorunu, eğitim öğretimden geri kalma sorunu)*

Okula devam sorunu yaşayan bu çocukların okula gecikmeli olarak geldikleri zaman öğrenme ortamında yaşadıkları sıkıntılar;

- Uyum sorunu,
- Eğitim-öğretimden geri kalma,
- Özgüven yetersizliği,
- Okula düzenli devam etmeme,
- Yaşlıları ile düzenli ilişki kuramama,
- Okula gelmekten korkma,
- Davranış problemleri,
- Dışlanmışlık,
- Disiplin problemleri,
- Okuma-yazma problemi,
- Çekinme, endişe duyma,
- Alay konusu olmaktan korkma,

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ortamında karşılaştıkları sıkıntılara ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 5’de görülmektedir.

**Tablo 5.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ortamında karşılaştıkları sıkıntılara ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
Uyum sorunu	4	12,9
Eğitim öğretimden geri kalma	5	16,13
Yaşlıları İle ilişki kuramama	5	16,13
Okula düzenli devam etmeme	3	9,68
Okula gelmekten korkma	5	16,13
Davranış problemleri	2	6,45
Dışlanmışlık	2	6,45
Disiplin Problemleri	2	6,45
Okuma Yazma Problemi	1	6,23
Alay Konusu	2	6,45

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlerin %12,9’u mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula uyum sorunu yaşadıklarını, % 16,13’ü eğitim öğretimden geri kalma sorunu yaşadıklarını, %16,13’ü bu çocukların akranları ile ilişki kuramadıklarını, %9,68’i çocukların okula düzenli devam etmediklerini, %16,13’ü bu



çocukların okula gelmekten korktuklarını, %6,45'si çocukların davranış problemleri yaşadıklarını, %6,45'i çocukların dışlanmışlık yaşadıklarını, %6,45'i bu çocukların disiplin problemleri yaşadıklarını, %6,23'ü çocukların okuma yazma problemleri olduğunu, %6,45'i de mevsimlik tarım işçisi çocukların alay konusu olduklarını belirtmişlerdir.

*Okula başladıkları andan itibaren okula uyum, eğitimde geri kalma sorunu yaşamaktadırlar. Diğer öğrencilerin seviyesi daha ilerideyken geç gelen öğrenciler sınıf içerisinde öğrenciler ile de uyum problemi yaşamaktadırlar. Öğretmenler ise ne yapacakları konusunda kararsızlık yaşamaktadırlar. Konuları tekrar baştan anlatma kalabalık sınıf ortamında imkânsız fakat sonradan gelen öğrencilerin seviyeleri çok düşük ve bu durum eğitim ortamında tarım işçisi olarak çalışıp okula geç gelen öğrencilerin ikinci plana atılmasına, dışlanmasına ve okuldan daha çok uzaklaşmasına sebep olmaktadır (Rehber Öğretmen, ÖK7, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Eğitim öğretimden geri kalıyorlar sene başında okula 2 ay geç başlıyorlar bu nedenle ilk günden düzenli olarak gelen öğrencilere yetişmeleri zor oluyor aradaki fark kapanmıyor (Sınıf Öğretmeni, ÖK11, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Çocuklar yaşantıları gereği aslında birçok şeyi hemen kavrayıp alıyor gibi görünüyor ama bunu çok net hissettirebiliyorlar. Kendilerini dışlanmış, yabancı hissediyorlar. Diğer çocuklar aralarına almak istemediği zamanlar oluyor (Sınıf Öğretmeni, ÖE14, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Eğitim öğretim zincirin halkaları gibidir kopukluk oldu mu tamlanması zordur. Çocuklar zaten fiziksel yorgunluğun vermiş olduğu bıkkınlıkla geliyor, normal öğrencilerle aralarında fark oluşuyor. Bu bir yıl, iki yılda fark daha da katlayınca öğrencide okuma isteğini körelterek 3 ve 4 yılda tamamen okuldan kopmalara sebep oluyor (Sınıf Öğretmeni, ÖE7, Hizmet Yılı: 11-20 yıl).*

*Okul ortamı olarak da çocuklar kendileri de ister istemez öğretmenlerinin ve okul yönetiminin de tavırlarıyla olumsuz etkilediklerinin farkındalar. Bu da hem onlar için hem de diğer çocuklar için sıkıntı oluşturuyor. Öğretimde isteksizlik oluyor çünkü oluşturduğu düzen yeni gelen çocuklarla bir şekilde bozulmuş oluyor (Sınıf Öğretmeni, ÖE9, Hizmet Yılı: 6-10 yıl).*

*Okula devam sorunu yaşayan çocuklar davranış problemleri yaşamaktadırlar. Geç geldikleri için okula uyum sorunu, disiplinsizlik sorunu fazlaca yaşıyoruz (Sınıf Öğretmeni, ÖK9, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Okula devam sorunu yaşayan çocuklar okuma yazma problemi yaşamaktadır. Özellikle ilk kademedeki çocuklar sürekli ara verdiklerinde okuma yazma konusunda yetersiz kalmaktadırlar (Sınıf öğretmeni, ÖE11, Hizmet Yılı:11-20 yıl).*

*Okula devam sorunu yaşayan tarım işçisi çocuklar arkadaşları tarafından alay konusu olmaktadır. Kendilerini bu şekilde dışlanmış gören çocukları ne kadar okula ait hissetmesi için ne yapsak da yetersiz kalınmaktadır (Sınıf Öğretmeni, ÖE5, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Şimşek ve Koruk'un 2009 yılında yaptıkları araştırma incelendiğinde gezici ve geçici tarım işlerinde ücret karşılığı çalışan çocuklar arasında hiç eğitime başlamama, başlayıp uzun süre devam etmeme ve okuldan ayrılma yaygın sorunlardır. Gezici ve geçici tarım işçiliğinin yoğun olduğu Şanlıurfa ilinde alt sosyoekonomik düzeydeki mahallelerde yapılan araştırmada 5-15 yaş grubunda gezici ve geçici tarım işlerinde çalışan çocuk sayısının 17 bin olduğu tahmin edilmiş; bu grubun Mart – Kasım aylarının tamamı veya bir kısmında il dışında oldukları saptanmıştır.

Eğitim Sen'in 2007 yılında yaptığı araştırma, çocukların mevsimlik işçilik nedeniyle bir akademik yıl içerisinde okula geç başlaması ve okulu erken bırakmasının hem çocuklar hem de öğretmenler açısından zorluklarını ortaya çıkarmaktadır. Okula geç başlayıp, akademik yıl bitmeden okuldan ayrılma çocuklarda adaptasyon ve kavrama güçlüğü, çocukların arkadaşları tarafından dışlanıp, bedenlen ve ruhen okuldan uzaklaşması gibi sorunlara neden olmaktadır. Öte yandan sürekli değişen sınıf mevcudu nedeniyle öğretmenler müfredatı uygulamakta zorluk çekmekte ve bu durum öğretmenlerin motivasyonunun düşmesine sebep olmaktadır. Araştırma ailelerin bakış açısına da değinmiş, dar gelirli ailelerin ilköğretimden sonra çocuklarını okutamayacak olmaları ve temel eğitimin mesleki beceri kazandırmayıp, maddi getirisinin olmaması nedeniyle çocuklarını okula göndermek istemediklerini ortaya çıkarmaktadır. Tüm bu sebepler, mevsimlik tarım işçiliğinde çalışan çocuklar ve ailelerinin okul ve iş arasında bir seçim yapmasına ve tercihlerinin kısa vadede gelir getiren ve meslek kazandıran işten yana olmasına neden olmaktadır.

*Okula gecikmeli olarak gelen mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar öğrenme ortamını diğer çocuklar açısından nasıl etkilemektedir?*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamını etkileme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 6'da görülmektedir.

**Tablo 6.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamını etkileme durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Öğrenme ortamının olumsuz etkilenmesi</b>	25	80,6
<b>Öğrenme Ortamının olumlu etkilenmesi</b>	6	19,4

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %80,6'sı mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamını diğer çocuklar açısından düşünüldüğünde olumsuz etkilediklerini, öğretmenlerin %19,4'ü ise olumlu etkilediklerini belirtmişlerdir. Okula gecikmeli olarak gelen mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamında diğer çocukları nasıl etkilediklerini araştırmaya katılan öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında;

*Okula gecikmeli gelen çocukların diğer çocukların öğrenme ortamlarına etkisi büyüktür. Geride kalan çocukları yetiştirmeye çalışmak öteki çocukların ihmal edilmesine sebep olmaktadır (Sınıf Öğretmeni, ÖK2, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Sınıfa yeni gelen çocuklar ve bu çocukların özelliklerine göre kendileri için tekrar bir yoğunlaşma sancısı yaşayabiliyorlar (Rehber Öğretmen, ÖE15, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Özellikle 1.sınıflar çok olumsuz etkilenmektedir. Okulda sadece birkaç ay kalan bu çocuklara uygun program yapmak zorunda olan öğretmen diğer çocuklara daha az vakit ayırmak zorunda kalıyor (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, ÖE12, Hizmet Yılı: 11-20 yıl).*

Bu hem olumlu yönde olabilir hem de olumsuz yönde. Sınıfta arkadaşının derse yeteri kadar ilgili olduğunu gören çocuk aynı durumu kendisi de sergileyebilmektedir. Ya da sınıfa daha sonra gelen çocuk arkadaşlarının başarısını gördüğünde aynı çabayı kendisi de gösterebilir. Fakat genel olarak öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında çoğunlukla öğrenme ortamında diğer çocuklar açısından durağan bir süreden bahsedilmektedir ve bu da diğer çocukların olumsuz yönde etkilendiği görüşleri yoğunluktadır.

*Okula gelmekten korkan çocuklarla karşılaştınız mı?*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula gelmekten korkma durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 7’de görülmektedir.

**Tablo 7.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula gelmekten korkma durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Okula Gelmekten Korkan</b>	27	87
<b>Okula Gelmekten Korkmayan</b>	4	13

Tablo 7’ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %87’si çocukların okula gelmekten korktukları, araştırmaya katılan öğretmenlerin %13’ü ise bu çocukların okula gelmekten korkmadıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde;

*Özellikle 1. Sınıf 2. Sınıf çocuklarında bu daha yaygın. Üst kademelerde pek gözlenmese de isteksizlikle birleşince çocuk okula uyum sağlayamıyor. Sorun yaratan kişilik olarak okula devam ediyor etse de. Bu da hem öğretmenleri olarak bizleri hem de aileyi zorluyor. Zaten aileler de bu konuda umursamaz davrandıkları için başa çıkılmaz hal alıyor (Sınıf Öğretmeni, ÖE4, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Çocuklar duygularında ve davranışlarında gayet şeffaflar. Kendilerini yabancı hissettikleri bir ortamda bulunmak onları rahatsız ediyor ve bu durumdan kaçınıyorlar (Sınıf Öğretmeni, ÖK8, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Öğretmen ya da okul yönetimi geç geldiğim için kızar mı gibi düşüncelerden soyutlanmış geride kalmış ve korkak, çekingen tavırları çok fazla (Rehber Öğretmen, ÖE15, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenlerin birçoğu özellikle ilk kademedeki çocukların okula gelmekten korktuklarını belirtmişlerdir.

