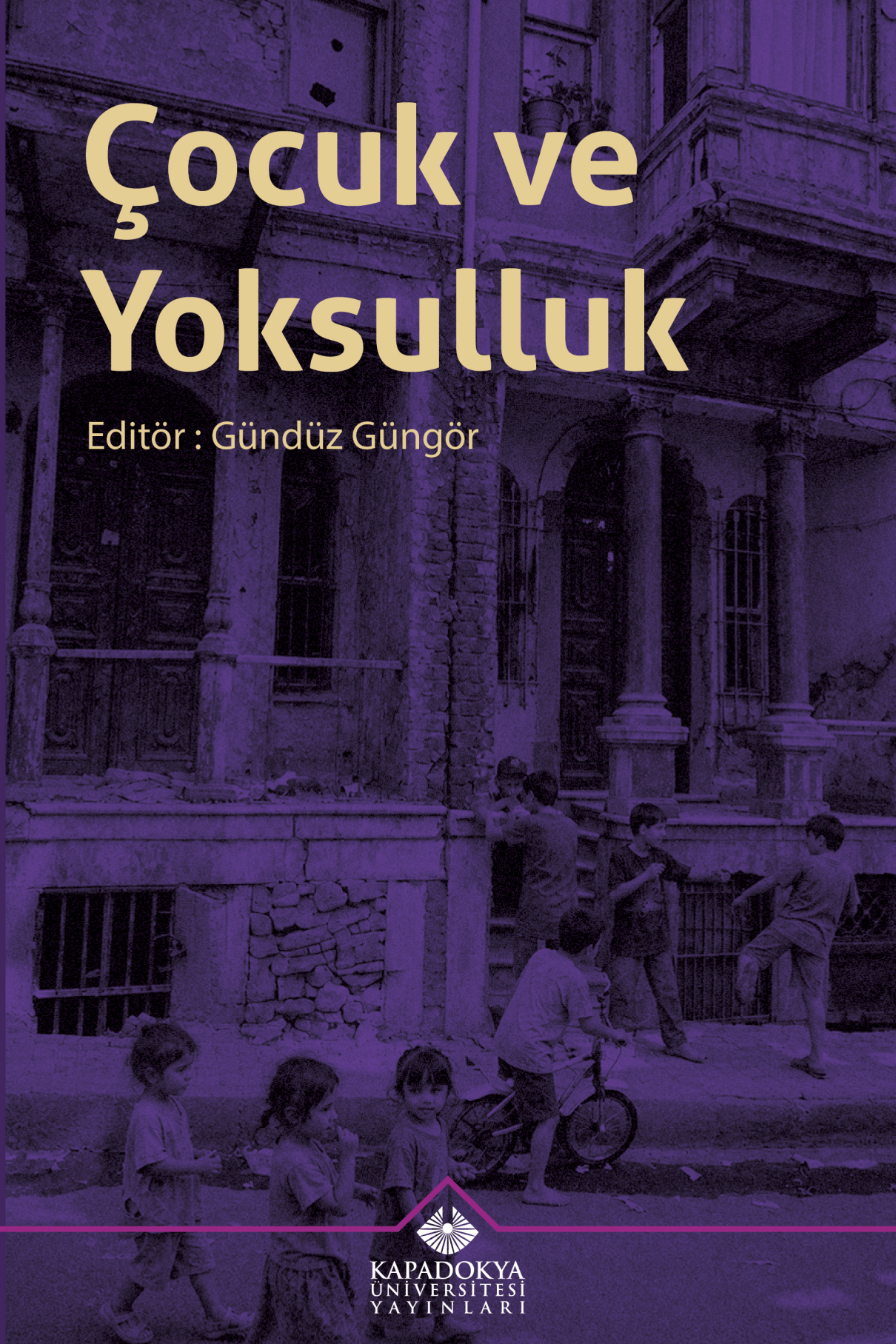
Çocuk ve Yoksulluk

Editör : Gündüz Güngör



KAPADOKYA
ÜNİVERSİTESİ
YAYINLARI

ÇOCUK VE YOKSULLUK

Editör
Gündüz GÜNGÖR

KAPADOKYA ÜNİVERSİTESİ
2026

Kapadokya Üniversitesi Yayınları: 129
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Serisi: 4
ISBN: 978-625-90794-4-8 (Basılı)
ISBN: 978-625-90794-3-1 (Elektronik)
DOI: 10.35250/kun/9786259079431
URL: https://hdl.handle.net/20.500.12695/4314

© Ağustos 2026

Çocuk ve Yoksulluk
Editör: Gündüz GÜNGÖR

© Copyright, 2026, KAPADOKYA ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI
Sertifika No: 43348

Bu eser Creative Commons "BY-NC-SA" (Atıf-GayriTicari-AynıLisanslaPaylaş) Lisansı ile lisanslanmıştır. Bu lisans, kullanıcıların eser sahibine atıf vermek koşuluyla eseri sadece ticari olmayan amaçlar için kullanmalarına ve uyarlamalarına izin verir. Buna ek olarak kullanıcıların eseri uyarlamaları hâlinde aynı veya uyumlu bir lisans kapsamında başkalarıyla paylaşmaları koşulunu getirir.

Seri Editörü: Müge ARTAR
Redaktör: Duran Can GAZİOĞLU
Kapak Tasarım: Ege KARADAYI
Sayfa Tasarım: ademsenel.com

Kapadokya Üniversitesi tarafından yayımlanan basılı, elektronik veya diğer formatlardaki bilimsel yayınlar, sempozyum bildirileri ve ders içeriklerine ait bütün haklar Kapadokya Üniversitesine aittir. Tanıtım amacıyla kaynak gösterilerek yapılacak kısa alıntılar dışında, Kapadokya Üniversitesinin yazılı izni olmaksızın yayının tümünün elektronik, mekanik veya fotokopi yoluyla basımı, yayımı, çoğaltımı ve dağıtımı yapılamaz.

Bu kitapta yayımlanan tüm bölümlerin içeriklerinden yazarları sorumludur.
Metinler, yazarların kendi düşüncelerini yansıtmaktadır.

Güngör, G. (Ed.) (2026). *Çocuk ve Yoksulluk*. Nevşehir: Kapadokya Üniversitesi Yayınları.
199 s, 16x24 cm.
ISBN: 978-625-90794-3-1
DOI: 10.35250/kun/9786259079431
URL: https://hdl.handle.net/20.500.12695/4314
Anahtar Sözcükler: Çocuk, Yoksulluk, Sosyal Politika, Çocuk Refahı.

KAPADOKYA
ÜNİVERSİTESİ
50420 Mustafapaşa, Ürgüp, Nevşehir
yayinevi@kapadokya.edu.tr
kapadokyayayinlari.kapadokya.edu.tr
0(384) 353 5009
www.kapadokya.edu.tr

ÇOCUK VE YOKSULLUK

Editör
Gündüz GÜNGÖR

KAPADOKYA ÜNİVERSİTESİ
2026

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ....7

TÜRKİYE'DE VE DÜNYADA YOKSULLUK....9
Dr. Tolga Ulusoy

EĞİTİM YOKSULLUĞU: YOKSUL ÇOCUKLARIN EĞİTİME ERİŞİMİNİ DESTEKLEYEN ULUSAL VE ULUSLARARASI PROGRAMLAR VE UYGULAMALAR....23
Dr. Emrah Koçak

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME ERİŞİMDE YOKSULLUK VE CİNSİYET....43
Arş. Gör. Dr. Özge Kübra Esin

YOKSULLUĞUN ÇOCUK GELİŞİMİ ÜZERİNE ETKİLERİ....65
Dr. Fatma Özkür Duman

BESLENME YETERSİZLİĞİ VE YOKSULLUK DÖNGÜSÜNDE ÇOCUK: RİSKLER, KORUYUCU ETKENLER VE MÜDAHALELER....87
Dr. Hürmet Küçükkatırcı Baykan

YOKSUL ÇOCUKLARIN SAĞLIK HAKKINA ERİŞİMİ: HALK SAĞLIĞI YAKLAŞIMIYLA BİR DEĞERLENDİRME....109
Dr. Meral Başaran

ÇOCUK YOKSULLUĞUNU ÖNLEME PROGRAMLARI: DÜNYADAN ÖRNEKLER....127
Dr. Gündüz Güngör

ÇOCUKLARDA DİL GELİŞİMİ VE YOKSULLUK....139
Arş. Gör. İrem Turgut

SOKAKTA YAŞAYAN ÇOCUKLAR VE ÇOCUK İŞÇİLİĞİ....171
Dr. İrem Savcı Köroğlu

ÖN SÖZ

Yoksullukla ilgili yapılan pek çok araştırma, çocukluk döneminde yaşanan yoksulluğun yalnızca ekonomik yetersizliklerle sınırlı olmadığını; eğitim, sağlık, beslenme, dil gelişimi ve sosyal katılım gibi yaşamın temel alanlarını etkileyen, çok boyutlu bir olgu olduğunu ortaya koymaktadır. Çocukluk evresi, birey gelişiminin en kritik evresi olduğundan, bu dönemde yaşanan yoksunluklar, yalnızca bireysel yaşamı değil, toplumsal refahı ve kuşaklar arası eşitsizliklerin devamını da doğrudan etkilemektedir. Bu yönüyle çocuk yoksulluğu, ekonomik olduğu kadar gelişimsel, sosyal ve hak temelli bir olgudur.

Bu kitap, çocuk yoksulluğunu disiplinler arası bir bakış açısıyla ele alma gereksiniminden doğmuştur. Eserde; Türkiye'de ve dünyada yoksulluğun görünümü, eğitim ve okul öncesi eğitime erişim, toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri, çocuk gelişimi, beslenme, sağlık hakkı, dil gelişimi, çocuk işçiliği ve sokakta yaşayan çocuklar ile çocuk yoksulluğunu önlemeye yönelik ulusal ve uluslararası uygulamalar güncel bilimsel bilgi ve araştırmalar ışığında değerlendirilmektedir. Böylece yalnızca mevcut durumun ortaya konulması değil, çocuk odaklı ve hak temelli politika ve uygulamalara katkı sağlayabilecek çözüm yaklaşımlarının da tartışılması amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın; akademisyenler, öğrenciler, eğitimciler, sağlık profesyonelleri, sosyal hizmet uzmanları ve çocuk alanında çalışan tüm paydaşlar için yararlı bir başvuru kaynağı olmasını diliyoruz. Bilgi ve deneyimlerini, değerli katkılarıyla bu esere aktaran tüm bölüm yazarlarına, tasarım, dizgi ve baskı süreçlerinde emeği geçen tüm yayınevi ekibine ve Kapadokya Üniversitesi Yayınları'na teşekkür ederiz.

Dr. Öğr. Üyesi Gündüz Güngör
Ağustos, 2026

TÜRKİYE'DE VE DÜNYADA YOKSULLUK

Dr. Tolga Ulusoy

Giriş

Yoksulluk, dünyanın ve Türkiye'nin en önemli sorunlarından birisidir. Pek çok ülkede insanlar, yokluk içerisinde yaşam mücadelesi verirken dünya nüfusunun çok küçük bir kısmı ise büyük bir refah içerisinde yaşamlarını sürdürmektedir. Yoksullar ile zenginler arasında artan bu derin uçurum, küresel ölçekte büyük eşitsizliklerin varlığından kaynaklanmaktadır.

Yoksulluk insanlık tarihi boyunca var mıydı? Bu önemli bir soru çünkü bu, ileride tartışılacak olan yoksulluğun aslında toplumsal ve ekonomik olarak göreceli yapısıyla bağlantılı olduğunu ortaya koyacaktır. Sahlins (2016), antropoloji disiplininde çığır açan çalışmasında kabile toplumlarının bolluk içerisinde yaşamadıklarını belirlerken onları, yoksul olarak nitelemenin de mümkün olmadığını vurgulamaktadır. Çünkü yoksulluk için bir refah beklentisi gerekmektedir. Kabile toplumlarında ise böyle bir beklenti yoktur. Sahlins'in bu görüşü, yoksulluğun ekonomik bir unsur olmasının yanı sıra kültürel bir norm olduğunu ortaya koymaktadır. Bu, pre-modern pek çok toplulukta çeşitli geleneklerle de taçlanan bir anlayışın göstergesidir. Örneğin, yine antropoloji literatüründe bilinen "potlaç" geleneği, bunun bir tezahürüdür. Güney Amerika'da yaşayan yerli kabilelerde görünen bu gelenek, zenginliğin paylaşımıyla alakalıdır. Paranın olmadığı bu toplumlarda zenginlik, takas amacıyla kullanılan ürünlerin fazlalığıyla ilişkilidir. Bu ürünler, belirli bir kişide (özellikle kabilenin şefi konumundaki kişi) toplanmaya başlarsa kabilenin diğer üyeleri, şefi dövüp elindeki fazla ürünleri de kabile içerisinde yeniden paylaşmaktadır. Böylece zenginlik sembollerinin (ister bir nesne ister para ister başka bir şey) bir kişinin elinde toplanması engellenmektedir (Emiroğlu, 2003).

Tarihsel sürece bakıldığında ise yoksulluğun sınıflı toplumlarla bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Sınıfların belirgin olmadığı toplumlarda, genellikle toplumsal üretim ve refah eşit bir şekilde topluluğun tüm üyelerine dağıtılmaktadır. Arayıcılık çağında kabileler, topladıkları bitkileri

ve avladıkları hayvanları ihtiyacı olanlar başta olmak üzere tüm topluluk üyelerine eşit dağıtmaktaydılar. İlk başlarda yaşlı erkekler, sonrasındaysa güçlü erkeklerin başka topluluklara saldırıp onların ürünlerine el koymasıyla ilk toplumsal tabakalar ortaya çıktı. Bu güç temelli tabakalaşma, devlet örgütlenmelerinin de temelini oluşturan bir süreci doğurdu. Eski savaşçı erkekler, devlet örgütlenmelerinin başına geçerek hükümdar olmaya başladılar. Bu pre-modern devlet yapılanmalarında eşitsizlik çok yaygındı. Buna göre halkın büyük bir kısmı tarımsal üretim yapmakta ve elde ettikleri ürünleri, hükümdar ve devlet mekanizmasına teslim etmekteydiler. Hükümdar, bu ürünlerden elde edilen zenginlikle devlet ve ona bağlı çeşitli kurumların devamlılığını sağlardı. Böylece pre-modern toplumlarda yoksul ve tarımla üretim yapan geniş bir çiftçi/halk kitlesi ve onun ürettikleriyle beslenen elit yönetici kitle arasında bir toplumsal bölünme gerçekleşmekteydi. Bu iki ana tabakanın arasında zanaat ve ticaretle uğraşan gruplar ve toplumsal hiyerarşide çiftçilerin de altında yer alan yoksulluğa mahkûm olan köleler bulunmaktaydı (Ponting, 2011, s. 15-211).

Yoksulluk hem göreceli hem de insanlığın köklü tarihiyle iç içe bir unsur olarak görülmektedir. Bu durumda yoksulluk, dünyanın en önemli kurumları tarafından çözülmesi gereken bir sorun olarak görülmekte ve bunun için adımlar atılmaya çalışılmaktadır. Birleşmiş Milletler'in (BM) 2015 yılında yayınlamış olduğu Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları'nın ilki, "Yoksulluğa Son" adını taşımaktadır. Burada BM üyesi olan tüm ülkelere hem ulusal ölçeklerinde hem de küresel ölçekte yoksulluğu yok edebilmek adına tavsiyede bulunulmaktadır ama bu çağrı, aradan geçen yıllar içerisinde karşılığını bulamamış ve yoksulluk günümüzde gittikçe artan bir sorun olmaya devam etmiştir (Birleşmiş Milletler, 2015).

Bu bölüm kapsamında yoksulluğun tanımı yapılacak, sonrasında yoksulluğa dair farklı teorik çerçeveler özetlenecek, yoksulluk türleri belirlenecek ve son bölümde de güncel veriler ışığında yoksulluğa dair veriler ortaya konulacaktır.

Yoksulluk Nedir?

Yoksulluğun kolay tanımlanabilir bir kavram olmadığı belirtilebilir. Yoksulluk ne gelirle ne sınıf konumuyla ne cinsiyetle ne yaş gruplarıyla ne de etnisite ile tam olarak anlaşılabilen bir sorun değildir. Yoksulluk, bu değişkenlerle ve tanımlanmamış başka değişkenlerle de bağlantılı olan, çok boyutlu bir sorundur. Bu nedenle farklı kurumlar, bilimsel yaklaşımlar veya teorik perspektifler tarafından farklı biçimlerde tanımlanmıştır.

Yoksulluğa dair çeşitli ikili kavramlar ortaya atılmıştır. Bu kavram ikilileri arasında en önemlisi, mutlak yoksulluk ve göreli yoksulluktur. Mutlak yoksulluk kavramı, Dünya Bankası tarafından biyolojik temelli bir yaklaşım olarak ileri sürülmüş ve her bir kişinin günde alması gereken kalori miktarı üzerinden bir tanımlama yapılmıştır. Bir kişi, 2400 k/cal düzeyinde besin alamıyorsa mutlak yoksul olarak tanımlanır. Buradan yola çıkarak Dünya Bankası, dünya ölçeğinde aşırı yoksulluk sınırını 2,15 ABD doları olarak belirlemiştir. Mutlak yoksulluk kavramından yola çıkılarak göreli yoksulluk tanımı ortaya atılmıştır. Göreli yoksullukta, sadece kalori düzeyi değil; sağlık, eğitim, barınma gibi sosyal ve kültürel unsurlar da göz önünde bulundurulmaktadır. Toplumun belirlenmiş genel refah düzeyinin altında kalan kişiler, göreli yoksul olarak tanımlanmaktadır (Browne, 2021, s. 411-417; Giddens, 2008, s. 385-392; Gümüş ve Acar, 2023).

Yoksulluğu tanımlamak için ortaya atılan bir başka kavram çifti, gelir yoksulluğu ve insani yoksulluktur. Gelir yoksulluğu kavramı, belirli bir devlet içerisindeki gelirlerin ortalaması alınarak bulunur. Bu ortalamanın altında kalan kişiler, genel olarak yoksul olarak görülürken ortalamanın üstünde kalanlar, zengin olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer önemli kavram ise insani yoksulluktur. Birleşmiş Milletler'e bağlı bir kuruluş olan Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP), insani yoksulluk kavramını ortaya atmıştır ve insani gelişmişlik endeksini (İGE-HDI) geliştirmiştir. Buna göre UNDP için insani yoksulluğu belirleyen değişkenler; sağlık, eğitim ve yaşam standardıdır. Sağlık alanında insani gelişmişliğin göstergeleri, beslenme ve çocuk ölüm oranlarıdır. Eğitim alanında ise insani gelişmişlik, okullaşma ve okula devam edebilme oranlarıyla ölçülmektedir. Yaşam standardındaki insani gelişmişlik göstergeleri ise yemek, yakıt, tuvalet, elektrik ve konuta erişimdir (Doğan ve Tatlı, 2014).

Yoksulluk ile alakalı bir diğer kavram çifti, nesnel yoksulluk ve öznel yoksulluktur. Nesnel yoksulluk, şimdiye kadar bahsi geçen yoksulluk türlerinin ve çeşitlerinin aslında ortaklaştığı bir kavramdır. Bilimsel ve nesnel ölçütlerle mevcut verilerin dikkate alınmasıyla bireylerin yoksulluklarının belirlenmesi durumu, nesnel yoksulluk olarak tanımlanmaktadır. Öznel yoksulluk ise yoksulluğa dair bireylerin düşünce ve inançlarıyla şekillenir. Öznel yoksullukta önemli olan, bireylerin kendilerini yoksul hissedip hissetmeme hâlidir. Bu türden hislerin ortaya çıkmasında bireylerin gerçekten yoksul olup olmadıklarının ötesinde, içinde bulunulan toplumun yaşam biçimleri ve bireylerin bu yaşam biçimleriyle kurdukları bağ önemlidir. Bireyler, nesnel ölçütlere göre yoksul sayılamayacak bir konumda olsalar

dahi yaşam biçimi olarak lüks yaşamın üstün tutulduğu, israfın öne çıkarıldığı kültürel söylemler içerisinde kendi yaşamlarını yoksul olarak deneyimleyebilirler. Günümüzde özellikle sosyal medyanın ve teşhir kültürünün yaygınlaşmasıyla bu türden bir öznel yoksulluk hissinin geniş ölçekte yaygınlaştığı varsayılmaktadır (Gümüş ve Acar, 2023).

Yoksulluğun nedenine dair nesnel teoriler, bireyin dışında var olan etmenleri yoksulluğun temel nedeni olarak belirlemektedir. Yani yoksulluk ile devletlerin ekonomi politikaları, eşitsizliği ve yoksulluğu arttıran girişimleri, gelir dağılımındaki adaletsizlikler gibi unsurlarla bağlantı kurulmaktadır. Yoksulluğun nedenine dair öznel yaklaşımlar ise bireyleri, yoksulluğun nedeni olarak belirlemektedir. Buna göre özellikle çalışmayan, tembel bireyler yoksullaşmaktadır. Bireylerin üzerlerindeki bu ataleti atarak çalışmak için daha atak olmalarının sağlanması yoksulluğun azalmasını sağlayacaktır (Gümüş ve Acar, 2023).

Yoksulluk Türleri

Toplumları ve toplulukları yatay ve dikey boyutlarda ayıran çeşitli gruplaşmalar, yoksulluk mefhumu ile ilişkiye geçtiğinde ona yeni boyutlar kazandırmaktadır. Bu kısımda bu gruplanmalar incelenecektir.

Sınıf Eşitsizlikleri ve Yoksulluk

Sosyal bilimlerde sınıf kavramı da yoksulluk kavramı gibi farklı tanımlara sahiptir. Sınıf, yukarıda bahsedildiği gibi toplumsal tabakalaşma ve hiyerarşi ile beraber düşünülebilir. Toplumların içerisinde iktidar ve güç kullanımına bağlı, mülkiyet sahipliği ile şekillenen ve ideolojik söylemlerle desteklenen grupların oluşması, sınıfların oluşumuna doğru ilerleyen süreci şekillendirir. Sınıfın bir terim olarak erken kullanımları, toplumsal grupları tanımlamak içindir ancak 19. yüzyılda Karl Marx'ın analizleri ile şekillenen sınıf kavramsallaştırması, derin eleştiriler ve çeşitlilik içeren sınıf analizlerine yol açmıştır.

Marx, derinlikli bir kapitalizm analizi ve eleştirisine girişmiştir. Kapitalizm, sanayileşme ile birleşerek yeni bir üretim biçimi oluşturmuştur. Sanayi Devrimi'ne kadar kırsalda tarıma dayalı veya ticarete dayalı ekonomik süreçler söz konusuyken artık tarlalarda değil, fabrikalarda üretim yapılmaktadır. Çünkü kırsal bölgelerden çiftçiler, göç ile kentlere gelmiştir ve fabrika işçisi olarak çalışmaktadır. Tarım ve toprak, artık zenginlik

üretme niteliğini yitirmiştir. Eskiden zanaat ve ticaretle ilgilenen burjuva sınıfı, kapitalizmde üretimin otoritesini elinde bulundurmaktadır.