### 3.2.2. Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Öğrenme Ortamında Saygı Görme Haklarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

*I. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kaliteli eğitime erişim hakkının nasıl etkilendiğini düşünüyorsunuz?*

#### *Yaşama ve gelişme hakkı*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların yaşama ve gelişme haklarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 8’de görülmektedir.

**Tablo 8.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların yaşama ve gelişme haklarına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Yaşama ve Gelişme Haklarının Ellerinden Alınması</b>	31	100
<b>Yaşama ve Gelişme Haklarının Ellerinden Alınmaması</b>	0	0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %100’ü bu çocukların yaşam haklarının ellerinden alındığı görüşünü savunmuşlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevaplarına bakıldığında;

*Diğer yaşutları gibi kendilerine zaman ayıramıyorlar, sosyalleşemiyorlar bu yönlerden olumsuz etkileniyorlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE14, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Çocuklara kaliteli yaşam sağlamamakla beraber çocukların en tabii hakları olan oyun, beslenme dinlenme, öğretim haklarını da elinden almaktadır. Çocuklar her şeyden yoksun bir*

*şekilde büyümektedir. Bu da onların eğitime bakış açılarını değiştirmektedir (Sınıf Öğretmeni, ÖK6, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Bu çocukların yaşam haklarının ellerinden alındığını ve hayata hep bir adım arkada başladıklarını (Sınıf Öğretmeni, ÖE4, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Özbek (2007) tarafından yapılan çalışmada, 1990'ların başında Şırnak'tan zorunlu göç sonucu Adana Karataş ilçesine bağlı Karagöçer ve Kapıköy bölgesine (Tuzla) yerleşen ve çadırlarda yaşayan tarım işçilerinin sosyoekonomik durumları, yaşam ve çalışma koşulları, eğitim durumları ve gelecek beklentileri incelenmiştir. Temel problemi, genel olarak tarım işçilerinin içinde buldukları yoksulluk ve vatandaşlığın gereği olan sosyal ve politik önemli haklardan yararlanmayan ve bununla birlikte sosyal dışlanmaya maruz kalan bölgedeki işçiler ve özel olarak da bu olumsuz şartlarla yüz yüze olan çocuk işçiliğidir. Tarımda çalışan çocukların farklı bir kategoriye tabi olduğu ve incelenen çocuk işçilerin ailelerinin göç mağduru diğer ailelerden farklı olarak kırsal bir bölgeye yerleşmeleri ve koşullarından ötürü yoksulluğun Türkiye'deki en önemli görüntüsünü taşıyor olmaları çalışmanın önermeleri arasında bulunmaktadır. Tarımdaki çocuk işçiliğini yaratan sosyoekonomik şartların artık "yeni yoksulluk" şeması içinde görülmesi gerektiği ile yoksulluğa içkin olan sosyal, ekonomik, kültürel (özellikle de dilsel açıdan) ve politik açılardan dışlanmaya maruz kalmaları, sağlıksız barınma koşullarına sahip oldukları ve çocukların bu olumsuz koşullar içinde pek çok haktan özellikle de eğitim hakkından mahrum kaldığı sonuçları ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşama ve gelişme hakkına ilişkin soruya verdiği cevaplara bakıldığında; çocuğun kaliteli eğitime erişim hakkından yararlanabilmesi için beraberinde diğer haklarının da karşılanması gerekmektedir. Bu çocukların yaşama ve gelişme hakkı ellerinden alınmaktadır. Çünkü barınma koşulları, hayat standartları, akranlarının yaşadığı zevkleri tadamama, normal bir birey gibi büyüyememe olarak değerlendirilebilir. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar belirtilen koşullardan mahrum bir şekilde sağlıklı bir birey olarak yetiştirilememektedir. Zor çalışma koşulları altında büyümeyi etkileyen çevresel faktörler de göz önüne alındığında mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların normal bir gelişim ve büyüme sağlayamayacağı aşikârdır.

*Dinlenme, boş zamanını değerlendirme ve oyun hakkı*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların dinlenme, boş zamanı değerlendirme ve oyun haklarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 9’da görülmektedir.

**Tablo 9.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların dinlenme, boş zamanı değerlendirme ve oyun haklarına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Dinlenme, Boş zamanı Değerlendirme ve Oyun Haklarının Ellerinden Alındığı</b>	31	100
<b>Dinlenme, Boş zamanı Değerlendirme ve Oyun Haklarının Ellerinden Alınmadığı</b>	0	0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %100’ü bu çocukların yaşam haklarının ellerinden alındığını belirtmişlerdir.

*Gündüz tarlada güneşin altında çalışmaktan kitap okuyamayan bir çocuğun geceleyin de yorgunluktan uyumasından başka bir şey beklenemez herhalde. Dinlenmek için sadece gecesi var bu çocuğun. Sorumsuzca hiçbir şey düşünmeden yaşamaları söz konusu değil (Sınıf Öğretmeni, ÖE2, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Bu çocukların dinlenme, boş zamanlarını değerlendirme ve oyun hakkı gibi bir hakları bulunmamaktadır. Bu çocuklar göç ettikleri yerlerde ailelerinin ekonomik durumları iyi olmadığı için sürekli çalışmak zorundadırlar. Çalışan çocuklar olarak her türlü ihmal ve istismara maruz kalmaktan oyun ve eğlence gereksinimlerini karşılayamamakta, sağlık ve gelişimleri ise olumsuz etkilenmektedir (Erçetin, 2006).

Özbekmezci ve Sahil’in 2004 yılında yaptıkları araştırmada çalışma şartları ve ücretlendirmelerde ise herhangi bir standardın olmaması yapılacak işin ya da üretilecek emeğin belli zamanlarla sınırlı olması bazen çalışma saatlerini 16 saate kadar çıkartabildiği

belirtilmektedir. Üretilen emeğin karşılığı olarak belirlenen bedelde çoğu zaman verilene razı olan işçilerin emeklerinin denetlenmesi bağımsız ve üst düzey bir otorite tarafından gerçekleştirilmemektedir. Yaşam ve çalışma koşulları işverenlerin elindedir. Geçici olarak bir bölgeye giden bu işçiler bazen orayı kalıcı bir mekâna da dönüştürüyor. Bu durum şehir kimliği ve yapılaşması, kent kültürü ve eğitim, sağlık açısından pek çok sorun doğurmaktadır. 16 saat çalışan çocukların da dinlenme oyun hakkı gibi hakları olabilmesi mümkün değildir.

Boş zamanlarında dinlenme, oyun oynama ve yaşının getirdiği farklı gereklilikleri yerine getirme bu çocuklar için imkânsızdır. Onlar birçok hakkı elinden alınmış, çok küçük yaşlarda omuzlarına büyük sorumluluklar yüklenmiş, kalabalık aile ortamlarında ya kardeşine bakmakla ya da ailesine yardım etmekle yükümlü çocuklardır. Bu çocuklar kendini dinlemediği müddetçe, kendine verilmiş en doğal oyun hakkını değerlendirmedikçe kısacası çocukluğunu yaşayamadıkça mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kaliteli bir eğitime erişimi söz konusu bile olamaz. Bu da alt problemlerden kaliteli eğitime erişim ile ilgili araştırmanın yapıldığı öğretmenlerin verdikleri cevaplardan ulaşılan sonuçtur.

#### *Öğretim programlarının amaçları*

Öğretim programlarının amaçlarının gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 10'da görülmektedir.

**Tablo 10.** Öğretim programlarının amaçlarının gerçekleşmesine ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Öğretim Programlarının Amaçlarının Gerçekleşmemesi</b>	31	100
<b>Öğretim Programlarının Amaçlarının Gerçekleşmesi</b>	0	0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde öğretmenlerin %100'ü öğretim programlarının amaçlarının yerine getirilmediğini ifade etmişlerdir.



*Öğretmenin yılın belli bir döneminde gelip tekrar okul bitmeden çalışmaya giden çocuklara vereceği bilgi aktarımı da sınırlı kalıyor. Çünkü elinden gelenin en iyisini yapsa da çocuğun aklında bir şekilde yine gitmek olacak. Ayrıca geldiklerinde yine devamsızlık yapıyorlar, çünkü kardeşe bakma, ev işine yardım gibi bir sürü daha sorumlulukları mevcut. İster istemez öğretim planlaması yetişmediği gibi niteliğinden de bahsetmek zor (Matematik Öğretmeni, ÖE16, Hizmet Yılı:11-20 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim programlarının amaçlarının gerçekleşme durumlarına ilişkin verdikleri cevapları incelendiğinde; mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar hiçbir şekilde diğer çocuklar gibi okula düzenli devam etmediklerinden ya da okulu erken terk etme söz konusu olduğundan öğrenimlerini tam anlamıyla yapamamaktadırlar. Kazanımları yetiştirmek zaten öğretmen tarafından imkânsız görünmektedir. Böylece de öğretim programları amaçlarına ulaşip ulaşmadığını değerlendirmek bile bu çocuklar için imkânsız olmaktadır. Çünkü ölçme-değerlendirme aşamasında çocuklar tekrar okuldan ayrılarak çalışmaya gitmektedirler. Öğretmen de ister istemez işini yarım bırakmak zorunda kalmaktadır. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar gittikleri yerlerde de eğitim öğretimden yoksun kaldıkları için yine nitelikten bahsetmek imkânsız olmaktadır. Bu eksiklerle yeni döneme başladıklarında yarım öğrendiklerini de unuttukları için verilen eğitim başarısız olmakta çocuklar okuldan soğuyarak okulu bırakmakta ya da zorla bitirmektedirler.

#### *Sağlık hakkı*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sağlık hakkına erişimlerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 11’de görülmektedir.

**Tablo 11.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sağlık hakkına erişimlerine ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Sağlık Haklarına Erişimin Olmaması</b>	31	100
<b>Sağlık Haklarına Erişimin Olması</b>	0	0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %100 'ü bu çocukların sağlık haklarına erişimlerinin olmadığını belirtmişlerdir.

*Bu çocukların 14-15 saat çalışarak hijyenik olmayan ortamlarda barınması sonucu sağlık haklarını aldıkları söylenemez (Sınıf Öğretmeni, ÖE15, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Fizyolojik açıdan ne kadar tamam olsa da ruh halleri çok erken yıpranmış bir çocuk kitlesi oluyor karşımızda. Ümitsiz, yılgın. Yaşamaktan bıkmış bir çocuk (Sınıf Öğretmeni, ÖE2, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Çocuklar özellikle deri hastalıkları ile ilgili sorunları daha çok yaşıyorlar. Çünkü hiçbir şekilde düzgün koşulları yok yaşamak için. Memleket olarak buraya geldiklerinde bile evleri çadır hayatından farksız. Çok kötü koşulları var maalesef (Sınıf Öğretmeni, ÖK8, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Öğretmenlerin sağlık hakkına erişim ile ilgili cevapları incelendiğinde; mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar; yeterli sağlık koşulları olan, belli standartlarda yaşamamaktadırlar. Barınma koşulları oldukça kötüdür. Buldukları yerlerde çadırlarda kalmakta, kullanacak su bulunmamakta ve bunun sonucu olarak yaşadıkları ortamda hijyenden bahsetmek mümkün olmamaktadır. Mevsimlik işçi ailelerin çocuk sayısının çok fazla olmasından ve 14-15 saat çalışma saatleri olmasından dolayı kadının temizliğe yeterli zamanı ayıramaması çocukların elverişsiz sağlık koşullarında büyüdüklarını göstermektedir. Bunun sonucu olarak da bu çocuklar için sağlık hakkı diye bir şeyden söz etmek mümkün değildir. Böylece çalışan çocuklar olarak kendilerini geleceğe hazırlamayan, beden ve ruh sağlığına zarar verebilecek, gelişimlerini ve eğitimlerini engelleyebilecek şekilde çalışmaktadırlar. (Erçetin, 2006)

Şeker'in (1986) yılında Çukurova'da yaptığı çalışmada, işçilerin yaşam ve çalışma koşullarının olumsuzluğu yansıtılmakta, işçilerin eğitim, sağlık gibi önemli kamusal hizmetlerden yararlanmadıkları ve hatta nüfus sayımında bile yer alamadıkları şeklinde tespitlerde bulunulmuştur.

*II. Mevsimlik gezici ve geçici tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamlarında ne tür ayrımcılığa (sosyal dışlanma) maruz kaldığını düşünüyorsunuz, nasıl?*

*Dil problemi açısından değerlendirilmesi*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların dil problemi üzerine öğretmen görüşleri Tablo 12'de görülmektedir.

**Tablo 12.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların dil problemi üzerine öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Dil Problemi Yaşamaması</b>	9	29
<b>Dil Problemi Yaşamaması</b>	22	71

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %29'u mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların dil problemi yaşamadıklarını, öğretmenlerin %71'i ise tarım işçisi çocukların dil problemi yaşadıklarını belirtmişlerdir.

*Çocukların dil problemi yaşadığını belirten öğretmenlerin ifadeleri;*

*İletişim sorunu yaşayan çocuklar kendilerini hem ifade edemiyor hem gelişim gösteremiyor. Sınıf ortamında hem dışlanıyor hem yabancı kalarak dersten kopuk oluyorlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE12, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Gelişimin her alanını etkilediği gibi dil alanını da etkilemekte bu durum. Eğitimin çocukların üzerinde yarattığı olumlu etkilerden mahrum kaldığı için dil gelişimi de geriden gelmektedir (Sınıf Öğretmeni, ÖK1, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mevsimlik gezici ve geçici tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamlarında dil problemi yönünden ayrımcılığa maruz kalıp kalmamaları üzerine verdikleri cevaplar incelendiğinde Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yaşayan çocukların büyük çoğunluğunun Türkçe konuşamaması, özellikle 1. sınıfa başladıklarında çocukların okulda diğer akranlarıyla ilişkiler geliştirememeleri ve Türkçeyi öğrenmek için eğitime ara vermelerinden dolayı çok vakitleri olmaması gibi bir sorun bulunmaktadır.

Çiftçi ve Sucuoğlu'nun 2005 yılında yazmış oldukları makalede; bireylerin toplum içinde bağımsız olarak yaşayabilmesi için sosyal becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Sosyal

beceriler bir çocuğun çevresindeki diğer kişilere yönelik davranışlarını ve çevreye uyumlarını kapsamaktadır. Yardım etme, yardım ya da bilgi isteme, teşekkür etme, bir konuda konuşabilme, konuşmayı başlatabilme, sorulara yanıt verme, kurallara uyma, sırasını bekleme, işbirliği yapma, yaptığı işe ilişkin geri bildirim isteme gibi birçok sosyal beceri bireyin topluma uyumunu ve toplumla bütünleşmesini sağlayacaktır. Bir kişinin bunları yapabilmesi ortak dili konuşabilmesine bağlıdır.

*Sosyoekonomik düzey açısından (özellikle akran baskısı var mı?)*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sosyoekonomik düzey açısından akran baskısına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 13’de görülmektedir.

**Tablo 13.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sosyoekonomik düzey açısından akran baskısına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Akran Baskısı Yaşanması</b>	31	100
<b>Akran Baskısı Yaşanmaması</b>	0	0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %100’ü bu çocukların çevrelerindeki çocuklar tarafından akran baskısı yaşadıklarını belirtmişlerdir.

*Bu çocuklar Türkçeyi iyi konuşamadıklarından dolayı akranları tarafından dışlanmaktadırlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE14, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Bu çocuklar okula devamsızlık yaptıklarından dolayı kendilerini mutsuz hissetmekte arkadaşlarıyla uyum sağlayamamaktadır bu da akran baskısı olarak hissedilmektedir (Sınıf Öğretmeni, ÖK11, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyoekonomik düzey açısından akran baskısının söz konusu olup olmaması sorusuna verdikleri cevapları incelendiğinde özellikle mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların Türkçeyi konuşamadıklarından dolayı dışlandıkları, akranlarıyla paylaşımlarının olmaması araştırmanın alt problemlerinden çocukların bir ilişkiyi başlatma ve

sürdürme becerilerini, grupla bir işi yapma ve yürütme becerilerini olumsuz şekilde etkileyecektir.

Ceylan'ın 2009 yılında yazmış olduğu makalede; sosyal becerilere sahip olan çocukların çevresindeki kişilerle ilişki kurmada, paylaşmada, kurallara uymada, başkalarına duyarlı olmada, gerektiği zaman olumsuz duygularını kontrol etmede başarılı oldukları belirtilmektedir. Bu çocuklar yetişkin olduklarında ise; başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurarak, işbirliği içerisinde çalışabilirler, yaşamlarında mutlu ve başarılı olabilirler. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların özellikle Doğu Anadolu ve Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nde yaşayanlar Türkçeyi konuşamadıkları için akranlarıyla sağlıklı ilişki kuramadıkları, işbirliği içerisinde çalışmaları, yaşamlarında mutlu ve başarılı olmaları mümkün görünmemektedir.

### 3.3. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde ikinci alt probleme ilişkin öğretmenlerin sorulara vermiş oldukları yanıtlar yer almakta olup bu kapsamda mevsimlik gezici ve geçici tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların sosyal beceri yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirilmiştir.

#### 3.3.1. Öğretmenlerin Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Bir İlişkiyi Başlatma ve Sürdürme Becerileri Hakkındaki Görüşleri

*1. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kişilerarası iletişim ve etkileşimde (bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme) nasıl olduğunu düşünüyorsunuz?*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 14'de görülmektedir.

**Tablo 14.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>İletişim ve Etkileşim Kurma</b>	31	100
<b>İletişim ve Etkileşim Kuramama</b>	0	0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %100'ü mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kendi kendilerine okul ortamında iletişim kuramadıklarını belirtmişlerdir.

*Okula gelen bu çocuklar kendi kendilerine sınıfla iletişime geçememektedirler, öğretmenleri tarafından uyum sorunu aşılsa iletişim yönünden bir problem yaşamamaktadırlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE15, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

*Okula gelen çocuklar çok fazla ara verdiklerinden dolayı içlerine kapanmakta ve sorun yaşamaktadırlar (Sınıf öğretmeni, ÖK2, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kişiler arası iletişim ve etkileşimde nasıl oldukları sorusuna verdikleri cevaplar incelendiğinde; mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar okulda uyum sorununu iyi atlattırlarsa akranlarıyla sağlıklı bir iletişim kurmaktadır. Bu süreci sağlıklı atlatabilmeleri için aile desteği, okul yönetiminin kararlılığı ve öğretmen motivasyonu gereklidir. Sürekli olarak eğitime ara vermelerinden hissettikleri dışlanmışlık, suçluluk daha da çok hissedilmektedir. Ancak okulda öğretmenleri ve okul yönetimi ile iletişim kurmak istememekte olduklarından okul ortamında genelde korkak ve çekingen davranmaktadırlar. Böylece iletişimi başlatan öncelikle sınıf öğretmeni olmaktadır. Öğretmen mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların derslerde aktif katılımlarını sağlamak ve gruplara girmelerini sağlamak üzere etkileşim halinde olmaya çalışsa da çocuklar hissettikleri suçluluk sebebiyle pek yaklaşmamaktadır. Dolayısıyla mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar kendilerini ifade edemediklerinden okul yönetiminden korkmaktadırlar. Bu nedenle de bu çocukların bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinin tam olarak geliştiği söylenemez.

Kalkınma Atölyesi'nin (2012) yılında yapmış olduğu araştırmaya göre çocuklar okula sürekli gitmedikleri için okulda istenmediklerini belirtmişlerdir. Çocuklar okula devam edemediği sürede elverişsiz koşullarda çalışmakta oldukları ve okula döndüklerinde yaptıkları devamsızlıklar yüzünden bu kez de okulda yabancılık yaşamakta ve arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle okula devam eden çocuklar gibi uyumlu ilişkiler geliştiremedikleri ifade edilmektedir. Bu durum zaman içerisinde çocukların okuldan uzaklaşmalarına neden olabilmektedir.

Çiftçi ve Sucuoğlu (2005) ve Dervişoğlu (2007) yapmış oldukları çalışmalarda; bireylerin toplum içinde bağımsız olarak yaşayabilmelerinin, yaşam kalitelerini arttırabilmelerinin çoğunlukla kurdukları kişiler arası ilişkilere bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Engelli olan ya da olmayan tüm bireylerin, toplumda uyum içinde yaşayabilmeleri sahip oldukları sosyal

becerilerle yakından ilişkilidir. Başka bir deyişle, sosyal yönden gelişmiş bir kişi her yaşta çevresindeki diğer insanlarla sorun yaratmadan, çatışmasız olarak yaşamasını bilmektedir. Kendisinin ihtiyaç ve istekleri ile toplumun istekleri arasında dengeyi sağlayabilir. Başkaları ile iyi ilişkiler kurarak mutlu ve başarılı bir yaşam sürer. Bu durum araştırmanın alt problemlerinden olan grupta bir işi yapma ve yürütme becerilerine ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerini belirtmektedir.

### 3.3.2. Öğretmenlerin Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Grupla Bir İş Yapma ve Yürütme Becerileri Hakkındaki Görüşleri

*I. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ortamında gruba girme, işbirliği, yardımlaşma ve grup çalışmasına yatkınlık konularında nasıl olduğunu düşünüyorsunuz?*

*Ödev sorumlulukları açısından*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ortamında ödev sorumluluklarını yerine getirmelerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 15’de görülmektedir.

**Tablo 15.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların ödev sorumluluklarını yerine getirmelerine ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Ödev Sorumluluklarının Yerine Getirilmemesi</b>	31	100
<b>Ödev Sorumluluklarının Yerine Getirilmesi</b>	0	0

Tablo 15 incelendiğinde öğretmenlerin %100’ünün mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların ödev sorumluluklarını yerine getirmedikleri belirlenmiştir.

*Okula gelen çocuklar sorumluluk duyguları olmadığı ve uyum sorunu yaşadıkları için ödev sorumluluklarını yerine getirmemektedirler (Sınıf Öğretmeni, ÖE13, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Öncelikle para kazanmak başlıca amaçları olduğu için okula karşı sorumluluk kazanamamaktadırlar. Yapılan etkinliklerin amaçları da bu sebeple ilgilerini çekmemektedir. Para kazanmak daha cazip geliyor bu yaştaki çocuğa ve ödev yapmanın, paylaşımında bulunup öğrenmelerini gerçekleştirme gereğini hissetmezler (Sınıf Öğretmeni, ÖK2, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Eksiklik hissi ya da önceki öğrenmelerden dolayı yardıma muhtaçlık söz konusu. Çocuk söz sahibi olmayı tercih etmiyor bu nedenlerle. Aynı zamanda bir grup çalışmasında yer alsa da çalışmayı da sahiplenemiyor. Bir şey söylemeye yetersiz görüyorlar kendilerini (Rehber Öğretmen, ÖE15, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde; grupla çalışma, işbirliğine yatkınlık ya da gruba girme gibi eğilimler çok az gözlemlenmekte olduğundan çocuklara grup çalışmalarıyla ödev sorumluluğu kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak çocukların evlerinde de ödev yapmaya uygun ortamları bulunmadığından dolayı bu sorumluluğu yerine getiremedikleri belirtilmektedir.