Marx için kapitalizmin en önemli iki ögesi, sömürü ve mülkiyettir. Bu, kapitalizmin iki ana sınıfı olan burjuva ve proletaryanın (işçi sınıfı) sahip olduğu iki niteliği de betimler. Burjuva sınıfı, üretim araçlarının sahibi olmuştur yani mülkiyet kesin olarak onun elindedir. Proletarya ise üretim araçlarını elinde bulunduran bu sınıfa emek gücünü kiralamaktadır. Kapitalizm, tarihsel eşitsizlikleri yeniden üretir ve üretim araçlarının mülkiyetini elinde bulunduran burjuvazi, proletaryaya elde edilen kârın küçük bir kısmını verir ve Marx'ın artık-ürün dediği fazlalığa el koyar. Böylece bir sınıf, zenginleşirken diğer sınıf, yoksulluğa mahkûm olur. Sınıfsal eşitsizlikler yoksulluğu yeniden üretmiştir (Marx, 1979).

19. yüzyılda köylerden kentlere yaşanan yoğun göç, kentlerin çehresini tümden dönüştürmüş ve ne hijyenin ne de yaşanabilir koşulların olmadığı gecekondu benzeri muhitlerin oluşmasına yol açmıştır. İşçilerin ellerine geçen ücretler, yaşamlarını idame ettirebilecekleri en asgari seviyede tutulurken çocuklarının eğitim hakkı ise neredeyse yok gibiydi. Çünkü çoğu çocuk çok erken yaşlarda çalışmaya başlamaktaydı. Marx, en önemli yapıtı olan *Kapital*'de çocukların çalıştırılmalarına karşı önemli bir eleştiri getirmiştir (Marx, 2015).

Sınıf, gelir ve yoksulluk kavramlarına farklı bir tanımlama yapan Weber (1998), sınıf tanımını yaparken statü kavramını ön plana çıkartmıştır. Statüyü belirleyen hem toplumsal ve ekonomik ilişkilerdir hem de ideolojik arka plandır. Weber için statü, meslek ve ona uygun şekilde elde edilen gelir ile şekillenir. Mülkiyet sahipliğinden gelen rant geliri ve ücretli çalışma ile kazanılan gelir olmak üzere gelirin iki şekilde oluştuğu belirtilmektedir. Bu durumda Weber için yoksulluk da düşük gelir sahibi olmak ve toplumsal statünün düşüklüğü ile beraber düşünülebilir.

Sınıf kavramsallaştırmaları arasında çağdaş eğilimlerle yoksulluk arasındaki ilişkiyi en iyi şekilde kuran Standing (2019), yeni bir sınıf olarak prekaryayı öne sürmüştür. Bu yeni sınıftaki en önemli etken güvencesizliktir. Artık çalışanların sigorta, sağlık ve diğer sosyal güvencelere erişebilmesi oldukça zorlaşmıştır. Erişim sağladıklarında ise nitelikli bir hizmet alamamaktadırlar. Gençlerin ücret alabildikleri işlerde çalışabilmesi için uzun bir eğitim sürecinin ardından güvencesiz staj süreçlerine maruz kalması gerekmektedir. Bunlar, bir ülkeye vatandaşlık bağıyla bağlı olan kişilerin yaşadıkları güvencesizliklerdir. Prekarya için bir diğer unsur mültecilerdir. Başka bir ülkede yasal olmayan şekillerde kalmaya çalışan göçmen

ve mülteciler, o ülkelerde hiçbir haktan faydalanamadan yaşamaya çabalamak durumunda kalmaktadırlar.

Kır-Kent Yerleşmeleri ve Yoksulluk

Kır ve kent ayrımı, sosyal bilimlerde mutlak bir ayrım olmasa da ideal tip olarak ortaya konulan metodolojik bir bakış açısını temsil eder. Kır ile kent arasındaki ayrım üretim biçimleri ile doğrudan bağlantılıdır. İnsanlığın yerleşik hayata geçmesi ile tarım yapmaya başlaması arasında bir zorunluluk ilişkisi olmasa da bir paralellik vardır. İnsanlık, önce toplayıcılık ve avcılık için uygun yerlere tarımdan önce yerleşmiştir. Uzun süreli bu yerleşiklik, göçerliğin azalmasına yol açmış veya sınırları belli olan bir coğrafya içerisinde hareketlilik biçimine dönüşmüştür. Bu durum, bitkiler hakkında bilgilerin artmasını sağlamış ve bu bilgiler, bitki yetiştiriciliğine doğru giden yolu açmıştır. Önce bahçe tarımı ortaya çıkmış, ardından tarla tarımı yapılmaya başlanmıştır. Hayvan evcilleştirme yaygınlaştıkça özellikle büyükbaş hayvanların güçleri tarla tarımında kullanılmıştır. Kentler ise tarımdan çok siyasi, ekonomik ve dinî merkezler olarak gelişmiştir. Tarım ile üretilen zenginlikler, kentin bu ihtiyaçlarını gidermeye yaramıştır. Bu eşitsizlik, kırsal alanın yoksulluk ile daha fazla iç içe olmasına yol açmıştır. Sanayileşmeyle beraber ise kır ile kent ayrımında dramatik bir değişim söz konusu oldu. Sanayi, kent ekonomisinin en önemli parçası hâline geldi ve yukarıda da belirtildiği gibi kırsal alanlardan kentlere yoğun göçler yaşandı. Bu durum, kırsal alanın ve tarımsal üretimin gittikçe azalmasına ve mevcut üretimin de maliyetinin artmasına yol açtı. Başka bir ifadeyle sanayileşme arttıkça kırsal yaşam ve tarımsal üretim, yoksulluğun içerisinde daha fazla yer aldı (Gümüş ve Acar, 2023).

Toplumsal Cinsiyet ve Yoksulluk

Yoksulluğu etkileyen bir diğer faktör cinsiyet rejimleridir. Giriş kısmında da belirtildiği gibi sınıflı toplumların ortaya çıkışı, sadece eşitsiz sosyal tabakalaşmaları değil, ayrıca eşitsiz cinsiyet ayrımlarını da doğurdu. Tarihsel süreç içerisinde baktığımızda hem gelirlerin hem de mülklerin büyük kısmı erkeklerin sahipliğindeydi. Bu tarihsellik günümüzde de değişiklik göstermemiştir.

Kadınların hem gelirleri hem de mülkleri erkeklere kıyasla daha azdır. Buna ek olarak kadınlar, yüksek ücret alabilecekleri mesleki pozisyonlara daha zor erişmektedir. Bu durum, yoksulluğun kadınlaşması kavramını

ortaya çıkarmıştır. Burada sınıfsal pozisyonlar ile cinsiyet durumu zaman zaman çelişmektedir. Sınıfsal olarak zengin veya iktidar sahibi pozisyonda olan bir kadının, erkek bir işçiye veya erkek bir çiftçiye kıyasla daha az yoksul olduğu düşünülebilir. Ancak yoksul olmayan kadınların mevcut zenginliklerinin, babaları veya kocalarının ekonomik zenginliklerinden kaynaklandığı ifade edilmektedir. Ayrıca kadınların uzunca bir süre mülkiyet hakkına sahip olamadığı belirtilmektedir. Çağdaş mülkiyet hukuku, tüm bireylerin mirastan eşit hak almasını garanti altına almış olsa da bazı toplumsal gelenekler ve dinî inançlar, kadınların mülkiyet edinme haklarına karşı bir duruş sergilemektedir (Rowbotham, 2011).

Bir diğer konu, kadınların hane dışı çalışma yaşamına girmeleri ve emeklerinin karşılığını alabilmeleri konusudur. Ücret karşılığı çalışma tanımlanırken özellikle hane dışındaki işlerin bu tanıma dâhil olması, hane içindeki işlerin önemsizleştirilmesine ve emek alanının dışına itilmesine yol açmıştır. Bu durum, bazı feminist iktisatçılar tarafından kadının görülmeyen emeği olarak tanımlanmaktadır. Bu görünmezlik, kadınların oldukça yoğun bir çalışma düzeninin içerisinde olmasına rağmen ücret olarak karşılığını alamadıkları için yoksullaşmaları ile ilişkilendirilmektedir. Hane içi emekte en sağlıklı politikanın, hane bireylerinin hane içerisindeki işleri eşit paylaşımı olduğu vurgulanmaktadır. Kadınlar, ilk etapta özellikle anneliğin devamı olarak görülen öğretmenlik ve hemşirelik gibi bakım işlerinin baskın olduğu profesyonel meslekleri icra etmeye başlamışlardır. Günümüzde de bu meslekler, kadın ağırlıklı meslekler olarak görülmektedir. İşçi kadınlar ise genel olarak tekstil sektöründe yoğunlaşırken erkeklere kıyasla daha küçük bedenlere sahip olmaları ve daha esnek olmaları nedeniyle çocuklarla birlikte maden sektöründe çalışmaya da yönlendirilmişlerdir. Kadınların yoksulluğa karşı mücadele ettiği diğer alanlar ise eğitim hakkı ve sağlığa erişim hakkı gibi alanlardır. Eğitim hakkı, özellikle profesyonel meslek sahibi olabilmek adına kadınların erişmek istedikleri önemli bir haktır. Öğretmenlik ve hemşirelik gibi mesleklerin icrası, bunun eğitimini veren okullardan diploma almak sayesinde mümkün olabilmektedir. Sağlığa erişim hakkı da yine yoksullukla mücadelede oldukça önemlidir. Sağlık hakkı; iyi beslenme, hijyen ürünlerine erişebilme, kürtaj, hamilelikte ve lohusa döneminde çalışmama gibi pek çok unsuru kapsamaktadır (Mies, Bennholdt-Thomsen, von Werlhof, 2008; Toksöz, 2012).

Yaş Grupları ve Yoksulluk

Yaş gruplarına göre yoksulluğun farklılaşması oldukça sık görülen bir durumdur. Bu kitabın da konusu olan çocuk yoksulluğu, yaş gruplamaları çerçevesinde ortaya çıkan bir tür yoksulluktur. Fakat yaş grubuna dayanan yoksulluklar sadece çocukları işaret etmez. Çocuk yoksulluğunun yanında genç yoksulluğu ve yaşlı yoksulluğu, yaş temelli olarak ortaya çıkan diğer yoksulluk türleridir.

Genç yoksulluğu ile bağlantılı son dönemlerde ortaya çıkan yeni bir kavram NEET'tir. NEET terimi, "ne eğitimde ne de istihdamda" anlamına gelen "Not in Education, Employment, or Training" cümlesinin ilk harflerinin bir araya gelmesiyle oluşmuştur. Kendini bu şekilde açıklayan kavram ne eğitim hayatına devam eden ne de eğitim hayatı bittikten sonra herhangi bir yerde çalışabilen gençleri tanımlamak için kullanılmaktadır. NEET tanımında gençler, çoğunlukla 18 ile 30 yaş arasında tanımlanır ve bu olgunun ortaya çıkışında toplumsal ve ekonomik etmenler vardır. Gençlerin eğitim yaşamına devam etmeme sebeplerinin başında, eğitim alınca istihdam edilme garantisinin gittikçe azalması yer almaktadır. Eskiden, özellikle profesyonel işler ve büro işlerinde eğitim önemli bir faktörken eğitim imkânlarının çoğalması, iş piyasasında diploma enflasyonu olarak tanımlanan bir kavramın ortaya çıkmasına yol açmıştır. Böylece eskiden az sayıda kişinin ulaşabildiği istihdam olanakları, çok daha fazla kişinin erişimine açılmıştır. Bu durum, gençleri formal eğitime harcanan çaba ve zamanın fazla olması nedeniyle eğitimden uzaklaştırmıştır. Diploma enflasyonu nedeniyle gençler, daha az kişinin sahip olduğu diplomalara erişmek istemiş, böylece üniversitelerde lisans eğitimi sonrasında yüksek lisans ve doktora seviyelerindeki eğitime de büyük bir talep ortaya çıkmıştır. Bu durum, gençlerin çalışma hayatına başlamalarını geciktirmekte, ücret ve pozisyon beklentilerini de yükseltmektedir (Günay ve Yaylagülü, 2022).

Zorunlu eğitim sonrasında eğitim yaşamına devam etmeyen gençler ise kendi ebeveynlerinin çalışma yaşamlarına tezat çalışma koşullarıyla karşılaşmaktadır. Gençlerin günümüzde karşılaştıkları temel çalışma düzeni, güvencesiz, geçici, bağımsız (freelance) çalışmalardır. Gençler, günümüzde gittikçe artan bir şekilde çalışma düzenini etkileyen prekaryalaşmayla karşı karşıyadır. Bu durum hem ücretler hem de sosyal haklar konusundaki güvencesizliği pekiştirmekte ve gençlerde yoğun bir gelecek kaygısını yeniden üretmektedir. Ebeveynlerinin neredeyse hiç iş değiştirmeden emekli olabildikleri çalışma koşullarından sürekli iş değiştirme zorunluluğunun olduğu yeni bir çalışma düzeni ortaya çıkmıştır. Bu durum, gençleri iş yaşamında

bir gelecek kurmak için çabalamaktansa daha kestirme yollardan para kazanabileceği arayışlara itmektedir. Böylece iş yaşamına da farklı biçimlerde tam entegre olamayan gençler, işsizlik, güvencesizlik ve yoksulluk sınırında bir yaşam sürmek durumunda kalmaktadır (Sennett, 2002).

Yaşa dayalı bir diğer yoksulluk türü ise yaşlı yoksulluğudur. Yaş aralığı olarak gençleri tanımlamak daha kolay olsa da yaşlılık için kronolojik bir yaş vermek oldukça zordur. Genel kanı, 60 yaş üzerinin yaşlı olarak tanımlanmasıdır. Emeklilik yaşının Türkiye gibi pek çok ülkede 65 olması da yaşlılık tanımına kronolojik bir sınır koymak konusunda yol gösterici olmaktadır. Yaşlı yoksulluğunun en önemli sebebi emekliliktir. Yaşlıların emekli olmasıyla beraber gelirlerinde gerçekleşen düşüş, yoksulluğa neden olmaktadır. Bu nedenle özellikle geçinmek konusunda zorluklar yaşayan yaşlılar, çalışma yaşantısına bir şekilde geri dönmektedir. Bazen daha düşük statülü işlerde çalışmaya devam etmekte, bazen ise emekli olmadan önce yaptıkları işi (profesyonel meslek sahipleri), emeklilik sonrasında da sürdürmeye devam etmektedirler (Karadeniz ve Öztepe, 2013).

Etnik Gruplar ve Yoksulluk

Yoksulluğu belirleyen bir diğer önemli unsur, çeşitli etnik, dinî, mezhepsel ve kültürel grupların üyesi olmaktır. Bu kategoriler de tıpkı önce sınıf, yaş, cinsiyet gibi belirsizlikler gösterebilen kategorilerdir. Uzunca bir süre ırk ayrımcılığı, yoksulluğun önemli unsurlarından birisi olmuştur. Göçün gittikçe yoğunlaştığı günümüzde ise göçmen ve mülteci konumunda olmak, yoksul olmanın göstergelerinden biri hâline gelmiştir.

Yoksulluk ırk ve ırkçılık ile bağlantılıdır. ABD, Güney Amerika ve Avrupa ülkelerinde oldukça yüksek olan ırkçılık, özellikle siyahilerin toplum içerisinde yüksek statüye erişiminin engellenmesinde oldukça önemlidir. Bunun doğal olarak tarihsel kökleri vardır. Avrupa ülkeleri, Doğu'da yer alan zenginliklere erişebilmek için Atlas Okyanusu'nda batıya ve güneye doğru seferler düzenlemişler; batıya doğru giden gemiler, bugün Amerika kıtaları olarak isimlendirilen toprak parçalarının Avrupa tarafından öğrenilmesine yol açarken güneye yapılan seferler, Afrika kıtasının güney ucundan Hint Okyanusu'na erişme şansı sağlamıştır. Avrupalıların bu iki buluşu, kısa sürede Atlantik Ekonomik Düzeni'nin kurulmasına yol açacaktır. Bu durum, kölecilik dediğimiz büyük bir sömürü sisteminin doğuşuna neden olmuştur. Köleler, çok zorlu koşullarda, ölmeyecek kadar imkânlarda çalışmaya zorlanmışlar; yüzyıllar sonra kölelikten kurtulan kişiler, yoksulluğa sürüklenmiştir. Bugün bile kölecilik geçmişi bulunan ülkelerde

siyahiler, daha düşük gelirli işlerde çalışmakta ve mülk sahipliği konusunda beyazlara kıyasla dezavantajlı bir durumda bulunmaktadır (Ponting, 2011).

Yoksulluk ile ilişkilendirilebilecek bir diğer unsur ise göçmenliktir. Geçmişte göçler, özellikle savaş ve savaş sonrasında oluşan yeni ülkeler nedeniyle gerçekleşmiştir. Örneğin, Birinci Dünya Savaşı sonrasında pek çok imparatorluğun çökerek yerlerine yeni ulus-devletlerin kurulmaya başlanması, göç hareketlerinin oluşmasına neden olmuştur. Balkanlar'dan yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'ne pek çok Türk göç etmiştir. Ayrıca daha sonrasında Yunanistan ile yapılan Nüfus Mübadelesi, Yunanistan'da yaşayan Türklerin (Batı Trakya hariç) Türkiye'ye gelmesini; Türkiye'deki Rumların ise Yunanistan'a gitmesini sağlamıştır.

Sömürgecilik sonrası toplumlarda da göç hareketlerinde artış olmuştur. İngiltere, Fransa, Hollanda gibi Avrupa ötesi sömürgeleri olan devletler, buralardan siyasal olarak çekildikten sonra pek çok göç almıştır. İngiltere'de Hindistan, Pakistan, Kıbrıs, Mısır gibi ülkelerden; Fransa'da Senegal, Çad gibi Afrika ülkelerinden; Hollanda'da ise Surinam gibi ülkelerden göç akınları yaşanmıştır. Tabii ki bu göçmenler, gittikleri ülkelerde büyük bir yoksulluk ve ırkçılık ile karşılaşmış ve eşit bir vatandaş olarak haklarına hiçbir zaman tam anlamıyla erişememiştir (Ponting, 2011).

Bu göçlerin genel olarak yasal sınırlar çerçevesinde olduğu ifade edilebilir. Günümüzde ise uluslararası hukuka uygun olmayan şekilde büyük insan hareketleri artış göstermektedir. Çağımızı göçmenlik çağı olarak isimlendirmek mümkündür. İklim krizinden, devletlerin yaşadıkları iç veya bölgesel savaşlardan kaynaklı olarak pek çok kişi, özellikle Avrupa ülkelerine gitmenin yollarını aramaktadır. Bu arayış, çoğunlukla onları ölümcül sorunlarla karşı karşıya getirmektedir. Bu göçmenler, gittikleri ülkelerde yoğun bir emek sömürüsü ile karşılaşmakta ve yoksulluğa mahkûm edilmektedir. Yasal olarak o ülkede bulunma hakları olmadığı için yaşamak için yasa dışı şekilde çalışmak durumda kalmaktadırlar. Sosyal güvenceye sahip olmayan bu göçmenler, prekarya olarak toplumun en yoksul kesimini oluştururlar (Standing, 2019).

Yoksulluğa Dair Güncel Veriler

Yoksulluğa dair güncel veriler, küresel ölçekte ve Türkiye özelinde ulusal ölçekte aktarılacaktır.

Küresel Yoksulluk Verileri

Dünya Bankası'na göre günümüzde yaklaşık 700 milyon insan (küresel nüfusun %8,5'i), aşırı yoksulluk içinde, yani gündelik geliri 2,15 doların altında yaşamaktadır. Rapora göre düşük kalkınma hızı, COVID-19 kaynaklı aksaklıklar ve artan ekonomik kırılganlık nedeniyle pek çok ülkede ekonomik ilerleme durmuş durumdadır ve düşük gelirli ülkelerdeki yoksulluk oranları, pandemi öncesine göre daha yüksektir. Dünya nüfusunun %44'ünü oluşturan yaklaşık 3,5 milyar insan ise üst orta gelirli ülkeler için daha geçerli olan standart (günde 6,85 dolar) dikkate alındığında yoksul kalmaya devam etmektedir. 2024 yılı itibarıyla Sahra Altı Afrika nüfusu, dünya nüfusunun %16'sını oluştururken aşırı yoksulluk içinde yaşayan insanların ise %67'sini oluşturmaktadır. Başka bir ifadeyle dünyada aşırı yoksulluk içindeki nüfusun üçte ikisi, Sahra Altı Afrika'da yaşamaktadır (World Bank, 2024).

Birleşmiş Milletler'in yoksulluğa dair verileri incelendiğinde ise 1,1 milyar yoksul insanın yarısından fazlasının, 18 yaşın altındaki çocukların oluşturduğu belirtilmektedir (584 milyon). Dünya genelinde yetişkinlerin %13,5'i yoksulken çocukların %27,9'u, yoksul olarak değerlendirilmektedir. Yoksul insanların %83,7'si kırsal bölgelerde yaşamaktadır. Genel olarak, küresel kırsal nüfusun %28'i yoksulken kentsel nüfusun %6,6'sı yoksuldur. Dünyadaki 1,1 milyar yoksul insanın büyük bir kısmı yeterli sanitasyondan (hijyenik ortam, 828 milyon), elektrikten (579 milyon), konuttan (886 milyon), içme suyundan (513 milyon) ve yemek pişirme yakıtından (998 milyon) yoksundur. Ayrıca 637 milyon yoksul ise hanesinde yetersiz beslenen en az bir kişiyle yaşamaktadır. 590 milyon yoksulun ise yaşadığı hanede 6 yıllık zorunlu eğitimini tamamlamış birey bulunmamaktadır (UNDP, 2024).

1,1 milyar yoksul insandan 218 milyonu (%19), savaştan etkilenen ülkelerde yaşamaktadır. Ulusal oranlar, genel olarak değişmekle birlikte savaştan etkilenen ülkelerde, yoksulluk oranı %34,8 iken savaştan etkilenmeyen ülkelerde bu oran, %10,9 olarak tespit edilmiştir. Yoksulluğun azaltılması süreci, çatışmadan en çok etkilenen ortamlarda, yani yoksulluğun en yüksek olduğu yerlerde en yavaş olma eğilimindedir. Dolayısıyla bu bağlamlarda yaşayan insanlar, çok boyutlu yoksulluk açısından geride kalmaktadır (UNDP, 2024).