Cok'un 2007 yılında yazdığı makaleye göre sosyal becerilerden yoksun olan çocuklar arkadaşları tarafından reddedilmekte, içine kapanık olmakta ve bu çocuklar akademik yönden başarısız olmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar ödev sorumluluklarını yerine getirmemekte oldukları ve okul ortamında akademik yönden kazanılması gereken sosyal becerileri kazanamadıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

*Sosyal kulüp çalışmalarına katılım ve belirli gün ve haftalarda görev alma konusunda isteklilik*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sosyal kulüp çalışmalarına katılım ve belirli gün ve haftalarda görev alma konusunda istekli olmalarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 16'da görülmektedir.



**Tablo 16.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sosyal kulüp çalışmalarına katılma ve belirli gün ve haftalarda görev alma konusunda isteklilik duymalarına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Sosyal kulüp çalışmalarına katılım ve belirli gün ve haftalarda görev alma konusunda istekli olma durumu</b>	0	0
<b>Sosyal kulüp çalışmalarına katılım ve belirli gün ve haftalarda görev alma konusunda istekli olmama durumu</b>	31	100

Tabo 16 incelendiğinde öğretmenlerin %100'ü mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların sosyal kulüp çalışmalarına katılım ve belirli gün ve haftalarda görev alma konusunda istekli olmadıklarını belirtmişlerdir.

*Mevsimlik tarım işçisi çocuklar içlerine kapanık olduklarından ve nasıl olsa gideceğim düşüncesinde olduklarından dolayı sosyal kulüp çalışmalarına, bayramlara katılmamama eğilimindedirler (Sınıf Öğretmeni, ÖE9, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Bu çocuklar çekingen olmaları sebebiyle ve uyum sorunu yaşamaları sebebiyle kulüp çalışmalarına katılmaya istekli değildirler (Sınıf Öğretmeni, ÖK7, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde; sosyal kulüp çalışmalarına katılım ve belirli gün ve haftalarda görev alma konusunda isteklilik sorusuna verilen cevaplarda bu mevsimlik tarım işçisi çocukların kendi kendilerine sorumluluk almalarını beklemek ya da istekli olmalarını sağlamak çoğu zaman olumsuz olarak sonuçlanmaktadır. Çünkü bu çocukların görev ve sorumluluk alma gibi bir özgüveninin yeteri kadar gelişmediği ifade edilmektedir. Bu nedenle kulüp çalışmalarında da geride kalmayı tercih etmekte ve belirli gün ve haftalarda okulda olmayacaklarını düşünmelerinden dolayı etkinliklere katılmak istemedikleri belirtilmektedir.

Bu sonuçlara göre öğretmenler mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların grupla bir işi yapma ve yürütme becerilerini özgüven eksikliğinden ve sürekli okuldan gideceklerini düşünmelerinden dolayı olumsuz yönde geliştiği belirtilmektedir.

### 3.3.3. Öğretmenlerin Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Duygulara Yönelik Becerilerini Kontrol Etmelerine İlişkin Görüşleri

*I. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların duygulara yönelik becerilerini kontrol etmede nasıl olduğunu düşünüyorsunuz?*

*Kendini ve başkalarını anlama ile kendini ifade edebilme*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kendini ve başkalarını anlama ile kendini ifade edebilmelerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 17’de görülmektedir.

**Tablo 17.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kendini ve başkalarını anlama ile kendini ifade edebilmelerine ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Özgüven Problemi</b>	22	71
<b>Empati Problemi</b>	9	29

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %71’i mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların özgüven problemi yaşadıklarını, %29’u ise empati problemi yaşadıklarını belirtmektedir.

Çocukların empati kurmada sorun yaşadığını belirten bir öğretmenin ifadesi;

*Kendini ve başkalarını anlama ile kendini ifade edebilmede zorlanma söz konusu. Dil probleminden dolayı çocuklar kendilerini ifade etmekte de başkalarını anlamakta da ciddi sorunlar yaşıyorlar. Mesela her şeyi yanlış anlayabiliyorlar. Empati kuramıyorlar ve alınma çok fazla. Küssüp kenara çekilmek yaygın (Sınıf Öğretmeni, ÖK3, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Çocukların özgüven problemi yaşadığını belirten bir öğretmen ifadesi;

*Mevsimlik tarım işçisi çocukların en önemli eksikliği özgüven eksikliğidir. Çocuk kendini ifade edebileceği bir aile ortamında büyümediği için aşağılık duygusu ile yaşarlar. Zaten okul ortamında da çok fazla zaman geçirmediklerinden bu duyguların tam olarak geliştiğini söylemek yanlış olur (Sınıf Öğretmeni, ÖE10, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde; mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların en önemli sorununun özgüven eksikliği olduğu belirlenmiştir. Bu özgüven eksikliği hem kendini ifade edememede hem de okul hayatlarında kendini göstermektedir. Bu çocuklarda empati kavramı bulunmadığı ifade edilmektedir. Dil problemlerinden dolayı akranlarıyla kısmi olarak anlaşabilseler de öğretmenleriyle anlaşmaları kolay olmamaktadır. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğretmenlerine dil problemleri yüzünden kendilerini ifade etmeleri oldukça güçtür.

Böylece araştırma ile mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kendini ve başkalarını anlama ile kendini ifade edebilme becerilerinin olumsuz yönde etkilendiği tespit edilmiştir.

### *Kızgınlığı kontrol etme*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kızgınlığını kontrol etmelerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 18’de görülmektedir.

**Tablo 18.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kızgınlığını kontrol etmelerine ilişkin öğretmen görüşleri

	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Kızgınlığı kontrol etme</b>	0	0
<b>Kızgınlığı kontrol edememe</b>	31	100

Tablo 18 incelendiğinde öğretmenlerin %100’ü mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kızgınlıklarını kontrol edemediklerini belirtmişlerdir.

*Kendilerini ifade edememenin sonucu olarak öfke kontrolünde başarısız oldukları görülmüyor. Otokontrol yoktur ve çocuklar ezilmiş duyguların arasında kendilerini çok değersiz hissetmektedirler (Sınıf Öğretmeni, ÖE4, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Kızgınlıklarını kontrol etmede sıkıntıları var. Her an kavgaya dönüşebilir konuşmaları (Sınıf Öğretmeni, ÖE15, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenler mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kızgınlığını kontrol etmede aile ortamında da gördükleri bir takım şiddet durumlarından dolayı sıkıntı yaşadıklarını belirtmektedirler. Şiddet eğilimi çok fazla gözlenmektedir. Bu çocuklar okula geldiği zaman okulda şiddet olaylarının ve saldırgan davranışların arttığını görmenin mümkün olduğu ifade edilmektedir. Çocukların hayata bakış açıları daha dar olduğu için çocuklar çözümü direkt kavga ya da kötü sözle, kaba kuvvetle halledebileceklerini düşünmektedirler.

Ayrıca öğretmenler tarafından bu çocukların şiddete eğilimli bir duygu içerisinde sürekli saldırgan davranışlar gösterdikleri ifade edilmiştir. İş yaşamı aslında çocuğa bir takım toplumsal sorumlulukları kazandırsa da yeterli bir denetimden uzak olarak çalışan çocuklarda davranış bozuklukları da hızla gelişebilmektedir. (Erçetin, 2006). Böylece okuldan uzun süreli olarak ayrı kalan mevsimlik tarım işçisi çocuklar denetimsiz ortamlarda geçirdikleri zaman nedeniyle okul ve öğrenme ortamlarında saldırgan ve şiddet eğilimi gibi davranış bozuklukları gösterebilmektedir.

#### *Haklarını koruma ve savunma*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların haklarını koruma ve savunmalarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 19'da görülmektedir.

**Tablo 19.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların haklarını koruma ve savunmalarına ilişkin öğretmen görüşleri

	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Haklarını Koruma ve Savunma</b>	31	100
<b>Haklarını Koruyamama ve Savunamama</b>	0	0

Tablo 19'a göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %100'ü mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların haklarını koruyup ve savunduklarını belirtmişlerdir.

*Bu çocuklar şiddetle haklarını aramaktadırlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE5, Hizmet Yılı:11-20 yıl).*

*Bu çocuklar haklarını konuşarak arayamamakta, çekingen tavırlarından dolayı şiddetle haklarını arama eğilimindedirler (Sınıf Öğretmeni, ÖK7, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Hissettikleri en yoğun duygu suçluluk. Bu duygunun altında ezilerek dışlanmış da hissediyorlar. Kendilerini diğerleri gibi olmadıklarını net bir şekilde ayırt edebiliyorlar. Birçok şeye umursamaz davrandıkları için haklarını savunmak da pek umursanmıyor. Ancak gözle görülür durumlarda kendilerini saldırgan davranışlarla koruma altına almaya çalışıyorlar. Bunun için yalana çok fazla başvuruyorlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE1, Hizmet Yılı: 1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenler; bu çocukların haklarını koruma ve savunma üzerine ilişkin görüşlerinde ilkökul kademesindeki çocukların yetersiz olduklarını, ortaokul kademesindeki çocukların ise özgüveni yüksek olduğu için üstesinden gelebildiklerini ifade etmektedirler. Öğretmenlere göre yaşam hakları ellerinden alınmış bu çocukların hissettikleri en yoğun duygu suçluluk olarak ifade edilmektedir. Kendilerinin diğer çocuklar gibi olmadıklarını net bir şekilde ayırt edebilmektedirler. Birçok olaya umursamaz davranmalarının tersine kendi haklarını savunmayı umursamamaktadırlar. Kendilerini saldırgan davranışlarla koruma altına almaya çalışmakta ve bu sebepten dolayı çok fazla yalana başvurumaktadırlar.

#### *Herhangi bir çatışma halinde uzlaşma durumu*

*Bu çocuklarla herhangi bir çatışma halinde öğretmenleri sayesinde uzlaşma sağlanmaktadır (Sınıf Öğretmeni, ÖE3, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Bu çocuklar çatışma durumunda önlerinde olan kişi olmazsa çekimser şekilde durmaktadırlar (Sınıf öğretmeni, ÖK8, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Sorunun çözümsüz kalması problem olmuyor. Çözmek isterse de yalan, iftira gibi yollara başvuruyor ya da şiddet göstererek çare bulmaya çalışıyor (Matematik Öğretmeni, ÖE16, Hizmet Yılı:11-20 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların çatışma halinde öğretmenler sayesinde uzlaşması sağlanmaktadır. Yaşadıkları çatışma durumlarında öğretmenler tarafından adım atılmazsa mevsimlik tarım işçisi çocuklar çatışma halini düzeltmek için hiçbir şey yapmamaktadır.

Çocukları çatışma çözümü konusunda eğitmek, okulları yüksek kaliteli eğitimin gerçekleştiği düzenli ve barışçı bir yer haline getirir. Yapıcı çatışma, öğrenmeye güdülenmeyi artırır, merakı uyandırır, kaliteli ve yaratıcı problem çözümünü geliştirir (Erçetin, 2006). Okullarda meydana gelen şiddet olaylarının önlenmesinde çatışma yönetimi burada önemli görünmektedir. Çocukların çatışmaları yapıcı bir şekilde nasıl çözümlenebileceklerini bilmeleri hem öğrenme ortamı hem de şiddet olaylarının gelişmemesi için gereklidir.

*II. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların stres durumlarıyla başa çıkma becerilerini nasıl değerlendirirsiniz?*

*Başarısız olunan bir durumla başa çıkma*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların başarısız olunan durumla başa çıkmalarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 20’de görülmektedir.

**Tablo 20.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların başarısız olunan durumla başa çıkmalarına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Başarısız olunan durumla başa çıkamama</b>	31	100
<b>Başarısız olunan durumla başa çıkma</b>	0	0

Tablo 20’de öğretmenlerin %100’ü mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların başarısız olunan bir durumla başa çıkamadıklarını, şiddet göstererek ya da sessiz kalarak başa çıkmaya çalıştıklarını ifade etmiştir.

*Bu çocuklar başarısız olduklarında ortamda çok sessiz kalmaktadırlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE6, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Bu çocuklar başarısız olduklarında çevrelerinde şiddet göstermektedir (Sınıf Öğretmeni, ÖK4, Hizmet Yılı:1-5yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde bu çocukların okula ilk geldiklerinde çok utangaç oldukları gözlenmekte, sınıfa uyum sağladıkça bu utangaçlıkları azalmaktadır. Bu durum okula yeni başlayan çocuklarda özellikle görülmektedir. Ancak çocuklar büyüdükçe bu oran azalmaktadır. Bu çocuklar başarısız durumlarda daha çok şiddete eğilim göstermekte ya da ortamda çok sessiz şekilde kalmaktadırlar.

*Utaniılan bir durumla başa çıkma*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların utaniılan bir durumla başa çıkmalarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 21’de görülmektedir.

**Tablo 21.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların utaniılan bir durumla başa çıkmalarına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Utaniılan durumla başa çıkamama</b>	31	100
<b>Utaniılan durumla başa çıkma</b>	0	0

Tabloya göre öğretmenlerin %100’ü mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların utaniılan bir durumla başa çıkamadıklarını belirtmiştir.

*Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar çok çekingen olduklarından ve sosyoekonomik durumlarından dolayı sürekli utanmaktadırlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE7, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar ailelerinden ve kendilerinden utanmaktadırlar. Bu yüzden iyice içlerine kapanmaktadırlar (Sınıf Öğretmeni, ÖK4, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların ekonomik yetersizliklerle birlikte kıyafetlerinden, konuşma tarzlarından, çatlamaş ellerinden utandıkları, içlerine kapandıkları görülmektedir. Derslerde başarısız olduklarında ya da ödevlerini yapmadıklarında utanma duygusu hissetmektedirler.

### 3.3.4. Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Plan Yapma ve Problem Çözme Becerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

*1. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların plan yapma ve problem çözme becerilerinin nasıl olduğunu düşünüyorsunuz (Ne yapacağına karar verme, sorunun nedenlerini araştırma, karar verme, amaç oluşturma gibi)?*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların plan yapma ve problem çözme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 22’de görülmektedir.

**Tablo 22.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların plan yapma ve problem çözme becerilerine ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Plan yapamama ve Problem Çözememe</b>	31	100
<b>Plan Yapma ve Problem çözme</b>	0	0

Tabloya göre öğretmenlerin % 100’ü mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların problem çözme becerilerinin gelişmediğini belirtmektedirler.

*Bu çocuklar eğitim programlarından tam olarak yararlanmadıkları için hiçbir şekilde problemleri anlayıp çözebilme gibi bir yetenekleri bulunmamaktadır (Sınıf Öğretmeni, ÖE6, Hizmet Yılı:11-20 yıl).*

*Mevsimlik tarım işçisi çocuklar çekingen olduklarından dolayı ve eğitimlerinin yarım kalmasından ötürü problemlerini çözememektedirler (Sınıf Öğretmeni, ÖK, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların plan yapma ve problem çözme becerilerine ilişkin verdikleri cevaplar incelendiğinde, bu çocukların eğitim programlarından tam olarak yararlanamadıkları görülmüştür. Bu da onların akademik başarılarını olumsuz etkilemektedir. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar problem çözme ve plan yapma gibi becerileri de gelişmediğinden her şeye daha yüzeysel bakmaktadırlar. Bu çocuklar irdeleme ve inceleme yapmayı bir takım zorlukların üstesinden gelmek için ne



yapılması gerektiğini bilmemektedirler. Bir sorunu çözmek için bunun aşamalarını belirlemeye veya en azından ne yapılması gerektiğine karar vermeye yönelik düşünceleri bulunmamaktadır. Ödev yapmadıkları gibi bu sorumluluğun da gelişmediği gözlenmektedir. Bu çocuklar için okula defter, kitap, kalem götürmek bile teferruat olarak gelmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdiği cevaplara göre araştırmanın alt problemlerinden çocukların plan yapma ve problem çözmeye becerilerinin ne şekilde olduğuna bakıldığında bu becerilerin gelişmediği, bu sorumluluğu çocukların almadığı gözlenmektedir.

Özlek (2003)'in yaptığı araştırmada; öğrencilerin sosyal beceri düzeylerini, problem çözmeye, utangaçlık, sınıf düzeyi ve algılanan sosyoekonomik düzey değişkenleri açısından incelemiş ve sosyal beceri puanlarının en önemli yordayıcısı olarak problem çözmeye değişkenini bulmuştur. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri yükseldikçe problem çözmeye becerilerinin de yükseldiği görülmektedir. Ayrıca sosyal beceri düzeyleri arttıkça utangaçlık düzeyleri düşmektedir. Böylece mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların problem çözmeye becerileri çok geri durumda ve utangaçlık düzeyleri de yüksektir.

*II. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ortamında okul kurallarına uymada sorun yaşadığını düşünüyor musunuz, nasıl?*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul kurallarına uymalarına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 23'de görülmektedir.

**Tablo 23.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul kurallarına uymalarına ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Okulda Kurallara Uyma</b>	31	100
<b>Okulda Kurallara Uymama</b>	0	0

Tablo incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %100'ü mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kurallara uyduğunu belirtmişlerdir.

*Bu çocuklar çekingen ve sessiz olduklarından dolayı kurallara uymaktadırlar (Sınıf Öğretmeni, ÖE6, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*Bu çocuklar kendilerini oraya ait hissetmediklerinden dolayı hiçbir şeye karışmamaktadır ve okul kurallarına uymaktadırlar (Sınıf Öğretmeni, ÖK7, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ortamında okul kurallarına uymada bir sorun yaşamadıkları, utangaç olduklarından ve kendilerini okula ait hissetmediklerinden dolayı sessiz kaldıkları görülmektedir.

*III. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamında gözlemlediğiniz kadarı ile geleceğe dair yaşam algularının (ya da beklentilerinin) nasıl olduğunu düşünüyorsunuz? (Hayalleri var mı?)*

Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların geleceğe yönelik beklentilerine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 24’de görülmektedir.

**Tablo 24.** Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların geleceğe yönelik beklentilerine ilişkin öğretmen görüşleri

	f	%
<b>Geleceğe İlişkin Beklentileri Var</b>	31	100
<b>Geleceğe İlişkin Beklentileri Yok</b>	0	

Tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %100’ü mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların geleceğe yönelik beklentilerinin bulunduğunu açıklamışlardır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan yapılan alıntılara bakıldığında;

*Oturdukları yerden bir şey olmayacağını çok net farkındalar. İşleri var, büyük işleri çalışmak, para kazanmak, erken yaşta çocukluk yaşamadan adam olmak kadın olmak gibi. Hayalleri de*

*elbette bunların etrafında dönüyor. Ailelerine iyi bir gelecek sunmaktan bahsediyorlar. Her şeyin öncesinde kendi çocukluklarından, geleceklerinden vazgeçmiş ilerde kendi kuracakları yaşantılarında kendi çocuklarını okutmak var hayallerinin arasında. Bizden geçmiş düşüncesi hemen hepsinde mevcut. Birinci kademedeki olanlar daha soyut düşünebiliyorlar, ancak ikinci kademedeki öğrencilerim gerçeğin daha net farkındalar (Fen ve Teknoloji Öğretmeni, ÖE6, Hizmet Yılı:1-5 yıl).*

*O çocukların hayalleri genelde bağ bahçe sahibi olmak. Sorduğumda bahçem olacak tarlam olacak toprak ağası olacağım gibi cevaplar aldım. Ama diğer öğrencilerime sorduğumda polis olacağım öğretmen olacağım derken onlar bu meslekleri önemsemiyorlar okuyup ne yapacağız ya diyorlar evleniriz toprak ağası oluruz köyümüzde kalırız gibi cevaplar alıyordum ben. Ne acı ki okuyup düzgün bir meslek sahibi olmak ya da kendilerini ifade edebilecekleri rahat bir yaşantılarının olması onlara eziklik gibi geliyor. Hayatın sadece toprak ağalığı ya da tarım işçiliğinden oluştuğunu düşünüyorlar (Sınıf Öğretmeni, ÖK9, Hizmet Yılı, 1-5 yıl).*

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları incelendiğinde mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların da geleceğe yönelik beklentileri bulunmaktadır. Fakat bu çocukların geleceğe yönelik beklentileri diğer çocukların beklenti düzeyinden oldukça düşüktür. Bu çocukların en büyük hayallerine bakıldığında; toprak sahibi olmak ve kendileri gibi birçok işçiye sahip olmaktır.

## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 4.1. SONUÇLAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlardan yola çıkılarak ifade edilen önerilere yer verilmiştir.

Araştırmanın problemi; mevsimlik gezici ve geçici tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterlilikleri hakkında öğretmen görüşlerinin ne olduğu sorusudur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevaplarına göre mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları engellenmektedir. Engellemeden dolayı bu çocukların eğitim hayatları uzun süreli olmamaktadır. Çocukların sınıflarında utangaç oldukları, kendilerini okula ait hissetmedikleri ve ekonomik durumları göz önüne alındığında sosyal beceri yeterliliklerini geliştiremedikleri saptanmıştır. Bu problemlerin alt problemlerine bakıldığında ulaşılan sonuçlar aşağıdaki gibidir.

Öğretmenlerin alt problem olan mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ile ilgili görüşleri incelediğinde bu çocukların eğitim hayatlarının çok olumsuz şekilde etkilendiği tespit edilmiştir. Erçetin'e (2006) göre çalışan çocuk hem çalışma hem de aileye katkıda bulunma beklentileri ile bir yetişkin görevi yüklenmektedir. Çocuk bir taraftan hem bir yetişkin gibi bir taraftan da çocuk olarak davrandığı için rol karmaşası yaşamaktadır. Çalışan çocuk olmak zorlamalı bir durumdur ve kendi istekleri ya da bir görev duygusunun yaratılmış olmasıyla çocuk, ihmal ve istismara uğramaktadır. Çocuğun eğitim hakkı da bu yolla sınırlanmaktadır.