Türkiye Yoksulluk Verileri

Türkiye'de 30 Aralık 2024 tarihinde yayınlanan Yoksulluk ve Yaşam Koşulları İstatistikleri 2024 verilerine göre göreli yoksulluk oranı, %13,6'dır. "Toplumun genel düzeyine göre belirli bir sınırın altında gelire sahip olan bireyler göreli anlamda yoksul sayılmaktadır. Eşdeğer hane halkı kullanılabilir fert medyan gelirinin %50'si dikkate alınarak belirlenen yoksulluk sınırına göre, yoksulluk oranı 2024 yılında 0,1 puan artarak %13,6, medyan gelirin %60'ı dikkate alınarak belirlenen yoksulluk sınırına göre hesaplanan yoksulluk oranı ise son yılda 0,1 puan azalarak %21,2 olarak gerçekleşmiştir." (TÜİK, 2024)

Maddi ve sosyal yoksunluk oranı ise %13,3 olmuştur. TÜİK'in maddi ve sosyal yoksunluk oranını tespit ederken kullandığı hane düzeyindeki kriterler; otomobil sahipliği, ekonomik olarak beklenmedik harcamaları yapabilme, evden uzakta bir haftalık tatil masrafını karşılayabilme, kira, konut kredisi ve faizli borçları ödeyebilme, iki günde bir et, tavuk, balık içeren yemek yiyebilme, evin ısınma ihtiyacını karşılayabilme ve mobilyaları eskidiğinde değiştirebilme kriterleridir. Fert düzeyindeki kriterler ise eskimiş giysilerin yerine yenisini alabilme, düzgün iki çift ayakkabıya sahip olabilme, ayda en az bir kez tanıdıkları ile toplanabilme, ücretli boş zaman faaliyetlerine katılabilme, kendini iyi hissetmek için bir miktar para harcayabilme ve kişisel amaçlı kullanım için internet sahipliği olarak belirlenmiştir. Bu kriterler çerçevesinde belirtilen on üç maddenin en az yedisini karşılayamayanların oranı olarak tanımlanan maddi ve sosyal yoksunluk oranı, 2023 yılında %14,4 iken 2024 yılı sonuçlarında 1,1 puan azalarak %13,3 olarak tahmin edilmiştir (TÜİK, 2024).

Sonuç ve Öneriler

Yoksulluk sorunu, çok boyutlu ve küresel bir sorundur. Farklı coğrafyalarda yaşayan toplumlarda, toplumların sınıf, ırk, etnisite, cinsiyet, göç, yaş, savaş durumu gibi farklı niteliklerine göre bölünmüş olan gruplarında farklı biçimlerde ortaya çıktığı ifade edilebilir. Dünya genelinde yoksulluğun farklılaşan bu görünümlerini analiz etmek ve yoksulluktan etkilenenler için çözümler üretebilmek, yoksullukla mücadele açısından oldukça önemlidir.

Kaynakça

Birleşmiş Milletler (2015), *Sürdürülebilir Kalkınma İçin Küresel Amaçlar: Alt Hedefler Kılavuzu*. https://www.kureselamaclar.org/wpcontent/uploads/SKHAciklamaliAltHedeflerKilavuzu.pdf

Browne, K. (2021), *Sosyolojiye Giriş,* (İ. Kaya, Çev.), İstanbul: Say.

Doğan, E. M. ve Tatlı, H. (2014), İnsani Gelişme ve İnsani Yoksulluk Bağlamında Türkiye'nin Dünyadaki Yeri, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi,* Cilt. 28(1), 99-124.

Emiroğlu, K. (2003), Potlaç, *Antropoloji Sözlüğü,* s. 704-706, (K. Emiroğlu, S. Aydın, Ed.), Ankara: Bilim ve Sanat.

Giddens, A. (2008), *Sosyoloji,* (H. Özel, A. Sönmez, Z. Mercan, İ. Yılmaz, E. Rızvanoğlu, M. A. Sarı, Ş. P. Güzel, M. Özcan, Çev.), İstanbul: Kırmızı.

Gümüş, B. ve Acar, M. (2023), Türleri, Nedenleri ve Boyutlarıyla Türkiye'de ve Dünya'da Yoksulluk Sorunu, *Necmettin Erbakan Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi,* C.5(Özel Sayı), s. 92-105.

Günay, B. ve Yaylagülü, Ş. (2022), *NEET Gençler Araştırması: NEET Gençlerin İnsan Onuruna Yaraşır Yaşam Sürme Hakkına Erişimi.* İstanbul: Sivil Toplum Araştırmaları Derneği.

Karadeniz, O. ve Öztepe, N. D. (2013), Türkiye'de Yaşlı Yoksulluğu, *Çalışma ve Toplum,* C. 38, s. 77-102.

Marx, K. (1979), *Ekonomi Politiğin Eleştirisine Katkı,* (S. Belli, Çev.), Ankara: Sol.

Marx, K. (2015), *Kapital*, (A. Bilgin, Çev.), Ankara: Sol.

Mies, M., Bennholdt-Thomsen, V., von Werlhof, C. (2008), *Son Sömürge: Kadınlar,* (Y. Temurtürkan, Çev.), İstanbul: İletişim.

Ponting, C. (2011), *Yeni Bir Bakış Açısıyla Dünya Tarihi*, (E. B. Özbilen, Çev.), İstanbul: Alfa.

Rowbotham, S. (2011). *Kadının gizlenmiş tarihi: Kadınlara uygulanan 300 yıllık baskının ve bununla savaşımın tarihi* (N. Şarman, Çev.). Payel Yayınları.

Sahlins, M. (2016), *Taş Devri Ekonomisi*, (T. Doğan, Ş. Özgün, Çev.), İstanbul: BGST.

Standing, G. (2019), *Prekarya: Yeni Tehlikeli Sınıf,* (E. Bulut, Çev.), İstanbul: İletişim.

Sennett, R. (2002), *Karakter Aşınması: Yeni Kapitalizmde İşin Kişilik Üzerinde Etkileri,* (B. Yıldırım, Çev.), İstanbul: Ayrıntı.

Toksöz, G. (2012), *Kalkınmada Kadın Emeği,* İstanbul: Varlık.

TÜİK (2024), Yoksulluk ve Yaşam Koşulları İstatistikleri, 2024. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yoksulluk-ve-Yasam-Kosullari-Istatistikleri-2024-53714

UNDP (2024), *2024 Global Multidimensional Poverty Index (MPI)*, https://www.undp.org/turkiye/publications/2024-global-multidimensional-poverty-index-mpi

Weber, M. (1998), *Sosyoloji Yazıları*, (T. Parla, Çev.), İstanbul: İletişim.

World Bank (2024), *Poverty, Prosperity, and Planet Report: Pathways Out of the Polycrisis,* https://www-worldbank-org.translate.goog/en/publication/poverty-prosperity-and-planet?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=tr&_x_tr_hl=tr&_x_tr_pto=tc

EĞİTİM YOKSULLUĞU: YOKSUL ÇOCUKLARIN EĞİTİME ERİŞİMİNİ DESTEKLEYEN ULUSAL VE ULUSLARARASI PROGRAMLAR VE UYGULAMALAR

Dr. Emrah Koçak

Giriş

Eğitim, semantik olarak, çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine, okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme biçiminde tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, t. y.). Tanımdan da anlaşılabileceği üzere eğitim, temel bir haktır. Bu durum, Birleşmiş Milletler tarafından da "Eğitim, erkekleri ve kadınları yoksulluktan kurtarmayı, eşitsizlikleri gidermeyi ve sürdürülebilir kalkınmayı sağlamayı amaçlayan temel bir insan hakkıdır" biçiminde ifade edilmektedir. Ayrıca eğitimin temel bir insan hakkı olmasının yanında yoksulluğu ortadan kaldırma, eşitsizlikleri giderme ve sürdürülebilir kalkınmayı sağlama gibi üç önemli işlev de eğitime yüklenmektedir (UNESCO, 2025). Türk hukukunda ise eğitim anayasal anlamda Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler başlığı altında, Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi alt başlığı altında yer alan 42. maddede "Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz" ifadeleri ile güvence altına alınmıştır (T. C. Anayasası, 1982).

Gerek uluslararası kuruluşlar nezdinde gerekse Türk hukukunun en üst yazılı metni olan Anayasamızda kendine yer bulmuş olan eğitim olgusu, çocukların yaşamlarını dönüştüren, en güçlü araçlardan biri olmasına karşın dünya genelinde milyonlarca çocuk, yoksulluk nedeniyle bu temel haktan mahrum kalmaktadır. Öyle ki UNESCO'ya (2025) göre dünya çapında 244 milyon çocuk ve genç, sosyal, kültürel ve ekonomik nedenlerle eğitim dışındadır. Çocuk ve gençlerin okulda olmamalarına yol açan ögeler arasında yer alan ekonomik sebeplerin daha somut karşılığı, yoksulluk biçiminde tanımlanabilmektedir.

Yoksulluk, çok boyutlu bir kavram biçiminde değerlendirilerek yalnızca maddi eksiklik olarak değil, sosyal dışlanma, fırsat eşitsizliği ve eğitimdeki

dezavantajlar üzerinden de kendini gösterebilen, bireylerin temel insan haklarına, kaynaklara ve fırsatlara erişim eksikliğiyle de kuramsallaştırılabilen bir olgudur. Bu bağlamda yoksul insanların eğitime erişiminde karşılaştıkları engeller ise çok yönlü ve çoğu zaman birbirini besleyen bir döngü yaratmaktadır. Bu nedenle çocuklar için eğitim yoksulluğu, yalnızca okula erişim sorunu değil, aynı zamanda kaliteli eğitime ulaşamama, öğrenme kayıpları ve eğitim sürecinden erken kopma gibi çok boyutlu bir sorun alanıdır. Bu bölümde, eğitim yoksulluğu kavramı ulusal ve uluslararası çerçevede ele alınarak yoksul çocukların eğitime erişimini desteklemeye yönelik yürütülen programlar ve uygulamalar incelenecektir. Böylece mevcut politika ve uygulamaların yeterliliği sorgulanarak sürdürülebilir ve kapsayıcı çözüm önerileri getirilmeye çalışılacaktır.

Yoksulluk ve Eğitim Yoksulluğu

Yoksulluk kavramı, Dünya Bankası'nın 1990 tarihli Dünya Kalkınma Raporu başlıklı çalışmasıyla bulgulandırdığı Yoksulluk Sınırı (Poverty Line) olgusu ile birlikte uluslararası toplumun gündemine girmiştir. Bu tarih itibarıyla Dünya Bankası; Birleşmiş Milletler ve diğer kalkınma ortakları tarafından belirlenen küresel hedefler üzerindeki ilerlemeyi izlemek ve çapraz karşılaştırmalar ve kıyaslamalar için de yararlı olduğunu vurguladığı yoksulluk kavramını ortaya atmıştır. Buna göre yoksulluk, asgari bir yaşam standardına ulaşamama durumu olarak tanımlanmaktadır (Dünya Bankası, 1990). Başka bir ifadeyle yoksulluk, bireyin birincil gereksinimlerini giderebileceği, hayatını idame ettirebileceği bir gelirden yoksun olma durumu olarak düşünülebilir. Yani temel gereksinimlerini giderecek ve hayatını sürdürmesine olanak sağlayacak bir gelire sahip olmayan birey, yoksul olarak nitelenmektedir.

Yoksulluğun genel anlamda iki türü vardır: Mutlak yoksulluk ve göreli yoksulluk. Mutlak yoksulluk, insanların beslenme, giyim, barınma ve sağlık hizmeti gibi temel yaşam ihtiyaçlarından yoksun olduğu bir durumdur. Mutlak yoksulluk, çoğunlukla temel ihtiyaçları karşılamak için gerekli olan gelir düzeyini belirleyen yoksulluk sınırının altında yaşayan insanların yüzdesine bakılarak ölçülür.

Mutlak yoksulluk kavramının nesnel bir biçimde ölçümü ve karşılaştırmalı değerlendirmelerin yapılabilmesi için Dünya Bankası tarafından yoksulluk sınırı kavramı ortaya atılmıştır. Buna göre üç farklı seviyede yoksulluk ölçütü kullanılmaktadır. Bunlar, aşırı yoksulluk sınırı olarak belirlenen kişi başı günlük 2,15 dolar, alt-orta gelirli ülkelerde kullanılan

ulusal yoksulluk sınırlarını temsil eden, kişi başı günlük 3,65 dolar ve üst-orta gelirli ülkeler bağlamında bir değerlendirme yapılabilmesine olanak tanıyan kişi başı günlük 6,85 dolar seviyeleridir. Bu ölçütler ışığında, dünya nüfusunun yaklaşık %8,5'i, 2024'te aşırı yoksulluk içinde yaşamaktadır. Bu, dünya çapında 692 milyon insanın kişi başı günlük 2,15 dolardan az bir gelirle yaşadığı anlamına gelmektedir.

Aşırı yoksulluk oranı, 1990'daki %38'den 2024'te %8,5'e düşse de daha düşük ekonomik büyüme ve COVID-19 salgını, yüksek enflasyon ve artan çatışmalar ve ekonomik kırılganlıklar gibi çok sayıda şok nedeniyle son zamanlarda durakladı. Bugünkü aşırı yoksulluk, 2019'daki salgından önce gözlemlenen oranın yalnızca biraz altında ve birçok yoksul ortamda yoksulluk oranları, beş yıl öncesine göre yüksek bir seviyededir. Alt-orta gelirli ülkelerde kullanılan ulusal yoksulluk sınırlarını temsil eden, kişi başı günlük 3,65 dolarlık biraz daha yüksek yoksulluk sınırı kullanılarak 2024'te, yaklaşık 1,7 milyar insanın yoksulluk içinde yaşadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu da oransal olarak dünya nüfusunun %21,4'üne, yani neredeyse her beş kişiden birinin yoksul olduğu anlamına gelmektedir. Kişi başı günlük 6,85 dolarlık daha yüksek bir gelir seviyesiyle, yani üst-orta gelirli ülkelere özgü bir durumla, dünya nüfusunun neredeyse yarısının (%43,6) yoksulluk içinde yaşadığı sonucuna ulaşabilmek olasıdır. Bu, 3,5 milyar insanın yaşam standartlarının 2024 yılında bu yüksek yoksulluk sınırının altında kaldığı anlamına gelir. 6,85 doların altında gelir elde edenlerin oranı, 1990'lardan bu yana %70'ten %43,6'ya düşse de nüfus artışı nedeniyle günlük 6,85 dolardan az gelirle yaşayan insanların gerçek sayısının nominal olarak 1990'dan bu yana neredeyse hiç değişmediği de ortaya çıkmaktadır (Dünya Bankası, 1990, 2024).

Temel ihtiyaçların karşılanması için gerekli parasal gelire sahip olmama durumu olan mutlak yoksulluğun yanında bir de göreli yoksulluk kavramı bulunmaktadır. Toplumun genel düzeyine göre belirli bir sınırın altında gelire sahip olan bireyler, göreli anlamda yoksul sayılmaktadır. Daha teknik bir tanımla göreli yoksulluk, eşdeğer hane halkı kullanılabilir fert medyan gelirinin %50'si dikkate alınarak belirlenmektedir (https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yoksulluk-ve-Yasam-Kosullari-Istatistikleri-2024-53714).

Günümüzde yoksulluk; beslenme, barınma, sağlık, eğitim, sosyal katılım ve yaşam kalitesine ilişkin ciddi eşitsizlikleri içeren, geniş bir çerçevede ele alınmaktadır. Bununla birlikte çocuklar söz konusu olduğunda ise yoksulluk, bünyesinde yaşamın erken dönemlerinden itibaren gelişimsel

fırsatların kısıtlanması anlamını da barındırır ve bu kısıtlanmanın en fazla somutlaştığı alanlardan biri de eğitim olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim yoksulluğunun çocuk üzerindeki etkileri, yalnızca akademik başarıyla sınırlı değildir. Araştırmalar, eğitim yoksulluğunun çocukların bilişsel gelişiminden sosyal ve duygusal uyumlarına kadar pek çok alanda olumsuz sonuçlara yol açtığını göstermektedir (ERG, 2022). Dahası, çocukluk döneminde yaşanan eğitim yoksulluğu, yaşam boyu sürecek olan sosyal dışlanma ve yoksulluk döngüsünün de temelini oluşturmaktadır. Bu durum, Bourdieu ve Passeron'un (2000) vurguladığı gibi eğitimin eşitsizliklerin yeniden üretim mekanizması durumuna geldiği görüşünü de bir yönüyle desteklemektedir. Dolayısıyla eğitim yoksulluğu hem bireysel refah hem de toplumsal eşitlik açısından ele alınması gereken kritik bir sosyal politika alanıdır.

Eğitim yoksulluğunun göstergeleri çok boyutludur ve aşağıdaki başlıklar altında incelenebilir.

Eğitime Erişimde Eşitsizlikler

Bireye istendik davranışların kazandırılması süreci olarak nitelenen ve temel insan hakları arasında yer alan eğitim, insan sermayesi birikimine yaptığı katkı boyutuyla da sosyal ve ekonomik büyüme ve gelişmenin temelinde yer alan ögelerin başında gelmektedir (Psacharopoulos & Maureen A. Woodhall, 1985; Psacharopoulos, 1988; Psacharopoulos, 1994; Schultz, 1961). Bu durum, aynı zamanda eğitimin hem kişisel refah hem de toplumsal kalkınma üzerindeki etkilerinin anlaşılmaya başlandığı anlamına gelmektedir. Her toplumun temel yapı taşları arasında olan eğitim, bu niteliğiyle ülkelerin hem zenginlik hem de gelişmişlik içinde, sağlıklı ve eşitlikçi toplumlar inşa etmek için yapabileceği en iyi yatırım konumundadır.

1948 İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin 26. Maddesi, "Herkesin eğitim hakkı vardır." demektedir. Ancak 2023 yılı itibarıyla yaklaşık 250 milyon çocuk hâlâ okul dışındadır (UNESCO, 2023b). Bunun ötesinde, eğitim yalnızca bir hak değil, aynı zamanda kişiye yaşamı boyunca kapıları açan, fırsatları ve özgürlükleri genişleten ve kişisel gelişime giden bir pasaport olarak da nitelenebilir. Bu doğrultuda Birleşmiş Milletler (BM) bünyesinde faaliyet gösteren Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından belirlenen Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri arasında eğitime erişim eşitsizliklerini önlemeye yönelik tedbirler de yer almaktadır.

Sürdürülebilir ve paylaşılan ekonomik kalkınma, giderek artan bir şekilde hükümetlerin marjinalize edilmiş gruplara yönelik politikaları uygulama ve sürekli öğrenme ve iş gücü piyasasına giriş engellerini kaldırma kapasitesine bağlı olarak nitelenmektedir (EFA, 2025). Burada marjinalize edilmiş gruplar söylemine açıklık getirmekte yarar vardır. Bu tabir ile anlaşılması gereken; belirli bir kültür, bağlam ve tarihteki farklı insan grupları, cinsiyet, cinsiyet kimliği, yaş, etnik köken, din veya inanç, sağlık durumu, engellilik, cinsel yönelim, eğitim veya gelir gibi farklı kişisel özelliklerin ya da gerekçelerin etkileşimi nedeniyle çoklu ayrımcılığa maruz kalma riski altında bulunan kişi veya gruplardır. Bu anlamda ülkemizde coğrafi, sosyoekonomik, cinsiyet ve etnik köken temelli farklılıklar, çocukların okula başlamasını ve devam etmesini etkileyen, önemli faktörler olarak düşünülebilir.

Türkiye'de, resmî istatistiklere göre kırsal bölgelerde ve düşük gelirli hanelerde çocukların okula erişim oranı düşüktür (TÜİK, 2023). Son dönemlerdeki önemli başarılara rağmen kadınlar ve kız çocukları, hâlâ eğitim ve öğretime en az erişebilen gruptur ve bu zorlukları ele almak için acilen belirli politikalara ihtiyaç duyulmaktadır. Özetle hem temel bir insan hakkı hem anayasal bir hak hem de önemli bir ekonomik değişken olduğu anlaşılan eğitim kavramı üzerine düşünüldüğü ve eğitimin tarihsel evrimi süreci göz önünde bulundurulduğu zaman, bilginin, resmî ve kapsamlı bir okul sistemi olmadan aktarıldığı, Sokrates'in Platon'a, Platon'un Aristoteles'e öğrettiği, seçkin zümre mensuplarının özel öğretmenler tarafından eğitildiği, çıraklara ustaları tarafından becerilerin öğretildiği günlerin devamında eğitim; eğitimin küçük çocuklarla başladığı okullarla çok sayıda sıradan insana ulaşabildi. Bu bağlamda günümüz koşullarında da eğitime erişim konusunun oldukça önem kazandığı hatta başlıca amaç olarak değerlendirildiği bir gerçektir.

Eğitim Sürecindeki Nitelik Sorunları

Ulusal ve uluslararası hukuki metinlerle güvence altına alınan ve temel bir insan hakkı olan eğitim, erişilebilir olması gerektiği kadar nitelikli de olmalıdır. Bu bağlamda denilebilir ki nitelikli eğitim hakkı, temel bir hak olmasının yanında bireylerin potansiyellerini tam anlamıyla gerçekleştirmeleri için vazgeçilmez bir araçtır (ERG, 2024). Başka bir ifadeyle, yalnızca okula gitmek değil, okulda kaliteli eğitim alabilmek ya da alamamak da eğitim yoksulluğunu belirleyen, temel unsurlardan biridir. Bu doğrultuda UNESCO'ya (2024) göre öğretmen kalitesi, fiziki altyapı eksiklikleri

ve müfredatın kapsayıcılığı gibi faktörler, yoksul çocukların dezavantajını derinleştirmektedir.

Öğrenme Yoksulluğu

Öğrenme yoksulluğu, Dünya Bankası (1989; 2019) tarafından ortaya atılmış bir kavram olup çocukların temel okuryazarlık ve sayısal beceriler açısından ciddi yetersizlikler yaşadığını ifade etmektedir. Dünya Bankası verilerine göre özellikle düşük ve orta gelirli ülkelerde her iki çocuktan biri, öğrenme yoksulluğu içindedir. Bu doğrultuda eğitim yoksulluğu kavramı, çocukların eğitime erişim ve eğitim sürecinde fırsat eşitliğinden yararlanma olanaklarının kısıtlı olması durumunu tanımlayan bir kavram olarak yalnızca okula gitme ya da gitmeme durumu biçiminde düşünülmemelidir. Aksine, daha kapsamlı biçimde eğitim sürecinin niteliğini, sürdürülebilirliğini ve sonuçlarını da içermektedir. Dünya Bankası'nın (2019) ortaya koyduğu "öğrenme yoksulluğu" tanımı da bu çerçevenin önemli bir parçasıdır.