Öğretmenlerin bir diğer alt problem olan mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamında saygı görme hakkı konusundaki görüşleri incelendiğinde mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların yaşama ve gelişme hakkı, dinlenme, boş zamanlarını değerlendirme ve sağlık hakkı, öğretim programlarının amacına ulaşması ve maruz kaldıkları

ayrımcılık gibi bütün bağlamlar dikkate alındığında bir çok ihlal durumuyla karşı karşıya kaldıkları belirlenmiştir.

Okul, çocukların her türlü istismardan, şiddetten, kazalardan korunabilecekleri bir yer olmalıdır. Bunun için de öncelikle öğretmenlerin ve yöneticilerin çocukların koruyucuları olarak davranmaları ve onların haklarını okul içinde güvenceye almaları gerekmektedir (Erçetin, 2006). Bu bağlamda her türlü ihmal ve istismara maruz kalan mevsimlik tarım işçisi çocuklar için okulda destekleyici ve sıcak ortamlar oluşturulması önem göstermektedir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre çocukların bir ilişkiyi başlatma ve sürdürme becerilerinin ne şekilde olduğu incelendiğinde mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların akranları, öğretmenler ve okul yönetimiyle iletişim ve etkileşim kurmada sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre alt problemlerden olan mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların grupla bir işi yapma ve yürütme becerilerine bakıldığında tarım işçisi çocuklar içlerine kapanık, çekingen olduklarından ve bilgi düzeylerinin diğer çocuklara göre eksik olmasından dolayı grupla bir işi yürütememektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından araştırmanın sosyal becerilere yönelik alt problemi incelendiğinde sürekli bu çocukların şiddete başvurdukları ve saldırgan davranışlar gösterdikleri belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde saldırgan davranışlar ve stresle başa çıkmaya yönelik becerilerde bu çocukların stresli durumlarda şiddete başvurdukları ve saldırgan davranışlar gösterdikleri belirlenmiştir.

Ayrıca çocukların plan yapma ve problem çözme becerilerinin ne şekilde olduğuna bakıldığında bu becerilerin gelişmediği ve plan yapma ve problem çözme durumlarında herhangi bir sorumluluk almadıkları belirlenmiştir.

## **4.2. ÖNERİLER**

Araştırma sonuçlarına göre uygulayıcılara ve araştırmacılara yapılabilecek öneriler şu şekilde ifade edilmektedir:

### **Uygulayıcılara yönelik öneriler:**

- İl eğitim denetmenleri tarafından okul müdürleri ve öğretmenlere yönelik eğitime erişim ve devam konusunda bilgilendirme yapılabilir.
- Okul müdürleri ve öğretmenlere yönelik eğitim hakkı ihlali konularında hizmet-içi eğitim faaliyetleri verilebilir. Bu eğitimler sonrasında okul müdürlüklerinin ve öğretmenlerin yaptığı çalışmalar izlenebilir.
- Sosyal beceri eğitiminin kavramsal temeli sosyal öğrenme kuramına dayanır. Kullanılan eğitim tekniklerinde de bu kavramsal yaklaşım göz önünde bulundurularak öğretmenlerin okul rehber öğretmeni işbirliğinde sınıf içi uygulamalarda bu yaklaşımın dayandığı düşünceye göre mevsimlik tarım işçisi çocuklara sosyal beceri eğitimleri vermesi sağlanabilir.
- Mevsimlik tarım işçisi çocukların akranları ile yakın ilişkiler kurabilmeleri ve kaynaşabilmeleri için grup çalışmaları planlanabilir.
- Çocuk hakları, çocuklara özgü olan insan haklarıdır ve çocuk hakları eğitimi, çocukların haklarının farkında olmalarını, hakların ihlal edildiği durumları fark etmelerini ve sadece kendilerinin değil tüm insanların haklarını içtenlikle korumalarını sağlamayı amaçlar. Bu amaçla hem uygulayıcı olarak okul müdürlerine ve öğretmenlere yönelik hem de okulda mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklara çocuk hakları eğitimleri verilebilir.
- Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda problem çözme becerilerine yönelik etkinliklere ağırlık vermesi çocukların gündelik yaşamlarında kendilerini daha rahat ifade edebilmesine, iletişim becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacaktır. Bu şekilde özellikle mevsimlik tarım işçisi çocukların kendilerinin sosyal dışlanmaya maruz kaldıklarını düşündükleri göz önüne alındığında çocuklar arasında bütünleştirme yönteminin kullanılma düzeyi ve çatışmalara çözüm getirme düzeyi etkinliklerle artırılabilir. Ayrıca bu etkinliklerde yaşanabilecek çatışmalarda ve problem durumlarında öfke kontrolü, iletişim ve empati kurma gibi konulara yer verilebilir.
- Öğrencilerin sosyoekonomik durumları ya da eğitim hayatlarına ilişkin geçmişleri her ne şekilde olursa olsun onlara fırsat eşitliğinin sağlanması, onları birbiriyle kıyaslamak gibi durumlar yerine uygulayıcı olarak il, ilçe ve okul müdürlükleri ile öğretmenlerin bu çocukları özel gereksinim duyan çocuklar olarak değerlendirip destek vermeleri ve buna

zemin hazırlayan bir ortam yaratmaları bu çocukların okula aidiyet hislerinin yeniden oluşmasında ve kendilerini ötekileştirilmiş hissetmemeleri konusunda etkili olabilir.

- Okul ortamında mevsimlik tarım işçisi çocukların okul yönetimi ve öğretmenleriyle sıcak, samimi ve yakın bir iletişim kurması çocuğun güven hissederek ve okulu severek okula devam etmesi çocuk için çok önemlidir. Not kaygısı duymadan, okulu dönemsel olarak yarım bırakmalarından kaynaklı suçluluk hissetmeden yaşam becerilerini kazanmaya yönelik öğrenme süreçlerine katılması çocuğun okula yönelik motivasyonu arttırabilir.
- Okul rehber öğretmeni mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ile olan ilişkilerini yakından takip ederek okul ortamında uyum sorunu yaşayan çocuklarla görüşmeler yapabilir ve çocukların aileleriyle görüşerek çocukların çalışma hayatından çekilip okul süreçlerinin desteklenmesi için aileleri ikna yoluna gidebilir.
- Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar birçok sorunla karşı karşıyadır. Bu sorunların çözümü için tek bir kurumu sorumlu tutmak anlamlı olmayabilir. Bu konuda sosyal, eğitsel, ekonomik alanlarda çözülmesi gereken birçok sorun bulunmaktadır. Özellikle de eğitsel sorumluluk Milli Eğitim Bakanlığı ve taşra teşkilatının sorumluluğu altındadır. Böylece MEB ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından eşgüdümlü çalışmalar ile mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların ailelerine yönelik eğitim programları hazırlanabilir.
- Eğitimini yarıda bırakmak zorunda olan mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocuklar okula geldikleri dönemlerde okul yönetimleri ve öğretmenler tarafından çocukların okula devamlarının sağlanması konusunda aileleri bilgilendirmek için ev ziyaretleri gerçekleştirilebilir.
- Zorunlu eğitim gereği çocuğun çalıştırılması yasak olduğundan Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve MEB işbirliği ile mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların çalışma durumlarının takibi yapılabilir.
- Mevsimlik tarım işçisi çocuklar gerekli sağlık hizmetlerinden tam olarak yararlanamadıkları için okul müdürlükleri ve öğretmenler tarafından sağlık kuruluşlarına yönlendirilebilir.
- Tarım işçiliğinden dolayı eğitim göremeyen veya eğitimini yarıda bırakan çocuklara yatılı okullarda veya diğer eğitim kurumlarında olanak sağlanabilir.

**Araştırmacılara yönelik neriler:**

- Nitel verilerin yanında nicel veriler de kullanılarak daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir.
- Benzer bir araştırma modeli ile veriler başka kaynaklardan da (veliler, çocuklar, okul yöneticileri v.b.) toplanabilir.



## KAYNAKÇA

- 4857 Sayılı İş Kanunu (2003). Web: <http://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k4857.html> (Erişim tarihi: 28/01/2012).
- 222 Sayılı İlköğretim Kanunu. (1961). Web: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html> (Erişim tarihi: 08/01/2012).
- 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). Web: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> (Erişim tarihi: 08/01/2012).
- Açıkalın, A. (1998). *Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akkök, F. (1996). *İlköğretimde Sosyal Becerilerin Geliştirilmesi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Aktı, S. (2011). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Medya Okuryazarlığı İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Akyüz, E. (2001). Çocuk Hakları Sözleşmesinin Temel İlkeleri Işığında Çocuğun Eğitim Hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*. 151.
- Allais, F. B., Hagelman, F. (2008). *Child Labour and Education: Evidence From SIMPOC Surveys*. Geneva: ILO.
- Altınoğlu-Dikmeer, D. İ. (1997). *Sosyal Beceri Eğitiminin Sosyal İçerikli Ergenlerin İçerikli Dönüklük Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altunpınar, T. (2001). *Polatlı ilçesine Gelen Gezici Kadın Tarım İşçilerinin Çalışma ve Yaşam Koşulları ile Sorunları Üzerine Bir Araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi/Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Anayasa. Web: <http://www.tbmm.gov.tr/anayasa.htm> (Erişim tarihi: 02/03/2013).
- Anderson, C.A. (1968). *Education and Society In Sills*. D.L. (Ed.) International Encyclopedia of Social Sciences. Macmillan. The Free Pres. Cilt 4.
- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2001). Çocuk Hakları Çerçevesinde Çocuk İhmal ve İstismarı. *Milli Eğitim Dergisi*. 151.
- Avcıoğlu, H. (2003). *Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklara Sosyal Becerilerin Öğretilmesinde İşbirlikçi Öğrenme Yöntemi ile Sunulan Öğretim Programının Etkiliğinin İncelenmesi*. OMEP Dünya Konsey Toplantısı ve Konferansı Bildiri Kitabı. Cilt:1. Ankara: Ya-pa Yayınları.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi. (1950).  
Web:[http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/3BAA147F-29C9-48CE-AF64-FB85A86B2433/0/Convention\\_TUR.pdf](http://www.echr.coe.int/NR/rdonlyres/3BAA147F-29C9-48CE-AF64-FB85A86B2433/0/Convention_TUR.pdf) (Erişim tarihi: 24/11/2012).
- Aydın, A. G. (1985). *Sosyal Başarı Eğitimi İle Sosyal Beceri Eğitiminin Öğrenilmiş Çaresizlik Davranışının Ortadan Kaldırılmasına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aysan, F., Uzbaş, A. (2004). İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Sosyal Becerileri ve Okul Uyumu İle Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 4, Sayı:8, s. 91-107.
- Bacanlı, H. (1999). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2002). *Sosyal Beceri Eğitimi*. İlköğretimde Rehberlik. Kuzgun, Y. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. 6. Baskı. Ankara: Pegem Yayınları.
- Balcı, S., Kalkan, M. (2001). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli

Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı:11, s. 76-92.

Balcı, M. (1999). Ulusal ve Uluslararası Hukukta İnsan Hakları Çerçevesinde Eğitim ve Öğretim Hakkı. *Yeni Türkiye*, Sayı: 98/22.

Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

*Başbakanlık Mevsimlik Gezici Tarım İşçilerinin Çalışma ve Sosyal Hayatlarının İyileştirilmesi Genelgesi*. (2010). Web: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/03/20100324-15.htm> (Erişim tarihi: 05/06/2012)

Benek, S. ve Ökten, Ş. (2011). Mevsimlik Tarım İşçilerinin Yaşam Koşullarına İlişkin Bir Araştırma: Hilvan İlçesi (Şanlıurfa) Örneği. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 10 (2), 653 -676.

Binyıllık Kalkınma Hedefleri (2000).

Web: <http://www.undp.org.tr/Gozlem3.aspx?WebSayfaNo=248> (Erişim tarihi: 02/01/2012).

Bursa Tabip Odası. (2012). *Mevsimlik Tarım İşçileri: Olumsuz Koşullar Sürüyor!*. Bursa.

Bursa Tabip Odası. (2011). *Mevsimlik Tarım İşçilerinin Sağlık Sorunları ve Barınma Koşulları*. Bursa.

Bölükbaşı, A. G. ve Yıldıztan, D. Ç. (2009). Yerel Yönetimlerde İş Tatminini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Alan Araştırması. *Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 27 (2), 345-366. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Büke, A. ve Özgür, Ç. (2009), Emek Yoğun Tarımsal Üretimin Mecburlar Ordusu: Türkiye’de Gezici Mevsimlik Tarım İşçileri. *Doğudan Dergisi*, 2 (2).

Cemaloğlu, N. (2009). Veri Toplama Teknikleri: Nitel - Nicel. Abdurrahman Tanrıoğen (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ceylan, Ş. (2009). *Sosyal- Duygusal Erken Çocukluk Ölçeğinin Geçerlik-Güvenirlik Çalışması ve Okul Öncesi Eğitim Kurumuna Devam Eden Beş Yaş Çocuklarının Sosyal-Duygusal*

*Davranışlarına Yaratıcı Drama Eğitiminin Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Chadsey-Rusch, J. (1992). Toward Defining and Measuring Social Skills in Employment Settings. *American Journal on Mental Retardation*, Sayı: 96(4), s. 405-418.

Cılga, İ. (2001). Demokrasi İnsan Hakları Kültürü, ve Çocuk Hakları. *Milli Eğitim Dergisi*. 151.

Çağlar, Ş. (2010). *Türkiye’de En Kötü Biçimlerdeki Çocuk İşçiliğinin Sonlandırılması: 2014 Hedefine Doğru Yol Haritası*. Web: <http://www.ilo.org/public/turkish/region/eurpro/ankara/areas/cocukisciligipdf/yolharitasi.pdf2> (Erişim tarihi: 10 Ocak 2012).

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2006). *Çocuk İşçiliğinin Önlenmesi İçin Zamana Bağlı Politika ve Program Çerçevesi*. Ankara.

Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (2010). *Mevsimlik Gezici Tarım İşçilerinin Çalışma ve Sosyal Hayatlarının İyileştirilmesi Projesi (METİP) Valilik Proje Teklif Formu*. Ankara. Web: <http://www.csgb.gov.tr/csgbPortal/ShowProperty/WLP%20Repository/csgb/slogan/dosyalar/ankara> (Erişim tarihi: 23/01/2012)

ÇHS (Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme) (1995). Web: <http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/137-160.pdf> (Erişim tarihi: 11 Ocak 2012).

Çetinkaya, Ö. (2008). *Farm Labor Intermediaries in Seasonal Agricultural Work in Adana–Çukurova*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Çiftçi, İ. ve Sucuoğlu, B. (2005). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök.

Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel Araştırma Yöntemi ve İstatistiksel Anlamlılık Sınamaları*. Ankara: Bilim Teknik Yayınevi.

Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilig: Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı: 37, s. 154-174.

Demirel, Ö. ve Ün, K. (1987). *Eğitim Terimleri*. Ankara: Şafak Matbaası.

Dervişoğlu Mavi, C. (2007). *Okul Öncesi Kurumlarına Devam Eden 6 Yaş Çocuklarının, Sosyal Becerilerini ve Problem Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Deutch, M. ve Goleman, P. (2000). *The Handbook of Conflict Resolution*. San Francisco: Jossey- Bass Publishers.

Dünya Eğitim Raporu. (2012). Web: <http://www.unesco.org.tr/dokumanlar/egitim/2012.pdf> (Erişim tarihi: 18/03/2013).

Dünya Çocuk Zirvesi Bildirgesi (1990).

Web: [http://abdigm.meb.gov.tr/belge/BM\\_dakar.htm](http://abdigm.meb.gov.tr/belge/BM_dakar.htm) (Erişim tarihi: 02/01/2012).

Eğitim Sen. (2007). *Mevsimlik Tarım İşçiliği Nedeniyle Eğitimine Ara Veren İlköğretim Öğrencileri Araştırması*. Ankara.

Eğitimde Haklar Bildirgesi (2009).

Web: [http://www.egitimdehaklar.org/egitimde\\_haklar.aspx?page=2](http://www.egitimdehaklar.org/egitimde_haklar.aspx?page=2) (Erişim tarihi: 10 Ocak 2012).

Ekiz, D. (2003). *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi (1999). Web: <http://www.egitimdehaklar.org/documents/93.pdf> (Erişim tarihi: 9 Ocak 2012).

Elliot, S. N., Malecki, C.K., Demoray, M. K. (2001). *New Directions in Social Skills Assessment and Intervention for Elementary and Middle School Students. Exceptionality*. Sayı: 9, s. 19-32.

Erçetin, Ş. Ş. (Ed.) (2006). *Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu Çocuk ve Suç*. Ankara: Hegem Yayınları.

Erçetin, Ş. Ş. (Ed.) (2006). *Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu Eğitim ve Şiddet*. Ankara: Hegem Yayınları.

- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları
- Fraenkel, J. R., Wallen, N., E., Hyun, H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education (Eighth Edition)*. NewYork: McGraw-Hill.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1996). *Eğitime Giriş*. Ankara: Alkım Yayıncılık
- Geçgin, E. (2009). *Türkiye’de Mevsimlik Tarım İşçiliğinin Sosyolojik Analizi: Ankara Polatlı Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Genç, S. Z. (2005). İlköğretimde Sosyal Becerilerin Gerçekleşme Düzeyinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi. Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt 13, Sayı:1, s. 41-54.
- Good, C. (1959). *Dictionary of Education*. Newyork: Mcgraw-Hill
- Goleman, D. (1998). *Duygusal Zekâ Neden IQ’ dan Daha Önemlidir?* Çeviren: Banu S.Yüksel, 6. Baskı. İstanbul: Varlık/Bilim Yayınları.
- Gözler, K. (2008). *Anayasa Hukukunun Genel Esaslarına Giriş*. Bursa: Ekin Kitapevi.
- Gresham, F. M., Sugai, G., ve Horner, R. H. (2001). Interpreting Outcomes of Social Skills Training For Students with High-Incidence Disabilities. *Exceptional Children, Sayı:67(3)*, s. 331-344.
- Guttek, G.L. (1988). *Philosophical and Ideological Perspectives on Education*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Gülçubuk, B., Karabıyık, E., Tanır, F. (2003). *Türkiye- Tarım Kesiminde En Kötü Biçimde Çalışan Çocuk İşçiliği Temel Araştırması*. Yayımlanmamış Rapor. Ankara.
- Gümüş, A. (2004). *Çukurova Deltası Biyosfer Rezervi Planlaması Projesi*. Tanıtım Kitabı. Adana.
- Gümüş, A. (2004). *Irgatlar, Nereden Gelip Nereye Gidiyorlar*. Çukurova Deltası, Sayı: 1.

Güngör, M. (2009). Eğitim Hakkı ve Sokakta Yaşayan/Çalışan Çocuklar: Mersin İli Örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 5, Sayı: 1, s. 28-42.

Gürbüzürk, O. ve Duruhan, K. (2004). *Öğretmen Adaylarının Örgün Eğitimde Geçirdikleri Eğitim Yaşantıları ile Nasıl Bir Öğretmen Olmak İstediklerine İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.

Haynes, O. W., Moran, M. J., Pindzola, R. H. (1990). *Communication Disorders In The Classroom*. Iowa: Kendall Hunt Published Company.

Herkes için Eğitim Bildirgesi (1990).

Web: [http://abdigm.meb.gov.tr/belge/BM\\_dakar.htm](http://abdigm.meb.gov.tr/belge/BM_dakar.htm) (Erişim tarihi: 02/01/2012).

<http://www.egitimdehaklar.org/sozluk>.

ILO Asgari Yaş Sözleşmesi (1973).

Web: <http://www.ilo.org/public/turkish/region/eurpro/ankara/about/soz138.htm> (Erişim tarihi: 02/01/2012).

ILO Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimlerinin Ortadan Kaldırılması Sözleşmesi (1999). Web: <http://www.ilo.org/public/turkish/region/eurpro/ankara/about/soz182.htm> (Erişim tarihi: 02/01/2012).

ILO (2002). *Türkiye'de Gezici ve Geçici Kadın Tarım İşçilerinin Çalışma ve Yaşam Koşulları ve Sorunları Raporu*. Geneva: ILO.

ILO (2006). *Statistical Information and Monitoring Programme on Child Labor (SIMPOC); Global Child Labor 2000 to 2004*. Geneva: ILO.

ILO (2006). *The End Of Child Labor: Within Reach*. Geneva: ILO.

ILO (2007). *Eliminating Child Labor: Guides for Employers*. Geneva: ILO.

ILO (2009). *Give Girls A Chance: Tackling Child Labor, A Key To The Future*. Geneva: ILO.

- İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi/İnsan Hakları Bildirgesi (1948). Web: <http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf> (Erişim tarihi: 02/01/2012).
- İnal, K. (2004). *Eğitim ve İktidar: Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- IPEC (2007). *Reaching The Unreached: Our Common Challenge - Global Task Force on Child Labour and Education For All (GTF)*. Web: <http://www.ilo.org/ipecinfor/product/viewProduct.do?productId=5384> (Erişim tarihi: 05 Ocak 2012).
- Kaleci, Hatice (2007). *Mevsimlik Tarım İşçilerinin Sosyolojik Analizi: Eskişehir Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kalkınma Atölyesi. (2012). *Mevsimlik Tarım Göçünden Etkilenen 6-14 Yaş Grubu Çocuklar İçin Temel Araştırma*. Ankara.
- Kalkınma Atölyesi. (2012). *Mevsimlik Tarım İşçiliği ve Çocuklar Sorun Analizi ve Politika Önerileri*. Ankara.
- Kara, E.(2003). *Öğretmen ve Öğrencilerin Sosyal Beceri Algularına Etki Eden Faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Karaoğlu, M. (2011). *Başarıya İlk Adım Erken Müdahale Programının 5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Problem Davranışlarına, Sosyal Becerilerine ve Akademik Etkinliklerle İlgilenme Sürelerine Olan Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, Niyazi (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* Yirminci Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kelly, J. A. (1982). *Social Skills Training*. New York: Springer Publishing Company.