Öğrenme yoksulluğu kavramını açıklamadan önce, kavramı ortaya çıkartan koşulların altının çizilmesinde yarar bulunmaktadır. Buna göre çocuklardan, onlar belirli bir yaşa gelmeden önce okuma becerisini edinmiş olmaları beklenmektedir. Çünkü okuma becerisi, çocuklar okulda sınıf düzeyleri ilerledikçe onlar için yeni öğrenmelere açılan bir kapı işlevi görecektir. Benzer biçimde, okuyamayan veya okumakta güçlük yaşayan çocuklar ise fen, matematik ve sosyal bilimler gibi diğer alanlarda da öğrenme zorlukları içerisinde olacaklardır. Yeterli düzeyden daha fazla çaba ile hayatının ilerleyen düzeylerinde öğrenmeleri olası olsa da 10-11 yaşlarına kadar okuyamayan çocukların, okul hayatlarının ilerleyen dönemlerinde okumada iyi bir seviye yakalaması güç olacaktır. Bütün bunlara ek olarak, dünya genelinde çok fazla sayıda çocuğun resmî bir eğitim alma şansından uzak kaldığı/tutulduğu da bir olgu olarak önümüzde durmaktadır.

Öğrenciler, temel öğrenme olmadan genellikle okulda veya iş gücüne katıldıklarında başarılı olamazlar. Bu durumdaki öğrenciler, okuldan ayrıldıktan sonra kariyerlerini ve finansal özgürlüklerini güçlendirmek için ihtiyaç duydukları insan sermayesini edinemeyeceklerdir. Ayrıca yine bu durum, hayat boyu öğrenen bir birey olarak farklılıkları ve yeni fikirleri benimseyerek toplulukları olumlu yönde etkileyen eylemler yoluyla politikaları savunan aktif vatandaşlar olmalarına ve sağlıklı, refah düzeyi yüksek aileler oluşturup yeni nesiller yetiştirmelerine yardımcı olacak becerileri edinmelerine engel teşkil edebilecektir. Özetle, insan sermayesi eksikliklerinin en büyük sebeplerinden biri olan öğrenme eksikliği, bu yönüyle

sürdürülebilir büyümeyi ve yoksulluğun azaltılmasını da baltalamaktadır. Başka bir ifadeyle, belirli bir yaşa kadar okuma becerisini geliştirememiş çocuklar olgusu, ülkelerin insan sermayesi oluşturma ve Dünya Bankası tarafından kuramsallaştırılmış olan Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerine (SKH) ulaşma çabalarını tehdit eden, âdeta bir öğrenme krizinin dış kapının hemen önündeki ayak sesleri olduğu biçiminde vurgulanmaktadır (Dünya Bankası, 2024; UNESCO, 2024).

Dünya Bankası, tam bu noktada "kriz" diyerek vurguyu daha çarpıcı bir hâle getirmiş olduğu bu durumun altını belirgin biçimde çizebilmek için UNESCO İstatistik Enstitüsü ile koordinasyon hâlinde geliştirilen yeni verilerden yararlanarak öğrenme yoksulluğu kavramını öne çıkarmaktadır. Buraya kadar yapılan açıklamalar ışığında denilebilir ki öğrenme yoksulluğu, 10 yaşına gelindiğinde basit bir metni okuyup anlayamamak anlamına gelmektedir. Ayrıca bu gösterge, okullaşma ve öğrenme verileri aracılığıyla elde edilmektedir. Buna göre öğrenme yoksulluğu, asgari okuma yeterliliğine ulaşamamış çocukların oranıyla (okullarda ölçüldüğü gibi), okul dışında olan (ve yeterli düzeyde okuyamadığı varsayılan) çocukların oranına göre değerlendirilir. Bu durum, şu şekilde formüle edilmektedir (UNICEF, 2022):

$$\text{ÖY} = OY + [(1 - OY)\ x\ \text{ÖğY}]$$

Formülde ÖğY; öğrenme yoksunluğunu ifade etmektedir. Bu kavram, Küresel Öğrenmeyi İzleme İttifakı (GAML) tarafından tanımlandığı gibi, ilkokulu bitiren ve asgari yeterlilik seviyesinin altında okuyan çocukların oranı olarak tanımlanır. OY, okul yoksunluğu anlamına gelmekte olup ilkokul çağında olmasına karşın okula gitmeyen çocukların oranı olarak tanımlanır. Formülün varsayımları arasında, okul dışındaki tüm çocukların okumada asgari yeterlilik seviyesinin altında olduğu hususu yer almaktadır. Çelikdemir'e (2023) göre formülde okul dışında kalan çocuklar, iki sebeple öğrenme yoksulu olarak değerlendirilmiştir. Buna göre ilk neden, araştırma sonuçlarının okul dışında kalan çocukların yeterli düzeyde okuma becerisine sahip olması olasılığının düşük olduğuna işaret etmesidir. İkinci neden ise eğitimin temel hak kapsamında yer almasından dolayı tüm çocukların okulda olması ve okumayı öğrenmesi gerektiği ve bu nedenle de yine varsayımsal olarak ikisinden birinin eksikliğinin bir tür yoksulluk olduğuna işaret etmesi gerekliliğidir.

Şekil 1.'de, öğrenme yoksunluğu (ÖY) ve okul yoksunluğuna (OY) ilişkin veriler kullanılarak öğrenme yoksulluğunun (ÖY) nasıl hesaplandığına dair varsayımsal bir örnek görselleştirilmektedir. Buna göre 10-14

yaş grubundaki çocukların %20'si okul yoksunluğu yaşamakta, yani okul dışında yer almaktadır. Geri kalan %80'i temsil eden okula erişimi sağlanan çocukların ise %25'i öğrenme yoksunluğu içerisindedirler. Başka bir ifadeyle bu çocuklar okumada temel düzeyde dahi beceri gösterememektedir. Bu durumda 10-14 yaş grubundaki çocukların %40'ı okumada ve okuduğunu anlamada sorunlar yaşamakta yani öğrenme yoksulu olarak nitelenmektedir.



Şekil 1.1. Bazı Ülkeler İçin Öğrenme Yoksulluğu Göstergesi Değerleri

Almanya	5,70	Meksika	43,16
Amerika B. D.	7,85	Mısır	69,57
Birleşik Krallık	3,40	Nijer	98,72
Brezilya	48,37	Peru	55,65
Bulgaristan	11,70	Portekiz	6,45
Cezayir	67,91	Rusya	3,29
Finlandiya	2,57	Suudi Arabistan	38,28
İran	35,66	Türkiye	21,71
İspanya	4,85	Ukrayna	27,91
İtalya	3,50	Yemen	94,73
Kolombiya	48,55	Yunanistan	10,55

Tablo 1.1. Öğrenme Yoksulluğu ve Okul Yoksunluğu İlişkisi (UNICEF, 2022)

Kaynak: https://www.worldbank.org/en/topic/education/brief/what-is-learning-poverty

Öğrenme yoksulluğu göstergesi, 2019 yılında ülkemiz için 21,71 olarak hesaplanmıştır. Aynı göstergenin hesaplandığı diğer bazı ülkelerde elde edilen sonuçlar, Tablo 1.'de gösterilmektedir.

Dünya Bankası'nın 2019 yılında gündeme taşıdığı öğrenme yoksulluğu kavramı, çocukların yalnızca okula erişiminin değil, temel okuma ve anlama becerilerinin de eğitim yoksulluğunun temel göstergesi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu anlamda Dünya Bankası'nın politika önerileri arasında:

Okul öncesi eğitime yatırımların artırılması,

Dezavantajlı bölgelerde öğretmen kalitesinin yükseltilmesi,

Hedefe yönelik sosyal destek programlarının yaygınlaştırılması,

Eğitim sistemlerinde veri temelli karar alma süreçlerinin geliştirilmesi önemli yer tutmaktadır.

Okul Terki ve Devamsızlık

Eğitimin temel bir hak olma niteliği, toplumu oluşturan tüm bireylere eşit ve açık olarak sunumu gerekliliğini de beraberinde getirmektedir. Okul terki veya erken okul terki kavramı, genellikle bireyin eğitiminde tamamen başarısız olması ve/veya diğer olumsuz koşullar nedeniyle okulu bırakması olarak tanımlanmaktadır. Bu durum, çoğunlukla olumsuz ve arzu edilmeyen bir seçenek olarak nitelendirildiği için gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde erken okul terki sayılarını en düşük düzeye indirmek, ulusal eğitim politikalarının bir parçası olarak görülmektedir (Dekkers & Claassen, 2001). Bu bağlamda eğitim sürecinin sürekliliği olgusu, özellikle yoksulluk koşullarında ciddi tehdit altındadır.

Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı verileri, sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde erken okul terki oranlarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (MEB, 2025). Bununla birlikte ülkemizde okul terki oranlarının yüksek olduğunun uluslararası raporlarda vurgulandığı ve erken okul terki bağlamında Avrupa Birliği üyesi ülkelerin ortalamasının oldukça gerisinde olunduğu belirtilmektedir (MEB, 2013).

Erken yaşta okul terki, işsizliğe, yoksulluğa ve erken evliliğe karşı savunmasız bireyler yaratmaktadır. Okul terki oranlarını artıran faktörlerden bazıları, yoksulluk, cinsiyet, engellilik, ailevi yıkımlar, savaş ve çatışma durumları ve eğitim için algılanan düşük yatırım getirisi, başka bir ifadeyle eğitimin fırsat maliyetinin yüksek olduğu algısıdır. Yüksekokul terk oranlarının bu nedenlerini hesaba katan alternatif öğrenme fırsatları geliştirmek, çocuklara ve gençlere temel bilgi ve yeterliliklerini pekiştirmeleri ve

istihdama katılmak veya işletme sahibi ve girişimci olmak için gereken ilgili becerilerle donatmaları için uygun fırsatlar sağlamak için de gereklidir.

Bu bölümün devamında, yoksul çocukların eğitime erişimini desteklemeye yönelik ulusal ve uluslararası politika ve uygulamalar incelenerek mevcut durumun iyileştirilmesine katkı sunabilecek çözüm önerileri tartışılacaktır.

Ulusal Programlar ve Uygulamalar

Türkiye'de eğitim yoksulluğu ile mücadele hem merkezî kamu politikaları hem de kâr amacı gütmeyen sivil toplum kuruluşlarının katkıları yoluyla yürütülen, çok boyutlu bir süreçtir. Özellikle sosyoekonomik olarak dezavantajlı ve yoksul bölgelerde yaşayan çocukların eğitime erişimini artırmayı amaçlayan ulusal uygulamalar, yıllar içinde çeşitlenmiş olmalarına karşın birçok yapısal sorun devam etmektedir. Bu bölümde, Türkiye'de yoksul çocukların eğitime erişimini sağlamak ve desteklemek amacıyla hayata geçirilen temel programlar ve uygulamalar incelenmektedir.

Sosyal Yardımların Eğitime Yansıması

Türkiye'de sosyal yardım mekanizmalarının çocukların eğitime erişimi üzerindeki dolaylı etkisi dikkate değerdir. Kamu otoritesi eliyle yürütülmekte olan eğitim yardımları kapsamında yürütülen başlıca yardım programları arasında eğitim materyali yardımları, öğle yemeği yardımı, şartlı eğitim yardımları (ŞEY), ücretsiz ders kitabı temini, öğrenci barınma-taşıma-yemek yardımı, engelli öğrencilerin ücretsiz taşınması programı ve orta öğrenim öğrenci yurdu projeleri gösterilebilir. Eğitim materyali yardımları kapsamında Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları (SYDV) aracılığıyla her eğitim-öğretim yılı başında ve yıl boyunca ihtiyaç sahibi olduğu belirlenen ailelerin ilk ve orta öğretimde okuyan çocuklarının temel okul ihtiyaçları karşılanmaktadır. Öğle yemeği yardımı, eğitim yoksulluğu ile mücadele kapsamında ele alınacak başlıklardan bir diğeri olan taşımalı eğitim uygulaması kapsamında, okulların bulunduğu merkezlere taşınan ihtiyaç sahibi öğrencilere öğle yemeği verilmesini içermektedir. Bu uygulama, il ve ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından 2003-2004 eğitim-öğretim yılından itibaren kaynağı Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonu kaynaklarından finanse edilerek yürütülmektedir.

Türkiye'de eğitim yoksulluğunu azaltmayı amaçlayan en kapsamlı sosyal destek mekanizmalarından biri, dünya ölçeğinde de farklı isimlerle

uygulama alanı bulan ve ülkemizde de 2003 yılında başlatılan Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) programıdır. Bu program kapsamında, herhangi bir sosyal güvencesi bulunmayan ve 3294 sayılı Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Kanunu kapsamında ihtiyaç sahibi olan ailelere, çocukların örgün eğitime devam etmeleri ve okulun açık olduğu aylarda bir ay içerisinde 4 günden fazla devamsızlık yapmamaları şartıyla iki ayda bir düzenli nakdî yardım şeklinde "Şartlı Eğitim Yardımı" yapılmaktadır. Bu kapsamda yapılmakta olan ödemeler Posta ve Telgraf Teşkilatı (PTT) aracılığı ile öncelikle annelere yapılmaktadır. Program, özellikle kız çocuklarının eğitime devamını isteklendirme amacıyla cinsiyete duyarlı bir yapıya da sahip olup kız çocukları için verilen yardım miktarı, erkek çocuklarına oranla daha yüksektir. Söz konusu yardımlar, 2025 yılı itibarıyla ŞEY İlköğretim Kız (0-8.sınıf) 100 TL, ŞEY İlköğretim Erkek 90 TL; ŞEY Ortaöğretim Kız (9-12.sınıf) 150 TL, ŞEY Ortaöğretim Erkek 130 TL tutarında yapılmaktadır. Yapılan araştırmalar, ŞEY programının özellikle kız çocuklarının okula devam oranları üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir. Ancak programın kapsamının tüm yoksul çocukları kapsayacak düzeyde olmadığı ve kayıt dışı çalışan çocuklar için etkisinin sınırlı kaldığı yönünde eleştiriler de bulunmaktadır (ERG, 2024).

Eğitime erişimi kolaylaştırıcı sosyal destek uygulamalarından ücretsiz ders kitabı temini uygulaması, ilk ve ortaöğretim öğrencilerinin ders kitaplarının ücretsiz verilmesidir. Bu kapsamda, 2003-2004 eğitim-öğretim yılından itibaren yine Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonu üzerinden Millî Eğitim Bakanlığı bütçesine kaynak aktarılmaktadır. Bir diğer sosyal destek uygulaması olarak ortaöğretim öğrenci yurdu projeleri de Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonu kaynakları kullanılarak ortaöğrenim öğrenci yurdu projelerinin desteklenmesi çalışmaları ile uygulamada yer bulmaktadır.

Türkiye'de özellikle kırsal bölgelerdeki çocukların eğitim yoksulluğunu azaltmayı amaçlayan başka bir uygulama, Taşımalı Eğitim Sistemi'dir (TES). Köy ve mezralarda öğrenci sayısının yetersiz olduğu yerleşim birimlerinde çocuklar, daha büyük merkezlerdeki okullara ücretsiz taşıma ve yemek hizmeti sağlanarak eğitim sistemine dâhil edilmektedir. TES, ülkemizde ilk olarak 1989-1990 eğitim öğretim yılında Kırıkkale ve Kocaeli illerinde seçilen pilot uygulama okullarında başlatılmış, sonrasında uygulamanın yararlı olduğu gözlemlenince yaygınlaştırılmasına karar verilmiştir (Özgün, 2007). TES, 1989-1990 eğitim öğretim yılından 2010 yılına kadar sadece ilköğretim öğrencilerine yönelik olarak uygulanmıştır. Bu tarih sonrasında

ise sadece lise dokuzuncu ve onuncu sınıflarla sınırlı kalmak kaydıyla liselerde de bu uygulama başlatılmıştır. 2012 yılında yapılan eğitim sistemi değişikliğiyle on iki yıllık zorunlu eğitim sistemine geçildiğinde ise lise on birinci ve on ikinci sınıflar da uygulamaya dâhil edilmiştir. O zamandan günümüze taşımalı eğitim uygulaması hem temel eğitim hem de ortaöğretim düzeyinde ülke genelinde uygulanmaya devam etmektedir.

Başta Anayasa ve diğer ilgili mevzuatla birlikte eğitim ile ilgili olarak kamu otoritesine yüklenen sorumluluk gereği her vatandaşa sunulan eğitim hizmetinin, olanak ve fırsat eşitliğini sağlamak gerekliliği noktasında ortaya çıkan uygulamalardan biri olan TES ile birlikte başka sorun alanları da gündeme gelmeye başlamıştır. Bu sorunlar arasında ulaşımın coğrafi ve mevsimsel farklılıklara göre oldukça değişkenlik göstermesi, veli ile okul idaresi arasındaki iletişim, ulaştırma personelinin niteliği, denetim süreç ve mekanizmaları gösterilmektedir ("Taşımalı Eğitim", t. y.).

TES, her ne kadar coğrafi erişim engelini azaltmayı hedeflese de uygulamada çeşitli sorunlarla da karşılaşılmaktadır. Uzun taşıma mesafeleri, öğrencilerin kış mevsiminde de uygulanan yaz saati nedeniyle hava aydınlanmadan yola çıkmasının gerekmesi, öğrencilerde her gün seyahat edilmesi gerekliliği nedeniyle ortaya çıkan yorgunluk, güvenlik problemleri ve ailelerin eğitim sürecinden uzaklaşması, bu sistemin dezavantajları arasında yer almaktadır. Öte yandan TES, köy okullarının kapatılması sonucunda ortaya çıkan yapısal sorunlara kalıcı çözüm üretmekte yetersiz kalmakla birlikte aralarındaki neden-sonuç ilişkisine yönelik olarak da kuşkular barındırmaktadır. Bu kuşkuların ortadan kaldırılması için sorunun bu yönde yeni araştırmalara ve derinlemesine çözümlemelere konu edilmesine gereksinim duyulmaktadır.

Özetle, özellikle Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları (SYDV) aracılığıyla sağlanan yardımlar, yoksul hanelerin temel ihtiyaçlarını karşılamasına yardımcı olmakta ve dolayısıyla çocukların eğitim sürecine daha düzenli katılımını kolaylaştırmaktadır. Bununla birlikte bu yardımların sürdürülebilirliği, düzenliliği ve yeterliliği konusunda tartışmalar devam etmektedir.

Sivil Toplum Kuruluşlarının Rolü

Türkiye'de eğitim yoksulluğu ile mücadelede sivil toplum kuruluşlarının (STK) oynadığı rol de göz ardı edilemez. Darüşşafaka Cemiyeti, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV), Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Lösemili Çocuklar Sağlık ve Eğitim Vakfı (LÖSEV) ve benzeri kuruluşlar,

yoksul çocukların eğitime erişimi ve akademik başarılarını artırmaya yönelik çeşitli programlar yürütmektedir.

Örneğin, Darüşşafaka, anne veya babası hayatta olmayan ve maddi durumu yetersiz çocuklara ücretsiz yatılı eğitim imkânı sunarken AÇEV, özellikle erken çocukluk dönemine yönelik eğitim programları ile fırsat eşitliği yaratmayı amaçlamaktadır. Benzer biçimde LÖSEV de bünyesinde yürüttüğü ve ağırlıklı olarak sağlık desteği projeleri ile ihtiyaç sahibi çocukların tedavilerini üstlenmek dışında, söz konusu çocukların eğitim ile ilgili gereksinimlerini de gidermekte; bunundan başka "Yurdumun Köy Okullarına İyilik Düştü" gibi projeleri ile köy okullarına da yardımda bulunmaktadır.

Türkiye'de yoksul çocukların eğitime erişimini STK'lar aracılığıyla destekleyen programlar, kamu politikaları uygulamalarının yetersiz kaldığı alanları desteklemekle birlikte sistematik ve yaygın çözümler üretme noktasında, STK'ların kapasitesinin sınırlı olduğu da unutulmamalıdır. Başka bir deyişle bu tür uygulamalar, önemli kazanımlar sağlamakla birlikte bu uygulamaların çoğu, yapısal sorunları köklü biçimde çözmekten veya onları ortadan kaldırmaktan uzak, palyatif karakterli çözümlerdir. Özellikle eğitimde bölgesel eşitsizlikler, okul öncesi eğitime erişimdeki yetersizlikler ve eğitimin niteliğine ilişkin sorunlar, eğitim yoksulluğunu derinleştiren, başlıca unsurlar arasında gösterilebilir. Bu bağlamda, mevcut uygulamaların yanı sıra daha kapsamlı, bütüncül ve sürdürülebilir sosyal politika yaklaşımlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim yoksulluğu, yalnızca ulusal sınırlar içinde ele alınamayacak kadar geniş kapsamlı ve küresel bir sorundur. Özellikle Dünya Bankası tarafından belirlenen sınırlara göre düşük ve orta gelirli ülkelerde yaşayan çocukların eğitime erişimi ve kaliteli eğitim alma olanakları, küresel eşitsizliklerin en görünür alanlarından birini oluşturmaktadır. Bu nedenle uluslararası kuruluşlar, hükümetler arası iş birlikleri ve sivil toplum aktörleri, eğitim yoksulluğunun azaltılmasına yönelik çeşitli program ve uygulamalar geliştirmektedir. Sonraki bölümde, uluslararası ölçekte yürütülen temel politikalar, programlar ve örnek uygulamalar incelenmektedir.

Birleşmiş Milletler ve Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri

2015 yılında Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen "Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri" (SKH), küresel ölçekte eğitim yoksulluğuyla mücadelede temel yol haritasını oluşturmaktadır. SKH'nin 4. maddesi olan "Nitelikli Eğitim" hedefi, herkes için kapsayıcı, adil ve kaliteli eğitimin sağlanmasını ve yaşam boyu öğrenme fırsatlarının desteklenmesini öngörmektedir. Bu

bağlamda yayınlanan son değerlendirme raporunda, 2020 yılında ortaya çıkan küresel salgının eğitim üzerindeki olumsuz etkilerinin yansımalarının hâlâ sürdüğü belirtilmektedir. Ayrıca birçok ülkenin yetersiz eğitim altyapısı, öğretmen açığı ve öğretmen eğitimindeki yetersizlikler gibi zorluklarla karşı karşıya olduğu, teknolojinin eğitim fırsatlarını genişletirken aynı zamanda eşitsizlikleri de derinleştirdiği ve özellikle marjinal ve düşük gelirli topluluklarda milyonlarca insanın eğitime erişimden mahrum kaldığı aktarılmaktadır. Bu hedef kapsamında özellikle yoksul, dezavantajlı ve kırılgan grupların eğitime erişiminin güçlendirilmesi, erken çocukluk eğitiminden yükseköğretime kadar tüm düzeylerde fırsat eşitliğinin sağlanması ve cinsiyete dayalı eğitim eşitsizliklerinin giderilmesi amaçlanmaktadır (UNESCO, 2024).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü'nün (UNESCO) Politikaları ve Eğitim Yoksulluğu

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), küresel ölçekte eğitim politikalarının geliştirilmesi ve izlenmesinde öncü kurumlar arasında yer almaktadır. Kuruluşun 2023 tarihli Küresel Eğitim İzleme Raporu, eğitim yoksulluğunun derinleştiğine ve yoksulluk, toplumsal cinsiyet, etnik köken ve coğrafyanın eğitim fırsatları üzerindeki belirleyici etkisine dikkat çekmektedir (UNESCO, 2023a).

UNESCO, eğitim yoksulluğu özelinde şu alanlara odaklanmaktadır:

Erken çocukluk eğitiminin yaygınlaştırılması,

Kapsayıcı ve nitelikli eğitimin teşvik edilmesi,

Kriz ve çatışma bölgelerindeki çocukların eğitime erişiminin sağlanması,

Küresel ölçekte veri ve izleme sistemlerinin güçlendirilmesi.

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu'nun (UNICEF) Eğitim Yoksulluğuyla Mücadelesi

Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu'nun (UNICEF) eğitim yoksulluğunu önleme bağlamında öncelikli uygulama alanlarından başlıcaları, yoksul hanelere yönelik eğitim destekleri, kriz ve afet bölgelerinde acil eğitim programları, kız çocuklarının eğitime erişiminin artırılması ve topluluk temelli eğitim projeleridir.

UNICEF, çocukların temel bir insan hakkı temelli yaklaşımla eğitime erişiminin güçlendirilmesi konusunda uluslararası alanda yürütülen en

kapsamlı programlardan bazılarını hayata geçirmektedir. Ancak UNESCO'nun 2023 raporuna göre dünya genelinde 250 milyon çocuk ve genç, hâlâ eğitim sisteminin dışında kalmaktadır (UNESCO, 2023a). Bu çocuk ve gençlerin yarısı Sahra Çölü'nün güneyinde yer alan ve siyasi açıdan Birleşmiş Milletler tarafından Kuzey Afrika ülkesi olarak kabul edilen, Sudan dışında kalan 46 ülkeden oluşan Sahra Altı Afrika'da, yüzde 33'ü ise düşük gelirli ülkelerde bulunmaktadır. Ayrıca 2024'te uzun vadeli iklim değişiklikleri ve aşırı hava olayları nedeniyle kapanan okullar ile birlikte en az 242 milyon öğrencinin etkilendiği düşünülmektedir. Bu duruma karşı UNICEF tarafından bazı uygulamalar da hayata geçirilmiştir. Örneğin, 9 milyonu insani yardım kuruluşlarında olanlar ve 3,7 milyonu yaşadıkları yeri terk etmek zorunda kalanlar olmak üzere 26 milyon okul dışı çocuğun eğitime erişimi sağlanmıştır. Bununla birlikte, %27'si krizden etkilenen bölgelerde olmak üzere 17,5 milyon çocuğa öğrenme materyallerinin ulaşması sağlanmıştır. Ayrıca gençlere problem çözme, yaratıcılık, iş birliği, liderlik ve iletişim gibi temel beceriler kazandırarak onları girişimciler, çalışanlar ve küresel vatandaşlar olarak bugün ve geleceklerinin sorumluluğunu üstlenmeye hazırladığı belirtilen UPSHIFT beceri geliştirme girişimi ile 56 ülkede 2,1 milyon gencin katılımının sağlandığı; 1,1 milyon gencin öğrenme süreçlerini tamamlayarak sertifika aldığı belirtilmektedir.

Yine 2024 yılı verilerine göre 18 milyondan fazla çocuk, UNICEF desteğiyle ve dijital platformlar aracılığıyla eğitime erişmiştir. Bu çocukların yaklaşık 10 milyonunun eğitime erişimi, UNICEF ve Microsoft tarafından geliştirilen yenilikçi bir mobil çevrim içi/çevrim dışı öğrenme platformu olan ve çocukların sınıf ortamına gereksinim kalmadan kaliteli eğitime sürekli erişim sağlayabildikleri Öğrenme Pasaportu aracılığıyla gerçekleşmiştir. Açık Yapay Zekâ (OpenAI) ile geliştirilen Erişilebilir Dijital Ders Kitapları girişimi de 11 ülkede 2 milyon çocuğa 63 dilde kapsayıcı dijital öğrenme materyalleri sağlamıştır (UNICEF, 2024).

Yerel Başarı Örnekleri ve Bazı Sınırlılıklar

Uluslararası alanda yürütülen programlar kapsamında bazı ülkelerde eğitim yoksulluğunun azaltılmasına yönelik başarılı yerel uygulamalar dikkat çekmektedir. Bunlar arasında Kolombiya, Peru, Meksika, Brezilya ve Hindistan gibi ülkelerin uygulamaya koydukları programlar örnek gösterilebilir.

Kolombiya'da uygulanan ve "Aileler Harekete Geçiyor" olarak Türkçeye çevrilebilecek olan programlar, ülkemizde de uygulanan ŞEY gibi bir

çeşit şartlı nakit transferidir. Buna göre Kolombiya'dan elde edilen bulgular, "Aileler Harekete Geçiyor" programlarının yoksul çocuklar arasında okul devamlılığını önemli ölçüde artırabileceğini gösterdiği belirtilmektedir (Fiszbein vd., 2009). Ayrıca program uygulama sonuçlarına göre kız çocuklarının ortaöğretime devam oranında yaklaşık %10'luk bir artış sağlandığı da belirtilmektedir (Attanasio & Mesnard, 2006). Yine Kolombiya'da uygulanmakta olan Escuela Nueva (Yeni Okul) Modeli ise ülkemizde de uygulama alanı bulmakta olan bileştirilmiş sınıflı okulların bir versiyonudur. Kolombiya'nın 1976'dan itibaren uygulamaya koyduğu Escuela Nueva, öğrenci merkezli oluşu, katılımcı yönü ve esnek müfredat yapısıyla okul terk oranlarını azaltması niteliğiyle kırsal alanlarda uygulanan çok sınıflı, çocuk merkezli bir öğrenme modelinin belki de en başarılı örneği olduğu ve UNESCO tarafından model uygulama örneği olarak birçok ülkeye önerildiği belirtilmektedir (Psacharopoulos vd., 1992).

Türkiye'de ŞEY, Kolombiya'da Aileler Harekete Geçiyor isimli koşullu nakit transferi programlarının bir benzeri, 2005 yılında Peru'da da Juntos adıyla uygulanmaktadır. Genel olarak Juntos'un program yararlanıcılarının bir dizi temel refah göstergesini iyileştirdiği, diğer ülkelerdeki bulgulara benzer şekilde eğitim alanında, ilkokul katılımının yüksek olduğu diğer koşullu nakit transferi yardımlarında olduğu gibi çocukların ilkokula başlamasını ve bitirmesini sağlayarak olumlu etkiler gösterdiği ve bu göstergelerin çoğunun da programın uzunluğuyla arttığı vurgulanmaktadır. Programın; yoksul kırsal ailelere çocuklarını okula göndermeleri şartıyla düzenli yardım sağladığı, sadece okula kayıt ve devam oranlarını artırmakla kalmadığı, kız çocuklarının eğitim süresini de uzattığı ve program bölgelerinde ortaöğretime geçiş oranının da yaklaşık %10 arttığı ifade edilmektedir (Perova & Renos, 2009).

Dünya genelinde geniş bir uygulama alanı bulmuş olan şartlı nakit transferlerinin Meksika'da da hayata geçirildiği programın adı Prospera'dır. Türkçe karşılığı Refah olan programın Latin Amerika'nın ilk büyük ölçekli şartlı nakit transferi programı olduğu, 1997-2018 arasında uygulandığı, kız çocuklarının ortaöğretim tamamlama oranını %20 arttırdığı ve uzun vadede daha yüksek istihdam ve gelirle bağlantılı olduğu düşünülmektedir (Parker & Todd, 2017).

Şartlı nakit yardımı temelli programlara verilebilecek bir diğer örnek de Brezilya'da uygulanan Eğitim/Aile Ödeneği (Bolsa Escola/Familia) Programı'dır. 2003'ten beri yürürlükte olan bu programın da benzerleri gibi okullaşma oranlarını, yaklaşık %16 oranında artırdığı, çocuk

işçiliğini %20 azalttığı ve sadece eğitimde değil, sağlık ve gelir dağılımı adaleti alanlarında da çok kesimde iyileşme sağladığı ileri sürülmektedir (Glewwe & Kassouf, 2012).

Şartlı nakit yardımı programlarından farklı olarak Hindistan'da ise devlet tarafından yürütülen Midday Meal programı, yoksul bölgelerde okul devamlılığını teşvik etmek için çocuklara ücretsiz öğle yemeği sunmaktadır. Buna göre Öğle Yemeği Programı (resmî adıyla PM-POSHAN), Hindistan genelinde okul çağındaki çocukların beslenme durumunu iyileştirmek için tasarlanmış, zorunlu bir ücretsiz okul yemeği programıdır. Program, devlet ilkokul ve liselerinde, devlet destekli okul öncesi eğitim kurumları, medreseler ve Müslüman ailelerin çocuklarının gittikleri okullarda okuyan çocuklara iş günlerinde ücretsiz öğle yemeği sağlamaktadır. Program, 1,27 milyondan fazla okulda ve 120 milyon çocuğa hizmet vermesi yönüyle dünyada türünün en kapsamlı örneğidir.

Şartlı nakit desteği gibi sosyal yardımların koşullu olması yani devamlılık, başarı, sağlık gibi kriterlerle ilişkilendirilmiş olmaları, kırsal ve yoksul bölgeler için bölgeye özgü modeller olarak öne çıkmaları, sadece öğrenci katılımının teşviki değil, öğrenme ortamlarının geliştirilmesi yoluyla okul kalitesine yatırım yapılması gibi ögeler dikkate alındığında, programların başarı düzeylerinin yüksek oluşu da anlam kazanmaktadır. Ülkemiz özelinde ise Şartlı Eğitim Yardımı (ŞEY) gibi mevcut uygulamaların okul kalitesiyle birlikte ele alınması gerekmektedir. Kırsal ve dezavantajlı bölgelerde sosyolojik, kültürel ve hatta iklim şartlarına uygun müfredat ve model önerileri geliştirilmesi, kız çocuklarının ortaöğretime devamı için bölgesel teşvikler ve ailelerle rehberlik temelli çalışmalar gerçekleştirilmesi ve eğitim yoksulluğu kavramının resmî politika belgelerine entegre edilmesi önem taşımaktadır.

Uluslararası programlar ve uygulamalar, eğitim yoksulluğu ile mücadelede önemli kazanımlar sağlasa da yapısal eşitsizliklerin derinliğini dikkate alan, uzun vadeli ve kapsayıcı stratejilerin geliştirilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte bu gibi programların sürdürülebilirliği, kaynak yetersizlikleri, yerel koşullara uyum sorunları ve siyasi istikrarsızlık gibi faktörler, eğitim yoksulluğu ile mücadelenin önündeki temel sınırlılıklar olarak öne çıkmaktadır. Bu noktada, ulusal ve uluslararası politikalarla uyumlu, yerel ihtiyaçlara duyarlı ve temel hak temelli yaklaşımların benimsenmesi, eğitim yoksulluğunun azaltılmasında kilit rol oynamaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Eğitim yoksulluğu, yalnızca bireysel bir yoksunluk durumu değil, toplumsal eşitsizliklerin, yapısal sorunların ve kamu politikası eksikliklerinin en görünür yansımalarından bir tanesidir. Çocukların eğitime erişiminin ve eğitim sürecinde fırsat eşitliğinden yararlanma olanaklarının kısıtlanması, uzun vadede hem bireysel gelişimi hem de toplumsal kalkınmayı olumsuz etkilemektedir.

Türkiye'de ve dünyada eğitim yoksulluğunu azaltmaya yönelik çeşitli ulusal ve uluslararası programlar yürütülmektedir. Türkiye'de Şartlı Eğitim Yardımları, taşımalı eğitim uygulamaları ve sivil toplum kuruluşlarının destek programları, yoksul çocukların eğitime erişimini kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. Ancak bu uygulamalar, eğitimdeki yapısal eşitsizlikleri tümüyle ortadan kaldırmakta yetersiz kalmaktadır. Benzer şekilde UNESCO, UNICEF ve Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşların girişimleri, küresel ölçekte eğitim yoksulluğu ile mücadelede önemli adımlar atılmasını sağlamakla birlikte bölgesel eşitsizlikler ve kaynak yetersizlikleri, sorunun devam etmesine neden olmaktadır.

Eğitim yoksulluğunun azaltılması için aşağıdaki öneriler önem taşımaktadır:

Kapsayıcı ve Nitelikli Eğitimin Güçlendirilmesi: Okul öncesinden başlayarak tüm eğitim kademelerinde kapsayıcı, nitelikli ve eşitlikçi eğitim politikaları geliştirilmelidir. Özellikle kırsal ve/veya dezavantajlı bölgelerde ve mahallelerde okul öncesi eğitime erişimin artırılması, öncelikli hedef olarak konulmalıdır. Bu durum, Şirin (2015) tarafından, her şehre bir üniversite kurmak yerine her mahalleye nitelikli bir okul öncesi kurumu açılması gerektiği biçiminde de özetlenmektedir.

Hedefe Yönelik Sosyal Destek Programları: Şartlı eğitim yardımları gibi uygulamalar daha kapsayıcı hâle getirilmeli, eğitim sürecine devam eden ancak yoksulluk nedeniyle zorluk yaşayan tüm çocuklara ulaşacak şekilde yaygınlaştırılmalı ve günün ekonomik koşullarına uygun seviyelere getirilmelidir.

Eğitimde Bölgesel Farklılıkların Azaltılması: Eğitim altyapısı, öğretmen kalitesi ve müfredat uyarlamaları, bölgesel ihtiyaçlar da dikkate alınarak planlanmalı; özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde destekleyici politikalar uygulanmalıdır.

Uluslararası İş Birliklerinin Güçlendirilmesi: Ülkemiz, eğitim yoksulluğu ile mücadelede uluslararası kuruluşların yürüttüğü programlardan

daha etkin biçimde yararlanmalı, özellikle uluslararası hukuk çerçevesinde geçici koruma altındaki yabancı statüsüne sahip kimselerin okul çağındaki çocuklarının eğitime erişimi konusunda küresel kaynak temini ve bilgi paylaşımı artırılmalıdır.

Veri Tabanlı ve Katılımcı Yaklaşım: Eğitim yoksulluğu ile ilgili güncel ve ayrıntılı verilerin toplanması, izlenmesi ve politika geliştirme süreçlerinde çocukların, ailelerin ve kamu otoritesinin katılımı sağlanmalıdır.

Eğitim yoksulluğu ile mücadele, yalnızca eğitim politikalarının ve eğitim politika yapıcılarının konusu değildir. Yoksullukla mücadele, sosyal koruma, sağlık ve çocuk hakları politikalarıyla bütünleşik bir yaklaşımla ele alınmalıdır. Bu bütüncül yaklaşım benimsenmediği sürece, eğitim yoksulluğunun uzun vadede azaltılması ve toplumsal eşitliğin sağlanması olası olmayacaktır. Bu da toplumsal refahın artırılmasının önünde bir engel olarak durmaya devam edecektir.

Kaynakça

Attanasio, O., & Mesnard, A. (2006). The Impact of a Conditional Cash Transfer Programme on Consumption in Colombia*. *Fiscal Studies*, *27*(4), 421-442. https://doi.org/10.1111/j.1475-5890.2006.00041.x

Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (2000). *Reproduction in education, society and culture* (2. ed., reprinted). Sage Publ.

Çelikdemir, K. (2023). *Öğrenme Yoksulluğu*. Türk Eğitim Derneği. https://tedmem.org/storage/writes/February2023/w7VCyTyQmsu6Ivk2pQk5.pdf

Dekkers, H., & Claassen, A. (2001). Dropouts: Disadvantaged by Definition? A Study of the Perspective of Very Early School Leavers. Studies in Educational Evaluation, 27(4), 341-54.

Dünya Bankası. (1990). *Poverty*. Dünya Bankası. https://openknowledge.worldbank.org/bitstreams/8a00844a-9661-539f-9662-cee8b4ffd046/download

Dünya Bankası (Ed.). (2024). *Poverty, Prosperity, and Planet Report 2024: Pathways out of the polycrisis*. World Bank.

Education for all (EFA). (2025). İçinde *TVETipedia Glossary*. https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/show=term/term=Education+for+all

ERG. (2024). *Eğitim İzleme Raporu*. Eğitim Reformu Girişimi.

Fiszbein, A., Schady, N., & Ferreira, F. H. G. (2009). *Conditional cash transfers: Reducing present and future poverty*. World Bank.

Glewwe, P., & Kassouf, A. L. (2012). The impact of the Bolsa Escola/Familia conditional cash transfer program on enrollment, dropout rates and grade promotion in Brazil. *Journal of Development Economics*, *97*(2), 505-517. https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2011.05.008

Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). Ortaöğretimde sınıf tekrarı, okul terk sebepleri ve örgün eğitim dışında kalan çocuklar: Politika önerileri raporu. https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_07/07035316_politikaraporu_baski_final.pdf adresinden alınmıştır.

Özgün, A. (2007). *İstanbul'da Taşımalı Eğitimin Okul-Veli-Öğrenci Açısından Olumlu ve Olumsuz Etkileri* [Yükseklisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster?key=CwVIqqBuz1VkysVpueogARaNCe8fhf6Ka-2iLc61d55rvEyzREIEBS2k2MY-7FNAs

Parker, S. W., & Todd, P. E. (2017). Conditional Cash Transfers: The Case of *Progresa/Oportunidades*. *Journal of Economic Literature*, *55*(3), 866-915. https://doi.org/10.1257/jel.20151233

Perova, E., & Renos, V. (2009). *Welfare impacts of the "Juntos" Program in Peru: Evidence from a non-experimental evaluation*. Dünya Bankası.

Psacharopoulos, G. (1988). Education and Development. *The World Bank Research Observer*, *3*(1), 99-116.

Psacharopoulos, G. (1994). Returns to Investment in Education: A Global Update. *World Development*, *22*(9), 1325-1343.

Psacharopoulos, G. & Maureen A. Woodhall. (1985). *Education for development: An analysis of investment choices (English)*. Oxford University Press.

Psacharopoulos, G., Rojas, C. A., & Velez, E. (1992). *Achievement evaluation of Colombia's Escuela Nueva: is multigrade the answer?* (Policy Research Working Paper No. WPS896). Dünya Bankası. http://documents1.worldbank.org/curated/en/887031468770448877/pdf/multi-page.pdf

Schultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, *51*(1), 1-17.

Şirin, S. R. (2015). *Yol ayrımındaki Türkiye: Ya özgürlük ya sefalet!* Doğan Kitap.

T. C. Anayasası (1982).

Taşımalı Eğitim. (t.y.). İçinde *Türk Maarif Ansiklopedisi*.

TÜİK. (2023). *Türkiye'de çocuk araştırması*. TÜİK. https://www.tuik.gov.tr/media/announcements/turkiye_cocuk_arastirmasi.pdf

Türk Dil Kurumu. (t.y.). *No Title*. https://sozluk.gov.tr/

UNESCO. (2023a). *Global education monitoring report, 2023: Technology in education: a tool on whose terms?*

UNESCO. (2023b). *Sustainable Development Goals Report*. UNESCO. https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023.pdf

UNESCO. (2024). *The Sustainable Development Goals Report*. https://unstats.un.org/sdgs/report/2024/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2024.pdf

UNESCO. (2025). *No Title*. https://www.unesco.org/en/right-education

UNICEF. (2022). *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update*. https://www.unicef.org/media/122921/file/StateofLearningPoverty2022.pdf

UNICEF. (2024). *UNICEF Annual Report*. UNICEF.

OKUL ÖNCESİ EĞİTİME ERİŞİMDE YOKSULLUK VE CİNSİYET

Arş. Gör. Dr. Özge Kübra Esin

Okul öncesi eğitim, erken çocukluk dönemindeki hızlı gelişim sürecinin en kritik aşamalarından biridir. Bu nedenle genellikle "yaşamın sihirli yılları" olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2003; Yavuzer, 2000). Okul öncesi eğitim süreci, doğumdan ilköğretim başlangıcına kadar devam eden bir zaman dilimini kapsamaktadır. Bu eğitim kademesi, çocukların bireysel farklılıkları ile gelişimsel ihtiyaçlarını gözeterek onların zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır (Zembat, 1994). Okul öncesi eğitim, özellikle 0-66 aylık dönemde çocuklara zengin ve uyaranlarla dolu bir çevre sunarak yaratıcılık ve çeşitli gelişim alanlarında bütünsel bir ilerleme sağlamayı hedeflemektedir (Kanbay Ak, Yıldırım & Kadıoğlu Ateş, 2016). Okul öncesi dönem, yalnızca çocukların akademik gelişimini değil, aynı zamanda sosyal becerilerinin gelişimini de sağlamayı amaçlamaktadır. Bu dönemde, çocuklara iş birliği yapma, paylaşma, ilkokula hazırlık için gerekli becerileri kazandırma ve sosyal ortamlarda sağlıklı etkileşimler kurma becerilerinin gelişimi de hedeflenmektedir (Duman, 2010). Ayrıca bu süreç, çocukların çevreleriyle olan etkileşimlerini artırarak dil gelişimlerini desteklemektedir.

Beyin gelişimi açısından okul öncesi dönem, çocuğun bilişsel, dilsel, sosyal-duygusal ve motor gelişimlerinin hızla ilerlediği kritik bir evredir. Çocuklar, bu dönemde çevrelerinden aldıkları uyaranlarla beyin gelişimlerini en verimli şekilde tamamlamaktadır. Bu nedenle erken çocukluk döneminde verilen eğitim, çocuğun beyin gelişimi üzerinde kalıcı ve derinlemesine etkiler bırakabilmektedir (Bloom, 1964). Erken yaşta sunulan kaliteli eğitim, çocukların bilişsel, sosyal ve dilsel becerilerini güçlendirirken aynı zamanda onların okul öncesi dönemi sonrasında daha sağlıklı bir şekilde ilkokula başlamalarına olanak tanımaktadır (Merril, 2003). Buna karşın yetersiz eğitim ya da olumsuz çevresel faktörler, çocukların beyin gelişiminde geriliklere yol açabilmekte ve öğrenme güçlükleri ile

çeşitli davranışsal sorunlar geliştirmelerine neden olabilmektedir (Aktan & Akkutay, 2014).

Ülkemizde okul öncesi eğitim, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan Okul Öncesi Eğitim Programı çerçevesinde uygulanmaktadır. Okul Öncesi Eğitim Programı, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen genel amaçlara ve temel ilkelere uygun olarak;

Çocukların bilişsel, dil, sosyal-duygusal ve motor becerilerinin gelişimini desteklemeyi,

Onları ilk öğretime hazırlamayı,

Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamayı,

Toplumsal hayata uyum sağlamalarını desteklemeyi,

Şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratmayı amaçlamaktadır (MEB, 2024).