- Maddern, L. & Others (2004). An Evaluation of the Impact of an Inter. Agency Intervention Programme and Promote Social Skills in Primary School Children. *Educational Psychology in Practise*. Cilt 20, Sayı:2, s. 135-155.
- Matson, J. L. ve Ollendick, T. H. (1988). *Enhancing Children's Social Skills*. New York: Pergamon Press.
- McFall, R.M. (1982). A Review and Reformulation of The Concept of Social Skills. *Behavioral Assessment*. Sayı: 4, s. 1-33.
- MEB (2008). *Devamsızlık ve Okul Terk Riski Durum Saptaması ve İhtiyaç Analizi Araştırması*. Yayınlanmamış Rapor. Ankara.
- MEB Mevsimlik Tarım İşçisi Çocukların Eğitimleri Genelgesi (2011). Web: [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/5410\\_25.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/5410_25.html) (Erişim tarihi: 05/03/2012).
- Neuman, W. Lawrence (2006). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*. İstanbul: Yayınodası.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*.
- OSBEP Okul Öncesi Sosyal Beceri Destek Projesi Eğitimcilerin Eğitimi Kılavuz Kitabı. (2012). Ankara.
- Özbek, Ayşegül (2007). *New Actors of New Poverty: The Other Children of Çukurova*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. ODTÜ/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özbekmezci, Ş. ve Sahil, S. (2004). *Mevsimlik Tarım İşçilerinin Sosyal, Ekonomik ve Barınma Sorunlarının Analizi*. Gazi Üniversitesi. Mühendislik Mimarlık Fakültesi Dergisi. Cilt 19, Sayı: 3, s. 261-274.
- Özlek, S. (2004). *Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerini Yordayan Bazı Değişkenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Pelek, D. (2010). *Tarımda Mevsimlik Göçmen İşçiler Ordu ve Polatlı Örnekleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Boğaziçi Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Phillipsen, L. C., Bridges, K.S., McLemore, G. ve Saponaro, L.A. (1999). Perceptions of Social Behavior and Peer Acceptance in Kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*. Cilt 14, Sayı: 1, s. 68-77.
- Riggio, R.E., Singer, R.D., Hartman, K., & Sneider, R. (1982). *Psychological Issues in The Care Of Critically-Ill, Nonvocal Respiratory Patients*. Psychological Reports, Sayı: 51, s. 363-369.
- Riggio, R.E. (1990). *Social Skills and Self-Esteem Personality and Individual Differences*. Cilt 8, s. 799-804.
- Samford, R.T. ve Durnam M.E. (1985). *Women And Self-Esteem*. Harvard: Penguin Books.
- Sargent, L. R. (1991). *Social Skills for School and Community: Systematic Instruction for Children and Youth with Cognitive Delay*. Washington, D.C.: The Division on Mental Retardation of the Council for Exceptional Children.
- Snell, M. E., ve Janney, R. (2000). *Teachers' Guides to Inclusive Practices: Social relationships and peer support*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Sucuoğlu B. ve Çiftçi İ. (2005). *Bilişsel Süreç Yaklaşımıyla Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B., Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma Öğrencilerin Sosyal Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi. Özel Eğitim Dergisi*. Cilt 6, Sayı:1, s. 41-57.
- Şahan, G. (2003). Şanlıurfa'nın Siverek İlçesinde Örgün Eğitimde Başarının Elde Edilmesi. *Eğitim Denetimi Dergisi*. Şubat.

- Şahan, G. (2004). Eğitim Dışında Kalmış Çocukların Eğitiminde Sorunlar ve Çözüm Önerileri Paneli. *Eğitim Denetimi Dergisi*. Ocak.
- Şahin, B. (2009). *Metodoloji*. Tanrıoğen, A. (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (s. 111-130). Ankara: Anı Yayıncılık
- Şeker, M. (1987). *Güneydoğu Anadolu Projesi, Sosyal ve Ekonomik Sorunlar*. Ankara: Başarı Matbaası.
- Şimşek, Z., Koruk, İ. (2009). İhmal Edilen Bir Grup: Şanlıurfa İl Merkezinde Göçebe Mevsimlik Tarım İşçilerinin Çocukları. *Çalışma Ortamı Dergisi*. Sayı:105, s. 7-9.
- Şimşek, Z., Kırmızıtoprak, E. (2013). Mevsimlik Tarım İşçisi Gençlerin Sağlıklı Yaşam Bilgi ve Davranışlarına Akran Eğitiminin Etkisi. *Türkiye Halk Sağlığı Dergisi*. Cilt 11, Sayı:1.
- Terzioğlu, S. (2007). *Uluslararası Hukukta Azınlıklar ve Anadilde Eğitim Hakkı*, Ankara: Alp Yayınevi.
- Thorkildsen, R. (1985). Using An Interactive Videodisc Program To Teach Social Skills To Handicapped Children. *American Annals of The Deaf*. Cilt 140 Sayı:5, s. 295-303.
- Tosun Sümer, E. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Sosyal Kaygıları İle Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TÜİK (1994). *Çocuk İşgücü Anketi*. Ankara.
- TÜİK (1999). *Çocuk İşgücü Anketi*. Ankara.
- TÜİK (2006). *Çocuk İşgücü Anketi*. Ankara.
- TÜİK (2012). *Çocuk İşgücü Anketi*. Ankara

- Tüy, S. (1999). *3–6 Yaş Arasındaki İşitme Engelli ve İşiten Çocukların Sosyal Becerileri ve Problem Davranışları Yönünden Karşılaştırılmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülken, H. Z. (1969). *Sosyoloji Sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Veloz, Y. Carmen (2005). *Play Behaviours and Social Skills Among Maltreated Foster Children*. Fordham University, New York.
- World Bank. *Girl's Education: A World Bank Priority*. Web: <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTEDUCATION/0,,contentMDK:20298916~menuPK:617572~pagePK:148956~piPK:216618~theSitePK:282386,00.html> (Erişim tarihi: 5 Ocak 2012).
- Yalçın, H. (2012). Sosyal Beceri Seviyesinin Okul Öncesi Öğretmenlerinde İncelenmesi. *İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi. Türk Dünyası Kırgız-Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü. Akademik Bakış Dergisi*. Sayı: 29.
- Yıldırak, N., Gülçubuk, B., Gün, S., Olhan, E., Kılıç, M. (2003). *Türkiye’de Gezici ve Geçici Kadın Tarım İşçilerinin Çalışma ve Yasam Koşulları ve Sorunlar*. Ankara: Tarım-İş.
- Yıldırım, M. (2006). *Sosyal Beceri Eğitiminin Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurdakavuştu, Y. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinde Duygusal Zeka ve Sosyal Beceri Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yüksel, G. (2004). *Sosyal Beceri Envanteri*. 1. Basım. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Zirpoli, J. T., Melloy, K. J. (1997). *Behavior management: Application for teachers*. Ohio: Merrill Prentice Hall.

## EKLER

### EK 1. Veri Toplama Aracı

#### Mevsimlik Tarım İşçisi Olarak Çalıştırılan Çocukların Eğitim Hakkına Erişim Durumları ve Sosyal Beceri Yeterliliklerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi

---

**Araştırma Sorusu:** Mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterliliklerine ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?

---

**Tarih:** .../.../2013

---

Merhaba, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans öğrencisiyim. Mevsimlik tarım işçiliğinde çalıştırılan çocukların eğitim hakkına erişim durumları ve sosyal beceri yeterliliklerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi konusunda bir araştırma yapmaktayım. Özellikle çocukların eğitim yaşantıları hakkında siz değerli öğretmenlerin zengin gözlemleri olduğunu düşünmekteyim. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmemize geçmeden önce, görüşmemizin gizli olduğunu ve görüşmede konuşulanların yalnızca bu araştırma için kullanılacağını belirtmek isterim. Ayrıca araştırma raporunda isimleriniz kesinlikle yer almayacak ve bunun yerine isimleriniz şifrelenecektir. Görüşme sırasında konuşmalarımızı ses kayıt cihazı ile kaydedeceğim.

Görüşme yaklaşık olarak 30-35 dakika sürmektedir. Sorularımı sormaya başlamadan önce bilmek istediğiniz başka bir şey var mı? İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

---

**Zeynep KARAMAN**

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Branşınız: .....

2. **Okulunuzun Adı:** .....

3. **Okulunuzun Bulunduğu İl:** .....

4. **Okulunuzun Düzeyi**

( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise

5. **Hizmet Yılıınız**

(1-5 yıl) (6-10 yıl) (11-20 yıl) (21+ yıl)

6. **Cinsiyetiniz:**

### Öğretmen Görüşme Formu

1. Eğitim hakkının temel bileşenleri göz önüne alındığında mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların eğitime erişim hakkının (*parasız, temel eğitime erişim*) nasıl etkilendiğini düşünüyorsunuz?
2. Mevsimlik işçisi olarak çalıştırılan çocukların okula devam durumları nasıl etkilenmektedir?
  - a) Hangi aylarda okula devamsızlık daha çok gözlenmektedir?
  - b) Okula devam sorunu yaşayan bu çocukların okula gecikmeli olarak geldikleri zaman öğrenme ortamında yaşadıkları sıkıntıların neler olduğunu söyleyebilirsiniz? (Okula uyum sorunu, eğitim öğretimden geri kalma sorunu)
  - c) Okula gecikmeli olarak gelen bu çocukların öğrenme ortamını diğer çocuklar açısından nasıl etkilemektedir?
  - d) Okula gelmekten korkan çocuklarla karşılaştınız mı?
3. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kaliteli eğitime erişim hakkının nasıl etkilendiğini düşünüyorsunuz?
  - a) Yaşama ve gelişme hakkı kapsamında
  - b) Dinlenme, boş zamanını değerlendirme ve oyun hakkı
  - c) Öğretim programlarının amaçları
  - d) Sağlık hakkı
4. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamlarında ne tür ayrımcılığa (sosyal dışlanma) maruz kaldığını düşünüyorsunuz, nasıl?
  - a) Dil problemi açısından
  - b) Sosyoekonomik düzey açısından (özellikle akran baskısı söz konusu mu?)
5. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların kişilerarası iletişim ve etkileşimde (bir ilişkiyi başlatma ve sürdürüme) nasıl olduğunu düşünüyorsunuz?
  - a) Akranları arasında
  - b) Öğretmenler ile
  - c) Okul yönetimi ile
6. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ortamında gruba girme, işbirliği, yardımlaşma ve grup çalışmasına yatkınlık konularında nasıl olduğunu düşünüyorsunuz?
  - a) Ödev sorumlulukları açısından
  - b) Sosyal kulüp çalışmalarına katılım ve belirli gün ve haftalarda görev alma konusunda isteklilik
7. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların duygulara yönelik becerilerini kontrol etmede nasıl olduğunu düşünüyorsunuz?
  - a) Kendini ve başkalarını anlama ile kendini ifade edebilme
  - b) Kızgınlığı kontrol etme
  - c) Haklarını koruma ve savunma
  - d) Herhangi bir çatışma halinde uzlaşma gibi.

8. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların stres durumlarıyla başa çıkma becerilerini nasıl değerlendirirsiniz?
  - a) Başarısız olunan bir durumla başa çıkma
  - b) Utanılan bir durumla ya da yalnız bırakılma ile başa çıkma gibi.
9. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların plan yapma ve problem çözme becerilerinin nasıl olduğunu düşünüyorsunuz (Ne yapacağına karar verme, ödevlerini yapma, sorunun nedenlerini araştırma, karar verme, amaç oluşturma gibi)?
10. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların okul ortamında okul kurallarına uymada sorun yaşadığını düşünüyor musunuz, nasıl?
11. Mevsimlik tarım işçisi olarak çalıştırılan çocukların öğrenme ortamında gözlemlediğiniz kadarı ile geleceğe dair yaşam algılarının (ya da beklentilerinin) nasıl olduğunu düşünüyorsunuz? (Hayalleri var mı?)