Okul öncesi eğitim programının, şartları elverişsiz çevrelerden ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı yaratma amacı, *eğitimde fırsat eşitliği* sağlamaya çalıştığını göstermektedir. Eğitimde fırsat eşitliği, tüm çocukların, sahip oldukları sosyoekonomik düzey, etnik köken, cinsiyet, engellilik durumu veya herhangi bir başka ayrımcılık türünden bağımsız olarak kaliteli eğitim alma hakkına sahip olmalarıdır. Eğitimde fırsat eşitliği ile çocukların eğitim süreçlerinde eşit koşullarda yer almaları, bireysel farklılıklarına uygun eğitim fırsatlarına erişebilmeleri ve böylece eğitsel potansiyellerini en üst düzeye çıkarabilmelerini amaçlanmaktadır (Dündar, 2010). Eğitimde fırsat eşitliği, sadece eğitime erişimin sağlanması değil, aynı zamanda bu eğitim süreçlerinin her birey için adil, kaliteli ve destekleyici olmasını da içermektedir. Böylece çocuklar arasındaki fiziksel, psikolojik ve kültürel engeller ortadan kaldırılarak tüm çocukların kendi yetenekleri doğrultusunda gelişebilmelerine olanak tanınabilmektedir. Ülkemizde okul öncesi eğitim isteğe bağlı olarak verilmektedir. Bu nedenle okullaşma oranı henüz istendik düzeye erişememiştir. Aşağıda 2023-2024 yılına yönelik okul öncesi eğitim istatistikleri verilmiştir.

Yaş Grubu	Kız	Erkek	Toplam
3 yaş	17,01	16,99	17,00
4 yaş	42,96	42,32	42,63
5 yaş	86,25	86,23	86,24
Toplam	48,75	48,51	48,62

(MEB, 2024)

Tablo 3.1. 2023-2024 Yılı Okullaşma Oranları

Tablo 3.1., 2023-2024 yılı Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerini göstermektedir. İstatistiklere göre 2023-2024 yılında üç yaş grubu kız çocuklarının %17,01'i, erkek çocuklarının %16,99'u; dört yaş grubundaki kız çocuklarının %42,96'sı, erkek çocuklarının %42,32'si; beş yaş grubu kız çocuklarının %86,25'i, erkek çocuklarının ise %86,23'ü okul öncesi eğitim kurumlarına kayıtlıdır. Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre 2023-2024 eğitim-öğretim yılında özellikle üç-dört yaş grubunda okullaşma oranının istendik düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

Okullaşma oranı yaş grubu arttıkça artmaktadır. Okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma politikaları sonucunda her yıl, çocukların okul öncesi eğitime erişimi artış göstermektedir. Aşağıda yer alan tablo, 2012-2024 yılları arasında okul öncesi eğitimde okullaşma oranını göstermektedir.

Öğretim yılı	Yaş grubu	Ortalama
2012-2013	3-5 yaş	26,62
	4-5 yaş	37,34
	5 yaş	39,68
Toplam		34,54
2017-2018	3-5 yaş	38,51
	4-5 yaş	50,41
	5 yaş	66,85
Toplam		51,92
2023-2024	3-5 yaş	52,64
	4-5 yaş	65,06
	5 yaş	86,24
Toplam		67,98

(MEB, 2024)

Tablo 3.2. Okul Öncesi Eğitimde Okullaşma Oranları

Tablo 3.2., beş yıllık periyotlara göre çocukların okullaşma oranını göstermektedir. Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre 2012-2013 eğitim-öğretim yılında okullaşma oranı, %34,54 iken 2017-2018 eğitim-öğretim yılında bu oran, %51,92'ye yükselmiştir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılında ise üç-beş yaş aralığındaki çocuklarının %52,64'ü, dört-beş yaş aralığındaki çocuklarının %65,6'sı, beş yaşındaki çocuklarının %86,24'ü okul öncesi eğitime erişim sağlamıştır. Elde edilen verilere göre 2023-2024 yılında okul öncesi eğitim kademesinde okullaşma oranı, %67,98 olmuştur.

Tabloya göre tüm yaş gruplarında çocukların okul öncesi eğitime erişim oranında artış meydana gelmiştir. Özellikle 2023-2024 yılında, okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma politikası sonucunda birçok bölgede yeni eğitim kurumları açılmıştır. Böylelikle kırsal kesimde yer alan beş yaş grubu çocukların okul öncesi eğitime erişimi desteklenmiştir. Öte yandan, ülkemizde 2024 yılı itibarıyla 3-5 yaş aralığında 3 milyon 414 bin 646 çocuk bulunmaktadır (TÜİK, 2024). Buna karşın bu yaş grubunun yalnızca %52,64'ü, okul öncesi eğitim kurumlarına kayıtlıdır. Dolayısıyla okul öncesi eğitim çağında olan 1 milyon 797 bin 470 çocuk, çeşitli nedenler ile eğitimden mahrum kalmıştır.

Okul Öncesi Eğitime Erişimi Etkileyen Faktörler

Ülkemizde çocukların okul öncesi eğitim kademesine devam etmemelerinin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Örneğin *bölgesel ve coğrafi etmenler* çocukların okula erişimini önemli ölçüde etkilemektedir. Coğrafi ve jeopolitik koşullar, yerleşim yerlerinin şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu koşullar doğrultusunda gelişen yerleşim düzeni ve yöresel farklılıklar, eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olabilmektedir. Yerleşim birimlerinin sosyal, kültürel, ekonomik ve demografik farklılıkları, kırsal ve kentsel bölgeler arasındaki gelişmişlik düzeylerinde uçurumlar yaratabilmektedir. Özellikle ülkemizin kırsal bölgelerinde, çocukların eğitim sürecine katılımı düşük olabilmekte, materyal ve öğretmen yetersizliği gibi faktörler, eğitimdeki eşitsizlikleri derinleştirebilmektedir (Tezcan, 1997, s. 101). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine bakıldığında, bölgesel gelişmişlik düzeylerine göre okuryazarlık ve okullaşma oranlarının farklılık gösterdiği, başarı düzeylerinin ve eğitim harcamalarının da bu gelişmişlik seviyelerine paralel olarak değiştiği gözlemlenmektedir (Çimen, 2021, s. 68). Bir çocuğun yaşadığı köy, mahalle veya sokağın gelişmişlik seviyesi, o çocuğun eğitim olanaklarına erişimini etkileyebilecek önemli bir faktör olarak sayılmaktadır. Benzer şekilde, ailenin eğitim düzeyi, eğitimdeki fırsat eşitsizliği üzerinde önemli bir etkendir. Nitelikli eğitim seviyesine sahip ebeveynler, çocuklarının eğitim süreçlerine aktif olarak katılırlar. Onlar, çocuklarının okulda karşılaştıkları zorluklarla ilgilenir, öğretmenlerle iş birliği yapar ve eğitimin sunduğu fırsatları en iyi şekilde değerlendirmek için çaba gösterirler. Ancak düşük eğitim seviyesine sahip aileler, eğitime erişim konusunda daha az farkındalık sahibi olma eğilimi gösterebilmektedir (Brooks-Gun & Duncan, 1997). Bu durum, çocukların eğitimdeki fırsatları tam anlamıyla kullanmalarının önünde bir engel oluşturmaktadır.

Aile yapısındaki farklılıklar da çocukların eğitim fırsatlarını etkileyebilir. Aile içindeki kardeş sayısının fazla olması, çocuğun mevcut kaynakları diğer aile üyeleriyle paylaşmak zorunda kalmasına neden olabilir. Bu durum, çocuğun eğitimde daha az fırsata sahip olmasına yol açabilir. Ayrıca ailedeki yapısal değişiklikler, örneğin boşanma veya aile içindeki duygusal çatışmalar, çocuğun eğitime katılımını olumsuz etkileyebilir (Morabito & Vandenbroeck 2015).

Ana dil dışında eğitim almak, çocukların öğrenme ve kavrama süreçlerini olumsuz etkileyebilen, önemli bir faktördür. Bu durum, dil engellerine bağlı olarak eğitimde fırsat eşitsizliğine yol açmaktadır. Özellikle çok dilli toplumlarda, tek bir dilin resmî eğitim dili olarak kabul edilmesi, bu resmî dilin yurttaşlar tarafından öğrenilmemesi, önemli bir dezavantaj oluşturmaktadır. Bu dil engelleri, öğrencilere okula devam etme konusunda zorluklar çıkarabilir, hatta bazı durumlarda okulu terk etme gibi sorunlara yol açabilir. Okul öncesi eğitimin amaçlarından biri de çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamaktır. Ülkemizde farklı ırklara mensup birçok çocuk bulunmaktadır. Çocukların resmî eğitim dilinde yetersiz kalmaları, eğitime katılımlarını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle çocukların Türkçeyi etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için özel yöntemler geliştirilmesi ve dikkatli bir dil eğitimi gereksinimi doğmaktadır.

Okul Öncesi Eğitime Erişimde Yoksulluğun Etkisi

Yoksulluk, uygarlıkların başlangıcından bu yana insanlığın en büyük sorunlarından biri olarak kabul edilmektedir. Yoksulluk kavramı, ekonomistler, iktisat uzmanları, sosyologlar ve tarihçiler gibi çeşitli alan uzmanları tarafından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. En genel tanımı ile yoksulluk, bireylerin yaşama, büyüme ve gelişme açısından ihtiyaç duydukları imkânlara erişememe durumudur (Alpaydın, 2008). UNESCO'ya göre yoksulluk, başta ekonomik sermaye olmak üzere kültürel ve sosyal sermaye kaynaklarından yoksun olma durumudur (UNESCO, 2000). Bireylerin yaşamlarında yiyecek, giyim, barınma, nitelikli eğitim gibi ihtiyaçların karşılanma biçimleri, zamana, coğrafyaya ve toplumsal kültürüne göre değişiklik göstermektedir. Örneğin, 20. yüzyılda yoksulluk tanımı, bireylerin hayatta kalmak için ihtiyaç duydukları temel gereksinimler ile sınırlanmışken günümüzde yoksulluğun sınırlarında değişim yaşanmıştır. Bu değişim sürecinde, yoksulluk kavramının *mutlak yoksulluk*, *göreli yoksulluk* ve *insani yoksulluk* olmak üzere üç farklı türü olduğu ortaya çıkmıştır (Altıparmak, 2008).

Mutlak yoksulluk, bireyin ya da bireye bakım vermekle yükümlü olan ailenin asgari düzeyde gelir sahibi olmasıdır (Topgül, 2013). Mutlak yoksulluk içinde bulunan kişiler, ihtiyaç duydukları kaynaklara yeterli düzeyde ulaşamamaktadır. Bu yoksulluk türü genellikle az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerde yaygındır. Mutlak yoksulluk, bireylerin sağlıklı bir gelişim için günlük olarak alması gereken besin türü ve kalori miktarının karşılanıp karşılanamaması ile ölçülmektedir.

Göreli yoksulluk, bireylerin toplumun genelinin sahip olduğu refah seviyesi ortalamasının aşağısında yaşamasıdır (Ak, 2016). Genellikle bu kişilerin aylık gelirleri, ortalama gelir seviyesinin altında kalmaktadır.

İnsani yoksulluk, enerji, temizlik, eğitim, iletişim ve içme suyuna ulaşamama durumudur. İnsani yoksulluk kavramı, ilk kez Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı'nda dile getirilerek literatüre kazandırılmıştır (UNDP, 1997). Bu programda, gelir düzeyi haricinde insanı insan yapan temel faktörlerin ve asgari ihtiyaçlara erişebilme düzeyinin üzerinde durulmuştur.

Çok boyutlu bir kavram olan yoksulluk, farklı gölgelerde farklı şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Ancak yoksulluğun toplum üzerindeki etkileri insan yaşamını doğrudan etkilemektedir. Bu etkiyi derinden hisseden gruplardan biri de çocuklardır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde yaşayan çocukların yaklaşık %40'ının, günlük 1 ABD doları altında bir gelirle yaşamaya çalıştığı; Türkiye'de ise 15 yaş altı çocukların yaklaşık dörtte birinin, yoksulluk sınırının altında yaşadığı bildirilmektedir (Şener & Ocakçı, 2014).

İnsani gelişme, ülkelerin sadece ekonomik büyümesine değil, bireylerin eğitim, sağlık ve yaşam standardı gibi temel haklara erişimine de odaklanmaktadır. Bu doğrultuda Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP) tarafından geliştirilen İnsani Gelişme Endeksi (İGE), ülkeleri yaşam süresi, okuryazarlık oranı, eğitim düzeyi ve yaşam standardı gibi göstergeler doğrultusunda sıralamaktadır (Altıparmak, 2008). Bu endeks, insanların insanca yaşayabilme olanaklarını değerlendirmesi açısından, özellikle çocuk hakları bağlamında önemli bir ölçüt olarak değerlendirilmektedir.

İnsani gelişmenin yetersiz olduğu durumlarda yoksulluğun olumsuz etkisi derinleşmektedir. Bu bağlamda Birleşmiş Milletler İnsani Yoksulluk Endeksi (İYE), gelişmekte olan ülkelerde İnsani Gelişme Endeksi'nin altında yaşayan bireylerin oranını ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu endeks, üç temel göstergeden oluşmaktadır: Bu göstergeler, 40 yaş altı yaşam süresi, yetişkinlerde okuryazarlık oranı ve temel ekonomik-sosyal hizmetlere erişim düzeyi olarak sıralanmaktadır (Altıparmak, 2008).

2011 yılında yapılan araştırmada Türkiye'nin İYE değeri, %8,7 olarak belirlenmiş ve 135 gelişmekte olan ülke arasında 40. sırada yer almıştır. Bu değer, temiz içme suyuna erişim ve çocuk beslenme durumu gibi kriterlerle değerlendirilmiştir. Türkiye, sağlıklı suya erişim açısından %3'lük bir eksiklik oranı ile 123 ülke içinde 15. sırada yer alırken beş yaş altı normal kilonun altında olan çocuk oranı, %4 olup bu veri ile Türkiye, 135 ülke arasında 19. sırada konumlanmıştır (Cebeci & Dilber, 2016). Ülkemiz okuryazarlık açısından değerlendirildiğinde, %11,9 oranına sahip olmuştur. Bu oran ile Türkiye, 135 ülke arasında 55. sırada yer almaktadır. Bu göstergeler, eğitimde fırsat eşitliğinin ne düzeyde sağlanabildiğini ortaya koymaktadır.

Çocuk Yoksulluğu ve Eğitim

Yoksulluk, çocukları fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal yönden olumsuz olarak etkilemektedir. Ekonomik yönden dezavantajlı ailelerde yaşan çocuklar büyüme ve gelişme dönemlerinde gerekli olan imkânlara ulaşmakta zorlanmaktadır. Ayrıca bu çocuklar, eğitim gibi en temel haklardan dahi yoksun olabilmektedir. Bu nedenle çocuk yoksulluğu, ülkemizin önemli problemlerinden biri olarak kabul edilmektedir.

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, çocuğun yüksek yararını temel bir ilke olarak kabul etmektedir. Ayrıca sözleşmede çocuk refahının, tüm politikaların merkezine öncelikli olarak yerleştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (UNICEF, 1989). Ancak özellikle gelişmekte olan toplumlarda çocukların önemli bir kısmı, ekonomik eşitsizlik, yoksulluk, silahlı çatışmalar, sosyal dışlanma ve eğitimden uzak kalma gibi ciddi yapısal sorunlarla karşı karşıyadır (UNICEF, 2023). Bu durum, çocukların yaşam kalitesini belirlemekte ve yetişkinlik dönemlerini etkilemektedir.

Yapılan araştırmalar, yoksul çocukların büyük oranda kalabalık aile yapıları içinde yetiştiklerini, yeterli beslenme, sağlık hizmeti ve eğitim olanaklarından yoksun olduklarını ortaya koymaktadır (Özpolat & Aktuna, 2023). Ayrıca yoksulluğun sadece ekonomik bir sorun değil, aynı zamanda kuşaklar arası bir sosyal eşitsizlik biçimi olduğu vurgulanmaktadır. Benzer şekilde, düşük gelirli ailelerde büyüyen çocukların, yaşıtlarına göre dil gelişiminde gecikmeler, okuma-yazma öğreniminde zorluklar ve genel akademik başarıda düşüklük yaşadıklarını göstermektedir (Brooks-Gunn & Duncan, 1997). Gelir seviyesi düşük ailelerde çocuklar, genellikle eğitimlerini yalnızca okul ortamına dayandırmak zorunda kalmaktadır. Buna karşın daha yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocukları, özel ders,

kültürel etkinlikler, okul dışı öğrenme fırsatları ve akademik destek gibi ek kaynaklara erişim sağlayabilmektedir. Bu durum, öğrenme farkını ve başarı uçurumunu daha da derinleştirmektedir (Illich, 2013; OECD, 2019).

Çocukların eğitsel düzeyinin oluşma sürecinde ebeveynlerin eğitim seviyesi, güçlü bir yordayıcıdır. Eğitimli ebeveynler, çocuklarının eğitimine daha fazla ilgi göstermekte ve ev ortamında bilişsel gelişimi destekleyici bir atmosfer oluşturmaktadır. Ailenin mesleki pozisyonu, ev ortamındaki eğitim materyalleri, kültürel etkileşim düzeyi ve ev sohbetlerinin niteliği, çocuğun okul başarısını önemli ölçüde etkilemektedir (Illich, 2013). Yüksek mesleki statü ve düzenli gelire sahip ebeveynlerin çocukları, eğitimde daha az engelle karşılaşırken düşük gelirli ve düşük statülü işlerde çalışan ebeveynlerin çocukları, genellikle eğitsel destekten yoksun kalmaktadır (UNESCO, 2000; Young, 2006). Bu durumu destekleyen uluslararası göstergelerden biri olan PISA ve TIMSS sınavları, düşük sosyoekonomik düzeye sahip çocukların başarılarının, daha yüksek SED'ye sahip akranlarının gerisinde kaldığını göstermektedir (OECD, 2019).

Pierre Bourdieu'nun kültürel sermaye yaklaşımına göre ailelerin kültürel alışkanlıkları, dil becerileri, eğitim değerlerine olan yaklaşımları ve ev ortamındaki kültürel ögeler (kitap, müzik, sanatsal etkinlikler vb.), çocukların eğitim süreçlerinde belirleyici rol oynamaktadır (Bourdieu, 1995). Yoksul ailelerde kültürel sermayenin düşük olması, çocukların okula erişimini, kurum kültürüyle uyumlanmasını ve akademik başarılarını olumsuz olarak etkileyebilmektedir.

Yoksulluk, yalnızca kaynaklara erişim eksikliği yaratmaz, aynı zamanda çocukların sosyal hayattan dışlanmasına da neden olur. Erken çocukluk döneminde okul, oldukça ideal bir sosyalleşme merkezidir. Bu dönemde çocuklar, ilk kez aileleri ve yakın çevreleri dışında yeni insanlar ile tanışarak yeni öğrenmeler ve deneyimler elde etme imkânına ulaşırlar. Okula erişimi olmayan çocuklar ise birçok öğrenme fırsatından da mahrum kalmaktadır. Dezavantajlı sosyoekonomik konuma sahip çocuklar, eğitim sürecinde olumsuz deneyimler de yaşayabilmektedir. Bu olumsuz deneyimler, arkadaş ilişkilerinde dışlanma, öğretmenlerin düşük beklentileri, okulda başarısızlıkla etiketlenme, özgüven düşüklüğü, motivasyon kaybı olarak sıralanabilir. Bu durum, çocukların eğitim ile olan bağlarını zayıflatmakta ve uzun vadede okul terki gibi ciddi sonuçlara yol açabilmektedir (Bourdieu, 1995).

Çocuk Yoksulluğunun Deneyimlenme Biçimleri

Türkiye'de yaşanan ekonomik krizler, gelir dağılımındaki adaletsizlikler, kırsal alanlardan kent merkezlerine yönelik düzensiz ve zorunlu göç hareketleri ile yüksek oranlı işsizlik gibi yapısal sorunlar, toplumsal yapıda önemli kırılmalara neden olmaktadır. Bu kırılmalar, özellikle aile kurumunu olumsuz yönde etkileyerek evliliklerin sağlıksız koşullarda gerçekleşmesine ve neticede aile bütünlüğünün bozulmasına yol açmaktadır. Aile yapısındaki bu çözülme, çocukların korunmasız hâle gelmesine zemin hazırlamaktadır. Böylelikle *çalışan çocuklar, sokakta yaşayan çocuklar, korunmaya muhtaç çocuklar* ve *suça sürüklenen çocuklar* gibi sosyal risk gruplarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Illich, 2013).

Çalışan çocuklar, düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerinin ekonomik sıkıntılarını azaltmak amacı ile iş gücüne erken katılmaları sonucunda, eğitim hayatlarını genellikle sürdürememektedir. Eğitim ve çalışma hayatını aynı anda yürütmeye çalışan çocukların ise akademik başarılarında anlamlı düşüşler gözlemlenmektedir. Ayrıca çocuk işçiliğinin kayıt dışı ve düzensiz yapısı, çocukların korunma mekanizmalarından yoksun kalmasına ve sömürüye açık hâle gelmesine neden olmaktadır. Bu riskler, çocukların sadece iş yerinde değil, aynı zamanda sokak ortamında da istismara maruz kalmalarına yol açmaktadır. Özellikle Türkiye'de kırsal bölgelerden kentlere olan plansız göçler, yoksulluğun ve sosyal dışlanmanın artmasına, dolayısıyla çocukların ekonomik ve sosyal risklere karşı daha savunmasız hâle gelmesine neden olmaktadır.

Çalışma ortamlarında riskler, fiziksel, psikolojik, cinsel istismar, ihmal ve sömürü olarak sıralanabilmektedir. Bu risk faktörleri, çocukların sağlıklı gelişim süreçlerini doğrudan olumsuz etkileyerek onların temel haklarına erişimini engellemektedir (Artar, 2014). Yoksul aileler, geçim kaynaklarını artırmak için çocuklarını çalışma hayatına yönlendirmekte ve bu durum, yoksulluğun nesiller arası aktarımını tetiklemektedir. Böylece çocuk işçiliği hem bir aile stratejisi hem de toplumda yapısal bir sorun hâline gelmektedir (Alpaydın, 2008). Bu nedenle çocuk işçiliğinin önlenmesi için ekonomik politikaların yanı sıra sosyal destek ve eğitim programlarının geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Türkiye İstatistik Kurumu tarafından yapılan çocuk iş gücü araştırmasına göre ülkemizde 5-17 yaş grubunda yaklaşık 720 bin çocuk çalışma hayatında yer almaktadır (TÜİK, 2019). Çalışan çocukların büyük çoğunluğunu (%79,7), 15-17 yaş grubundaki ergenler oluştururken 12-14 yaş grubundaki çocuklar, %15,9; 5-11 yaş grubundakiler ise %4,4 oranındadır. Bu

durum, çocuk işçiliğinin sadece erken ergenlik döneminde değil, çok daha küçük yaşlarda da başladığını göstermektedir. Çalışan çocukların %70,6'sını erkek, %29,4'ünü ise kız çocukları oluşturmaktadır. Eğitimle çalışma arasındaki ilişki incelendiğinde, çalışan çocukların %65,7'sinin aynı zamanda eğitim hayatına devam ettiği, bu oranın cinsiyete göre çok az farkla erkeklerde %65,6, kızlarda %66,1 olduğu görülmektedir. Elde edilen veriler, çocukların eğitim sürecinden kopmadan çalışma hayatına katılmaya çalıştıklarını ancak bu iki alanın birbirini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Ayrıca düzensiz çalışma koşulları, çocukların korunmasız kalmalarına ve sağlık, eğitim ve sosyal gelişim açısından ciddi sorunlar yaşamalarına zemin hazırlamaktadır.

Sokakta yaşayan çocuklar, aile bağları zayıflamış veya tamamen kopmuş, istismara ve ihmal gibi sosyal risklere karşı yüksek derecede savunmasız olan çocuklardır. Sokakta yaşamaya başlayan çocukların çoğunlukla süreci, öncelikle ekonomik nedenlerle sokakta çalışmaya başlaması ile şekillenmektedir. Bu çocuklar, ailelerine maddi destek sağlamak amacıyla kâğıt mendil satmak, ayakkabı boyamak veya tartıcılık gibi küçük ölçekli sokak işleri ile meşgul olurken aile içi sorunların etkisiyle sokakta kalıcı hâle gelebilmektedirler. Yapılan çalışmalar, sokakta yaşayan çocukların ailelerinin genellikle kentin düşük sosyoekonomik koşullara sahip bölgelerinde ikamet ettikleri, kırsal alanlardan kentlere göç ettikleri, kayıt dışı ve güvencesiz işlerde çalıştıkları ve düşük eğitim seviyesine sahip olduklarını göstermiştir (Öztürk, 2008).

Sokakta yaşayan çocukların aile yapıları incelendiğinde, bu çocukların çoğunlukla çok çocuklu, aile içi şiddetin yaygın olduğu, dağılmanın eşiğinde ya da dağılmış, ihmal ve istismarın hâkim olduğu ailelerden geldikleri görülmektedir (Illich, 2013). Bu aile dinamikleri, çocukların evlerini terk etmelerinin başlıca nedenleri arasında yer almaktadır. Sokakta yaşamanın getirdiği olumsuzluklar, çocukların yaşlarına uygun spor, oyun ve kültürel faaliyetlere katılımını engellemekte, aynı zamanda beslenme, dinlenme ve eğitim gibi temel ihtiyaçlara erişimlerinde ciddi güçlükler yaşanmasına neden olmaktadır. Ailesel rehberlik ve denetimden yoksun kalan bu çocuklar, alkol ve uyuşturucu madde kullanımına ve suçla ilişkilendirilen davranışlara yönelme riski taşımaktadır (Öztürk, 2008).

Korunmaya muhtaç çocuklar, aileleri tarafından gerekli bakım, koruma ve gözetim sağlanamayan, ihmal ve istismar gibi olumsuz koşullara maruz kalan ve bu nedenle kamusal koruma mekanizmalarına ihtiyaç duyan çocuklardır. Bu çocuklar, içinde bulundukları aile ortamının yetersizliği

nedeniyle devletin sosyal hizmet mekanizmaları aracılığıyla koruma altına alınmaktadır. 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu'na göre korunmaya muhtaç çocuk; beden, ruh ve ahlak gelişimi ya da kişisel güvenliği tehlikede olan, anne-babası olmayan, terk edilmiş ya da ailesi tarafından ihmal ve istismara maruz bırakılmış çocukları kapsamaktadır. Kanun kapsamında sayılan örnekler, çocukların sosyal tehlikelere karşı korunmasız bırakılmasını gerekçe göstererek bu bireylerin devlet korumasına alınmasını öngörmektedir.

Korunma ihtiyacı, yalnızca bireysel ve ailevi yetersizliklerden değil, aynı zamanda toplumun genel sosyoekonomik yapısından ve uygulanan sosyal politikalardan da etkilenmektedir (Yolcuoğlu, 2009). Yoksulluk, işsizlik, göç, eğitim eksikliği, madde bağımlılığı gibi toplumsal sorunlar, çocukların aile ortamında güvenli bir şekilde büyümesini engelleyerek koruma altına alınma gerekliliğini doğurmaktadır. Bu bağlamda, korunma ihtiyacı olan çocukların profili, toplumsal koşullara ve dönemin sosyal refah anlayışına bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir.

Ülkemizde devlet tarafından koruma altına alınan çocukların önemli bir bölümü, ebeveynlerini kaybetmiş, ailelerinin ekonomik yetersizlikleri nedeniyle temel ihtiyaçları karşılanamayan ya da ağır düzeyde ihmal ve istismara uğrayan çocuklardır (Öztürk, 2008). Bu çocuklara yönelik olarak 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu çerçevesinde çeşitli müdahale tedbirleri uygulanmaktadır. Söz konusu tedbirler; danışmanlık tedbiri (aileye ve çocuğa rehberlik sağlanması), eğitim tedbiri (çocuğun eğitimine devamının sağlanması), barınma tedbiri (çocuğun güvenli bir ortamda yaşaması), bakım tedbiri (günlük yaşam ihtiyaçlarının karşılanması) ve sağlık tedbiri (fiziksel ve ruhsal sağlık hizmetlerinin sunulması) olarak belirlenmiştir (Özpolat & Aktuna, 2023).

Korunma ihtiyacı olan çocukların sağlıklı gelişimlerinin desteklenmesinde okul öncesi eğitim, kritik bir role sahiptir. Çocukların zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerinin en hızlı ve yoğun olduğu dönemde sunulan nitelikli okul öncesi eğitim hizmetleri, yalnızca bilişsel becerilerin gelişimini değil, aynı zamanda çocukların güven duygusunu, sosyal ilişkiler kurma yetisini ve temel yaşam becerilerini de desteklemektedir. Risk altındaki çocuklar için bu tür eğitim ortamları hem koruyucu hem de telafi edici bir işlev görmektedir (Özpolat & Aktuna, 2023).

Çocukların gelişimsel haklarını güvence altına almayı hedefleyen 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu, korunma ihtiyacı olan çocuklara yönelik uygulanabilecek müdahaleler arasında eğitim tedbirine de yer vermektedir.

Eğitim tedbiri kapsamında çocukların okul öncesi kurumlara yönlendirilmesi, yalnızca akademik başarıyı değil, aynı zamanda çocukların psiko-sosyal gelişimini, öz bakım becerilerini ve sosyal uyumlarını da olumlu yönde etkileyebilmektedir. Okul öncesi eğitim süreci, aynı zamanda çocukların duygusal travmalarının rehabilite edilmesinde ve istismara karşı farkındalık kazanmalarında da önemli bir basamak teşkil etmektedir.

Suça sürüklenen çocuklar, yalnızca bireysel bir davranış sapması değil, aynı zamanda toplumsal, ekonomik ve yapısal faktörlerin bir sonucudur. Suçla ilişkilendirilen çocukların büyük bir kısmının yoksul ailelerden geldiği, düşük sosyoekonomik düzeyde yaşam sürdükleri ve ihmal, istismar ya da toplumsal dışlanma gibi risk faktörlerine maruz kaldıkları birçok araştırma ile ortaya konmuştur (Kurnaz, 2009; Öztürk, 2008). Türkiye özelinde yapılan çalışmalarda, çocukların büyük oranda mala karşı işlenen suçlara karıştığı, özellikle hırsızlık suçunun yaygın olduğu görülmektedir. Bu durum, neoliberal tüketim kültürünün çocuklar üzerinde oluşturduğu baskı ile doğrudan ilişkilidir. Tüketim nesnelerine sahip olamama, çocukları bu nesnelere yasa dışı yollarla ulaşmaya itebilmektedir.

Çocuğun suça sürüklenmesinde yalnızca bireysel faktörler değil, içinde bulunduğu sosyal çevre, aile yapısı ve yaşadığı fiziksel ortam da önemli bir rol oynamaktadır. Kentleşmenin plansız ilerlemesi, gecekondu bölgelerinin artması, yoksulluk, işsizlik ve eğitim olanaklarının yetersizliği çocukların suçla temasını kolaylaştıran, başlıca faktörlerdir. Özellikle düşük gelirli bölgelerde yaşayan çocuklar, suç örgütleri tarafından daha kolay hedef alınabilmekte ve istismar edilmektedir. Ayrıca gelişimsel olarak normlara uyum sağlama ve soyut düşünme becerileri henüz yeterince gelişmemiş olan çocuklar, yaptıkları eylemlerin toplumsal ya da hukuki sonuçlarını yetişkinler kadar kavramayabilmektedir (Bülbül & Doğan, 2016).

Suça sürüklenen çocuklar konusu, yalnızca güvenlik politikaları çerçevesinde değil, aynı zamanda bir çocuk hakları ve çocuk refahı sorunu olarak ele alınmalıdır. Bu noktada, koruyucu ve önleyici politikaların temelinde çocukların erken yaşta desteklenmesi yer almaktadır. Özellikle okul öncesi eğitim, suça sürüklenmenin önlenmesinde kritik bir işlev üstlenmektedir. Erken çocukluk döneminde okul ortamına dâhil olan çocukların hem akademik başarıları hem de sosyal uyum düzeyleri daha yüksek olmakta, riskli davranışlara yönelme olasılıkları ise azalmaktadır. Dolayısıyla suça sürüklenmeyi önlemede en etkili müdahale biçimlerinden biri, çocukların özellikle dezavantajlı bölgelerde okul öncesi eğitime katılım ile desteklenmeleridir.

Okul Öncesi Eğitime Erişimde Cinsiyetin Etkisi

Toplumsal cinsiyet eşitliği, bireylerin cinsiyet temelli ayrımcılığa maruz kalmaksızın tüm haklardan eşit şekilde faydalanabilmelerini ifade eder. Bu bağlamda eğitim, toplumsal cinsiyet rollerinin hem yeniden üretildiği hem de dönüştürülebileceği bir alan olarak kritik bir öneme sahiptir. Her ne kadar dünya genelinde eğitim alanında önemli ilerlemeler kaydedilmiş olsa da kadınlar ve kız çocuklarının eğitim hakkına erişiminde yaşanan eşitsizlikler, hâlâ ciddi bir sorun olarak varlığını sürdürmektedir (UNESCO, 2023). Aşağıda yer alan tablo, 2012-2024 yılları arasında kız ve erkek çocuklarının okullaşma oranını göstermektedir.

Öğretim yılı	Yaş grubu	Kız	Erkek	Ortalama
2012-2013	3-5 yaş	26,31	26,94	26,62
	4-5 yaş	36,80	37,88	37,34
	5 yaş	38,33	41,03	39,68
Toplam		33,81	35,28	34,54
2017-2018	3-5 yaş	38,18	38,84	38,51
	4-5 yaş	49,95	50,87	50,41
	5 yaş	65,75	67,95	66,85
Toplam		51,29	52,55	51,92
2023-2024	3-5 yaş	52,77	52,53	52,64
	4-5 yaş	65,20	64,92	65,06
	5 yaş	86,25	86,23	86,24
Toplam		68,07	67,89	67,98

(MEB, 2024)

Tablo 3.3. Okul Öncesi Eğitimde Cinsiyete Göre Okullaşma Oranları

Tablo 3.3., beş yıllık periyotlara göre kız ve erkek çocukların okullaşma oranını göstermektedir. Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerine göre

2023-2024 eğitim-öğretim yılında üç-beş yaş aralığındaki kız çocuklarının %52,77'si, erkek çocuklarının %52,53'ü; dört-beş yaş aralığındaki kız çocuklarının %65,20'si, erkek çocuklarının %64,92'si; beş yaşındaki kız çocuklarının %86,25'i ve erkek çocuklarının %86,23'ü okul öncesi eğitime erişim sağlamıştır. Tabloda yer alan 2012-2013 ve 2017-2018 eğitim verileri incelendiğinde, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında tüm yaş gruplarında kız ve erkek çocukların okullaşma oranında önemli ölçüde artış meydana gelmiştir. Ancak özellikle kırsal bölgelerde *toplumsal cinsiyet temelli eğitim eşitsizliği*, önemli bir sorun olarak varlığını sürdürmektedir. Bu eşitsizlikler,

bireysel düzeydeki gelişimsel farklılıklardan çok, toplumsal yapıların ve kültürel özelliklerin etkileriyle şekillenmektedir. Aşağıda erkek ve kız çocuklarının okul öncesi eğitime devam edememe durumlarını etkileyen sosyal, ekonomik ve kültürel faktörler yer almaktadır.

Erkek Çocuklarının Okul Öncesi Eğitime Erişimini Etkileyen Faktörler

Toplumsal yapı, çocukların eğitim sürecine katılımlarını etkileyen unsurların başında gelmektedir. Çocukların içinde bulundukları *aile yapısı, ebeveyn tutumları, sosyal çevrenin çocuktan beklentileri* gibi faktörler çocukların okula erişimlerinde belirleyici olmaktadır. Özellikle kırsal kesimde yaşayan geleneksel model aileler, erkek çocukları güçlü ve bağımsız yetiştirme kaygısına sahiptir. Bu nedenle, erkek çocuklarının okul öncesi eğitime katılımını gerekli ve önemli görmemektedir. Ayrıca ailelerin sahip olduğu çocuk sayısı ve kaynaklarını çocuklarına nasıl dağıttığı, eğitime erişimde önemli bir unsurdur. Geniş aile yapısının hâkim olduğu toplumsal yapılarda, özellikle ekonomik kaynakların sınırlı olduğu durumlarda, çocuklar arasında bir önceliklendirme söz konusu olabilir. Erkek çocukların ev dışında daha rahat hareket edebileceği ya da "kendini koruyabileceği" düşüncesi, eğitimlerinin daha geç başlatılmasına neden olabilmektedir (Yılmaz, 2013). Bu yaklaşım, okul öncesi eğitimde toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliklerin yeni bir perspektif ile bakılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Erkek çocuklarının okul öncesi eğitime erişimini etkileyen diğer faktör, ailenin ve sosyal çevrenin çocuklardan beklentileridir. Ailenin sosyal çevresi, bilgi kaynaklarına erişimi ve yerel destek sistemleriyle olan ilişkisi, eğitimle kurulan bağda belirleyici rol oynamaktadır (Bourdieu, 1995). Düşük gelirli ve sosyal dışlanmışlık riski taşıyan ailelerde okul öncesi eğitimin yararları konusunda bilgi eksikliği bulunmakta; bu durum, erkek çocukların eğitime yönlendirilme olasılığını düşürmektedir. Bu nedenle eğitim kurumları ile bağ kuramayan aileler, çocuklarının eğitim sürecini ilköğretim döneminde başlatmaktadır.

Sonuç olarak erkek çocuklarının okul öncesi eğitime erişim yetersizlikleri, toplumsal yapının davranış ve düşünce şekillerinden oldukça etkilenmektedir. Ancak toplumsal yapı, eğitime erişiminin tek belirleyicisi değildir. Ailenin ve coğrafyanın sahip olduğu ekonomik yapı da eğitime erişimi etkileyen, önemli bir unsurdur.

Ekonomik yapı, toplumsal eşitsizliklerin önemli sebeplerinden biridir. Erkek çocukların okul öncesi eğitime devam edememe nedenlerinden ekonomik yoksunluk hem doğrudan maliyetler hem de çocuğun emek gücü

olarak değerlendirilmesi üzerinden önemli bir rol oynamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları, her ne kadar bazı bölgelerde devlet destekli olarak sunulsa da dolaylı maliyetler, aile bütçesi üzerinde baskı oluşturabilmektedir. Özellikle düşük gelirli hanelerde kırtasiye, ulaşım ve beslenme giderleri, bu hizmetin erişilebilirliğini sınırlandırmaktadır (Tansel, 2002). Aileler, mevcut kaynaklarını ileri yaş dönemlerine ayırmayı tercih ederek okul öncesi eğitimi erteleyebilmekte ya da gerekli olmayan bir eğitim basamağı olarak değerlendirebilmektedir. Öte yandan, düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerde erkek çocukların evin ekonomik faaliyetlerine katılması beklenmektedir.

Tarım, hayvancılık, tamirat ya da çıraklık gibi işler, erkek çocuklara geleneksel olarak uygun görülmekte ve bu roller eğitimin önüne geçebilmektedir. Bu durumda okul öncesi eğitim, çocuğu işten alıkoyan bir engel olarak algılanmakta ve erkek çocukların eğitim süreçleri sekteye uğramaktadır. Erkek çocukların çalışmasıyla gurur duyan bazı aileler, bu durumu erkeksi bir gelişim süreci olarak da görebilmektedir. Bu ekonomik gerekçeler, kültürel normlarla da birleştiğinde çocukların eğitime erişimini yalnızca bir maddi mesele olmaktan çıkararak derinleşen bir eşitsizlik sorununa dönüştürmektedir.

Sosyokültürel yapı, okul öncesi eğitime erişimin belirleyicisi olan bir diğer unsurdur. Erkek çocukların toplumsal cinsiyet rolleri doğrultusunda yönlendirildiği kültürel özellikler, onların erken çocukluk döneminde eğitimden uzaklaşmalarına neden olabilmektedir. Bazı coğrafya ve kültürde, erkek çocuklarına erken yaşta olgunluk, bağımsızlık ve kendine yetme gibi misyonlar yüklenebilmektedir. Bu durum, onların oyun, bakım ve duygusal gelişimi önceleyen okul öncesi eğitimden uzaklaştırabilmektedir. Aileler, duygusal paylaşıma ve iş birliğine dayalı pedagojik süreçleri, erkek çocuklar için zayıflatıcı olarak algılayarak bu süreci, bilinçli biçimde erteleyebilir. Bu durum, okul öncesi eğitimde cinsiyet temelli eşitsizliklerin yeniden üretilmesine yol açmaktadır.

Kız Çocuklarının Okul Öncesi Eğitime Erişimini Etkileyen Faktörler

Kız çocuklarının maruz kaldığı cinsiyet temelli eşitsizlikler, ekonomik yapı ve toplumsal yapı ile doğrudan ilişkilidir. Düşük sosyoekonomik düzeye sahip aileler, okul harcamalarını karşılamama ya da karşılamaya değer görmeme eğiliminde olabilmektedir. Bu durumda kız çocuklarının okula devam etmesi gerekli görülmemektedir. Özellikle kırsal alanlardaki ailelerin eğitim tercihlerinde geleneksel yapı, belirleyici olmaktadır. Örneğin,

kız çocuklarının eve katkı sağlaması ya da ev işlerine yardım etmesi beklentisi, çocukların okula erişimini engellemektedir. Bu tür durumlar, eğitime katılımın yalnızca bireysel istekle değil, aynı zamanda toplumsal yapı ve ekonomik koşullarla doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir.

Toplumsal cinsiyet algısı, bireyin kendi cinsiyetine ve karşı cinse dair tutum ve davranışlarının gelişimini ifade etmektedir. Bu süreç genellikle erken çocukluk döneminde başlamaktadır (Ruigrok, vd., 2014). Bu nedenle, eğitim sisteminin ilk basamağı olan okul öncesi dönemde çocuklara kazandırılan değerler, yalnızca bilişsel değil, aynı zamanda sosyal ve kültürel gelişim açısından da belirleyicidir. Okul öncesi eğitimde cinsiyet temelli kalıp yargıların yeniden üretilmemesi, aksine eleştirel bir biçimde ele alınarak eşitlikçi bir pedagojik yaklaşımın benimsenmesi, toplumsal cinsiyet eşitliğinin kurumsal düzeyde inşası açısından son derece önemlidir (Sayılan, 2012).

Toplumsal yapı içerisinde, kadınlara ve erkeklere atfedilen roller, erken çocukluk döneminde edinilen davranış kalıplarını belirlemektedir. Kız çocukları için kardeşlerine bakım veren, sorumluluk sahibi, anne gibi rollerin öne çıkarılması, bu çocukların erken yaşlardan itibaren ev içi görevler ile özdeşleştirilmesine neden olmaktadır. Bu durum, kız çocuklarının okul öncesi eğitim kurumlarına devam etmeleri yerine evde kalmaları, küçük kardeşlere bakmaları veya ev işlerine yardım etmeleriyle sonuçlanmaktadır. Bu rollerin aile ve toplum tarafından tutum hâline getirilmesi, eğitime katılımın toplumsal olarak anlamını değiştirmektedir.

Ekonomik yapı, erkek çocuklarında olduğu gibi kız çocuklarında da eğitime erişiminde önemli faktördür. Okul öncesi eğitim, birçok bölgede ücretsiz olarak sunulsa da kırtasiye, kıyafet, ulaşım ve beslenme gibi dolaylı maliyetler, özellikle düşük gelirli aileler için önemli bir ekonomik yük oluşturmaktadır. Bu yük, çoğu zaman ailelerin çocuklarından birini eğitime göndermek gibi stratejik tercihler yapmalarına neden olmaktadır. Kadınların iş hayatına katılım oranlarının düşük olduğu bölgelerde çocuk bakımı, genellikle annelerin sorumluluğunda kalmaktadır. Anne çalışmıyorsa çocuğun okula gitmesi, gereksiz görülmekte; hatta ev içi emeğe destek olması açısından kız çocuğunun evde kalması, tercih edilmektedir. Bu durum, özellikle kız çocuklarının okul öncesi eğitime erişimini zorlaştırmaktadır.

Sosyokültürel yapı, toplumsal cinsiyet rolleri ile erken yaşlardan itibaren bireylerin eğitime yönelik yönelimlerini şekillendirmektedir. Anne ve babaların eğitim konusundaki davranışları, sosyal, ekonomik ve kültürel faktörlerin ortak etkisiyle şekillenmektedir (MEB, 1992). Kırsal kesimlerde

kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmeleri, eğitim hayatını kesintiye uğratmakta ve toplumsal cinsiyet normlarının eğitim üzerindeki baskısını pekiştirmektedir. Artan nüfusla birlikte aile içindeki bakım sorumluluklarının kız çocuklarına yüklenmesi, ikinci annelik rolünün ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu durum, çocukların okul öncesi eğitime katılımını doğrudan engellemektedir. Ayrıca kız çocuklarının eğitime katılımı, dinî ve geleneksel değer sistemleri ile çatıştığında, ailelerin okula karşı mesafeli bir tutum sergilediği görülmektedir. Eğitim sisteminin geleneksel kadınlık rollerine uygun olmadığı algısı, okul öncesi kurumlarının kız çocuklarına uygun olmadığı düşüncesine dönüşebilmektedir (Kalaycıoğlu & Toprak, 2003).

Kız çocuklarını eğitim hayatından uzaklaştıran faktörlerden erken yaşta evlendirilme, çocuklar için büyük bir risk oluşturmaktadır. Özellikle geleneksel yapıların hâkim olduğu bölgelerde, kız çocuklarının yetişkinliğe adım atmadan evliliğe zorlanmaları, onların sadece eğitim hakkını değil, çocukluk, sağlık ve gelişim haklarını da ihlal etmektedir (Sayılan, 2012). Kız çocuğunun birkaç yıl sonra evleneceğini planlayan ebeveynler, elbette çocukların eğitim süreçlerini göz ardı edebilmektedir. Bu tip durumlarda, özellikle eğitim kademesinin ilk basamağı olan okul öncesi eğitim, önemsiz bir konu olarak görülebilmektedir. Erken evliliğin, kız çocuklarının eğitime katılımı üzerindeki en güçlü engelleyici faktörlerden biri olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle özellikle erken çocukluk döneminde erken yaşta evlenme riskinin azaltılmasının kritik olduğu vurgulanmaktadır (UNESCO, 2022).

Okul öncesi eğitime katılım, ailelerin tutumları ile kamu hizmetlerinin mekânsal yaygınlığına bağlı olarak değişebilmektedir. Ailelerin, kız çocuklarına yönelik dış etkenlerden koruma arzusu bulunmaktadır. Özellikle kırsal bölgelerde okul öncesi kurumlarının yetersizliği, ulaşım olanaklarının kısıtlılığı ve altyapı eksiklikleri, ebeveynlerin kız çocuklarını okula gönderme konusunda tereddüt yaşamalarına neden olmaktadır. Bu nedenle, Millî Eğitim Bakanlığı, toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen politikaları hayata geçirmeye çalışmaktadır. Bu kapsamda "Haydi Kızlar Okula", "Eğitimime %100 Destek", "Baba Beni Okula Gönder", "Kardelenler", "Deniz Yıldızı", "7 Çok Geç", "Önce Çocuklar" kampanyaları ve projeleri geliştirilerek özellikle kız çocuklarının okullaşma oranlarının artırılması, okul terkinin azaltılması ve cinsiyetçi tutumların eğitim materyallerinden ayıklanması hedeflenmiştir (Yalın vd., 2004). Ancak bu hedeflerin sahada ne ölçüde hayata geçirilebildiği, öğretmen tutumları, veli

beklentileri ve yerel yönetimlerin katkısı gibi çok sayıda değişkenle ilişkilidir. Özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyet eşitliğine dair farkındalık düzeyleri, sınıf içi etkileşimlerin biçimlenmesinde etkili olmakta; öğretmenin cinsiyete dayalı rol dağılımına ilişkin sözlü ve davranışsal örnekleri, çocuklar üzerinde doğrudan etkide bulunmaktadır (Aslan & Taşkıran, 2018). Dolayısıyla okul öncesi eğitim programlarının hazırlanması sürecinde yalnızca bilişsel ve duygusal gelişim değil, aynı zamanda toplumsal cinsiyet eşitliğini gözeten içeriklerin oluşturulması da gereklidir.

Sonuç ve Öneriler

Okul öncesi eğitim, bireyin yaşam boyu gelişimini belirleyici bilişsel, sosyal, duygusal ve dil becerilerin temellendirildiği kritik bir dönemdir. Bu döneme ilişkin eğitsel uygulamalar, yalnızca çocukların bireysel gelişim düzeylerini şekillendirmekle kalmaz, aynı zamanda toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretimini ya da dönüştürülmesini de mümkün kılar. Dolayısıyla okul öncesi eğitim, sadece bir eğitim kademesi değil, aynı zamanda sosyal adaletin inşasında işlevsel bir araç olarak değerlendirilmelidir. Ülkemizde eğitim sisteminin bu ilk basamağına erişim, hâlen gönüllülük esasına dayalıdır. Bu durum, özellikle yapısal eşitsizliklerin yoğunlaştığı yoksul ve kırsal bölgelerde çocukların eğitime katılımını sekteye uğratmaktadır.

Bu bağlamda, yoksulluk ve toplumsal cinsiyet, okul öncesi eğitime erişimi belirleyen iki temel unsur olarak öne çıkmaktadır. Yoksulluk, bireylerin yalnızca ekonomik kaynaklardan değil, aynı zamanda sosyal, kültürel ve bilişsel sermaye unsurlarından da mahrum kalmasına neden olan, çok boyutlu bir olgudur. Bu durum, çocukların erken yaşlarda eğitim hizmetlerinden eşit koşullarda faydalanmalarını engellemekte; eğitime erişimde mekânsal, sınıfsal ve kültürel sınırlar üretmektedir. Yoksul hanelerde büyüyen çocuklar, eğitimsel destek sistemlerinden yoksun oldukları gibi okul dışı öğrenme fırsatlarına da erişememektedir. Bu durum, onların yalnızca akademik değil, psiko-sosyal gelişimlerini de olumsuz yönde etkilemektedir. Nitekim çocuk yoksulluğu, yalnızca geçici bir gelir eksikliği değil, kuşaklar arası sosyal dışlanma biçimi olarak da değerlendirilmelidir.

Öte yandan toplumsal cinsiyet rolleri, çocukların eğitime yönelimlerini biçimlendiren bir diğer yapısal etmendir. Geleneksel toplumsal yapılarda, kız ve erkek çocuklarının eğitime katılımı farklı biçimlerde sınırlandırılmaktadır. Erkek çocuklar, emek gücü olarak erken yaşta ekonomik faaliyetlere yönlendirilirken kız çocuklar ise bakım emeğiyle özdeşleştirilmekte,

ev içi sorumluluklar ya da erken yaşta evlilik gibi pratikler nedeni ile eğitimden dışlanabilmektedir. Bu durum, eğitim hakkının cinsiyet temelli olarak ihlal edilmesine ve eğitim sisteminin cinsiyet eşitsizliğini yeniden üretmesine yol açmaktadır. Özellikle kırsal alanlarda ve düşük gelirli toplumsal kesimlerde cinsiyet temelli kalıp yargılar ve ekonomik gerekçeler, iç içe geçerek kız çocuklarının eğitim sürecine katılımını sistematik biçimde sınırlandırmaktadır.

Tüm bu göstergeler, eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin yalnızca biçimsel olarak değil, içeriksel ve yapısal düzeyde de yeniden düşünülmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Okul öncesi eğitimin niteliksel kapasitesinin artırılması, mekânsal erişilebilirliğin sağlanması, pedagojik içeriğin toplumsal cinsiyet eşitliğini öncelemesi ve yoksul hanelere yönelik destek mekanizmalarının güçlendirilmesi, bu sürecin asli bileşenleri olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyet eşitliği bağlamında farkındalık düzeylerinin artırılması, sınıf içi etkileşimlerin eşitlikçi temelde yapılandırılması ve ebeveynlerin eğitime ilişkin algılarının dönüştürülmesine yönelik bilinçlendirme çalışmaları da sürecin bütüncül bir yaklaşımla ele alınmasını gerektirmektedir.

Sonuç olarak okul öncesi eğitime katılım, bireysel gelişimi desteklemenin ötesinde, toplumsal eşitsizliklerin azaltılmasında dönüştürücü bir potansiyele sahiptir. Ancak bu potansiyelin açığa çıkabilmesi, yalnızca eğitime erişimi artırmakla sınırlı kalmayıp aynı zamanda yapısal eşitsizliklerin yeniden üretimini önleyici sosyal politikaların geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle, okul öncesi eğitim, Türkiye'nin eğitim politikalarında yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda toplumsal adalet perspektifiyle ele alınmalıdır.

Kaynakça

Ak, M. (2016). Toplumsal bir olgu olarak yoksulluk. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi, 54*, 296-306.

Aktan, O., & Akkutay, Ü. (2014). OECD ülkelerinde ve Türkiye'de okul öncesi eğitim. *Asya Öğretim Dergisi, 2*(1), 64-79. https://dergipark.org.tr/tr/pub/aji/issue/1537/18830

Alpaydın, Y. (2008). Türkiye'de yoksulluk ve eğitim ilişkileri. *İLEM Yıllık, 3*(3), 49-64.

Altıparmak, S. (2008). Dünyada ve Türkiye'de yoksulluk/eşitsizlik ve çocuklar. Çocuk Dergisi, 8(2), 81–86.

Artar, M. (2014). Practices of the seasonal migrant workers' children in play. *Creative Education*, 5(17), 1591-1596. DOI: 10.4236/ce.2014.517176.

Aslan, G. (2021). *Eğitime erişimin belirleyicileri: Kırsal kesimdeki kız çocukların ortaöğretime gönderilmeme nedenleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Aslan, G., & Taşkıran, G. (2018). Okulda toplumsal cinsiyetin yeniden üretimi: Öğretmenlerin sınıf içi gözlem ve deneyimlerine dayalı bir çözümleme. In G. Taşkıran & E. Geçgin (Eds.), *Current debates in gender & cultural studies* (Vol. 16, pp. 21-36). IJOPEC Publication Limited.

Aydın, B. (2003). Okul öncesi dönem çocuğunun gelişim özellikleri: *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (M. Sevinç, Ed.). Mora Kültür.

Bloom, B. S. (1964). *Stability and change in human characteristics*. John Wiley & Sons.

Bourdieu, P. (1995). *Pratik nedenler* (H. Tufan, Çev.). Kesit Yayınları.

Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. J. (1997). The effects of poverty on children. *The Future of Children, 7*(2), 55-71.

Bülbül, S., & Doğan, S. (2016). Suça sürüklenen çocukların durumu ve çözüm önerileri. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi, 59*, 31-36.

Cebeci, A., & Dilber, İ. (2016). Türkiye'nin insani gelişme endeks değerinin 2011-2012 karşılaştırması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24*(2), 123-132. https://doi.org/10.18069/fusbed.26096

Çimen, İ. (2021). *Eğitimde fırsat eşitliği temelinde okul profillerine yönelik okul avantajları endeksi geliştirme* (Yayımlanmamış doktora tezi). Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Duman, G. (2010). *Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'nde anasınıfına devam eden çocukların oyun davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dündar, S. (2010). *Eğitimde fırsatların eşitliği ve postmodernizmin dönüşümü: Türkiye örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Illich, I. (2013). *Okulsuz toplum* (M. Özay, Çev.). Şule Yayınları.

Kalaycıoğlu, E., & Toprak, B. (2003). İş yaşamı, üst yönetim ve siyasette kadın. https://bianet.org/bianet/kadin/32110-s

Kanbay Ak, H., Yıldırım, S., & Kadıoğlu Ateş, H. (2016). 0-66 aylık çocuklarda gelişimi destekleyici etkinliklerin önemi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 230–241.

Konuk Şener, D., & Ocakçı, A. F. (2014). Yoksulluğun çocuk sağlığı üzerine çok boyutlu etkileri. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi, 13*(1), 57-68. https://doi.org/10.1501/Ashd_0000000098

Kurnaz, Ş. (2009). *Türkiye'de çocuk yoksulluğu* (Yayımlanmamış uzmanlık tezi). Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Ankara.

Millî Eğitim Bakanlığı. (1992). *2000'li Yıllar Öncesinde Türkiye'de Kadın Eğitimi*. MEB Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2024a). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2024b). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2023/2024*. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Daire Başkanlığı.

Merrill, K. W. (2003). *Preschool and kindergarten behavior scales* (2nd ed.). Pro-ed.

Morabito, C., & Vandenbroeck, M. (2015). Equality of opportunities, divergent conceptualisations and their implications for early childhood care and education policies. *Journal of Philosophy of Education, 49*(3), 456-472.

OECD. (2019). *PISA 2018 Results (Volume II): Where all students can succeed*. OECD Publishing.

Özpolat, A. O., & Aktuna, E. (2023). Türkiye'de çocuk yoksulluğuna ilişkin bir değerlendirme. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9*(1), 204-223.

Öztürk, A. B. (2008). *Kentteki çocuk yoksulluğu: Keçiören örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ruigrok, A. N. V., Salimi-Khorshidi, G., Lai, M. C., Baron-Cohen, S., Lombardo, M. V., Tait, R. J., & Suckling, J. (2014). A meta-analysis of sex differences in human brain structure. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 39*, 34-50.

Sayılan, F. (2012). Toplumsal cinsiyet ve yetişkin okuma yazma eğitimi: Ders kitaplarının eleştirel analizi. In F. Sayılan (Ed.), *Toplumsal cinsiyet ve eğitim* (pp. 77-102). Dipnot Yayınları.

Şener, D., & Ocakçı, A. F. (2014). Yoksulluğun çocuk sağlığı üzerine çok boyutlu etkileri. Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi, 13(1), 57–68.

Tansel, A. (2002). Determinants of school attainment of boys and girls in Turkey: Individual, household and community factors. Economics of Education Review, 21(5), 455–470.

Tezcan, M. (1997). Eğitim sosyolojisi (11. baskı). Zirve Ofset.

Topgül, S. (2013). Türkiye'de yoksulluk ve yoksulluğun kadınlaşması. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 14*(1), 277-296.

Türkiye İstatistik Kurumu. (2019). Çocuk işgücü anketi sonuçları. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Child-Labour-Force-Survey-2019-33807

Türkiye İstatistik Kurumu. (2024). *İstatistiklerle Çocuk*. https://data.tuik.gov.tr/Kategori/GetKategori?p=Nufus-ve-Demografi-109

UNDP. (1997). *Human development report*. Oxford University Press.

UNESCO. (2000). *Education and its impact on poverty: Equity or exclusion*.

UNESCO. (2023). Progress on girls' access to education: What the new UNESCO data reveals. https://www.unesco.org/en/articles/progress-girls-access-education-what-new-unesco-data-reveals

UNICEF. (1989). *Çocuk haklarına dair sözleşme*. https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme

UNICEF. (2005). *Dünya Çocuklarının Durumu Raporu*. https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2023#SOWC

Yalın, A., Levent, B., Eroğlu, Ç. Y., Cerrah, N., & Sundur, Y. T. (2004). *Haydi kızlar okula*. MEB Yayınları.

Yavuzer, H. (2000). *Çocuğunuzun ilk altı yılı* (11. basım). Remzi Yayınları.

Yılmaz, T. (2013). Kırsal yoksulluk ve kırsal emeğin proleterleşmesi: Gökçe ve Bakırça köylerinin karşılaştırmalı incelemesi. VII. Ulusal Sosyoloji Kongresi: Yeni Toplumsal Yapılanmalar: Geçişler, Kesişmeler, Sapmalar, Bildiri Kitabı II (ss. 435–449).

Yolcuoğlu, İ. G. (2009). Türkiye'de çocuk koruma sisteminin genel olarak değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 18*(18), 43-58.

Young, I., M. (2006). Education in the context of structural injustice: A symposium response. *Educational Philosophy and Theory*, 38 (1), 93-103.

Zembat, R. (1994). Okul öncesi eğitim kurumlarında yönetici özellikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(6), 313-323.

YOKSULLUĞUN ÇOCUK GELİŞİMİ ÜZERİNE ETKİLERİ

Dr. Fatma Özkür Duman

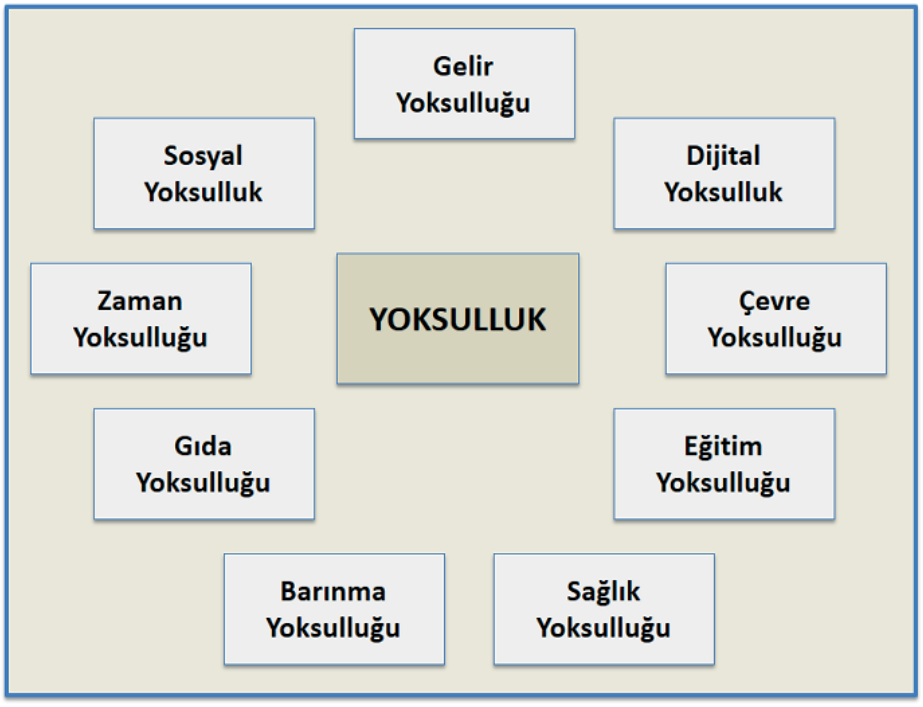
Giriş

Toplumlarda yoksulluğun neden olduğu engellerden en fazla etkilenen grupların başında çocuklar gelmektedir. Çocuk yaş grupları içerisinde ise küçük çocuklar, yoksulluktan daha fazla etkilenmektedir. Günümüzde, özellikle gelişmekte olan ülkelerde doğan her on çocuktan dördü, aşırı yoksulluk sınırları içinde yaşamına başlamaktadır (UNICEF, 2022). Bu durum, çocuk yoksulluğunun küresel düzeyde kritik bir toplumsal sorun olduğunu ortaya koymaktadır.

İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramı temel alındığında (Maslow, 2013), yoksulluğun çocuklar üzerindeki etkileri daha anlaşılır hâle gelmektedir. İhtiyaçlar hiyerarşisi kuramına göre bireylerin kendini gerçekleştirme düzeyine ulaşabilmeleri için önce temel fizyolojik, güvenlik, sevgi ve saygı ihtiyaçlarının karşılanması gereklidir. Ancak yoksul çocuklar, temel ihtiyaçlarını karşılayamadıklarında, kendilerini güvende hissetme duyguları zedelenir. Bu zedelenme sonucunda çocuklar, yüksek düzeyde kaygı, stres ve depresif eğilim içeren davranışlar gösterirler (Blair & Raver, 2016; Yoshikawa, Aber, & Beardslee, 2012). Yoksulluk içinde büyüyen çocukların karşılaştığı risk faktörleri aşağıda listelenmiştir.

- Eğitime erişim ve başarı düzeyinin düşüklüğü
- Sağlık hizmetlerinden yeterince yararlanamama
- Erken yaşta gebelik
- Madde bağımlılığı riski
- Suça yönelim ve antisosyal davranışlar
- Gelir düzeyi ve istihdam olanaklarının düşüklüğü
- Uzun süreli sosyal yardım bağımlılığı

Yukarıda bahsedilen riskler, çocukların sağlıklı gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Çocuk gelişimi fiziksel, motor, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil olmak üzere farklı gelişim alanlarından oluşan, çok boyutlu bir süreçtir. Bu alanlar, birbirinden bağımsız değildir ve bir alanda yaşanan aksaklık, diğer gelişim alanlarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP, 2023) yoksulluk kavramını dokuz alt boyutta tanımlamıştır: Gelir, eğitim, sağlık, barınma, gıda, zaman, çevresel ve dijital yoksulluk.



Şekil 4.1. Yoksulluk Türleri

Yoksulluk türlerinden "gelir yoksulluğu", kişi ya da hane halkının temel ihtiyaçlarını (beslenme, barınma, sağlık, eğitim vb.) karşılayacak asgari gelire sahip olmaması durumudur. En sık ölçülen ve küresel karşılaştırmalarda kullanılan yoksulluk türü, gelir yoksulluğudur. "Eğitim yoksulluğu", bireylerin temel eğitime erişememesi, okuryazarlık düzeyinin düşük olması ya da öğrenim sürelerinin yetersiz olması durumudur. Eğitime erişim eksikliği, yoksulluğun nesiller arası devamlılığına yol açar. "Sağlık yoksulluğu" temel sağlık hizmetlerine ulaşamama, düzenli muayene, aşı, tedavi ve sağlıklı yaşam koşullarına sahip olamama durumudur. Yetersiz sağlık hizmetleri hem yaşam süresini hem de yaşam kalitesini düşürür.

"Gıda yoksulluğu", bireyin ya da ailenin, yeterli ve dengeli beslenme için gerekli gıda maddelerine düzenli şekilde erişememesi durumudur. Bu durum, büyüme geriliği, anemi ve çeşitli sağlık sorunlarına neden olur. "Barınma yoksulluğu" sağlıklı, güvenli, insana yakışır bir konutta yaşayamama ve evin fiziksel koşullarının (ısıtma, havalandırma, temizlik, güvenlik) yetersiz olmasıdır. Kalabalık ve sağlıksız barınma ortamları, sosyal ve fiziksel riskleri artırır.

"Zaman yoksulluğu", bireyin temel ihtiyaçlarını karşılayacak, dinlenecek, bakım verecek ya da kendini geliştirecek kadar zaman bulamaması durumudur. Genellikle düşük gelirli bireylerin, uzun saatler boyunca düşük ücretli işlerde çalışmak zorunda kalması ile oluşur. Bu bireyler, ev içi bakım sorumluluklarının büyük kısmını yerine getiremezken ulaşım gibi yorucu ve zaman tüketen faaliyetlere fazlaca vakit ayırmak zorunda kalırlar.

"Sosyal yoksulluk", bireyin toplumla kurduğu ilişkilerde dışlanması, sosyal destek ağlarından yoksun kalması ve toplumsal yaşama katılamaması durumudur. Yalnızlık, ayrımcılık, damgalanma, aidiyet hissinin zayıflığı ve toplumsal dışlanma gibi unsurlar, bu yoksulluk türünün temel özelliklerindendir. Yoksulluk çocukların tüm gelişim alanları (fiziksel, motor, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil) üzerinde negatif etkilere sahiptir.

Yoksulluğun Çocukların Fiziksel Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Fiziksel gelişim, bireyin doğumdan itibaren bedeninin büyüme, olgunlaşma ve işlevsellik kazanma sürecini ifade eder. Bu gelişim; boy ve kilo artışı, kas-iskelet sisteminin güçlenmesi, sinir sisteminin olgunlaşması, beyin ve organların yapısal gelişimi gibi biyolojik değişimleri içerir. Fiziksel gelişim, aynı zamanda diğer gelişim alanlarının (motor, bilişsel, sosyal-duygusal ve dil) altyapısını oluşturur. Örneğin, güçlü bir kas-iskelet yapısı ve sağlıklı bir nöromotor sistem, çocuğun çevresiyle etkileşime geçmesini sağlar. Böylece çocuğun keşfetme, sosyalleşme ve öz güven gelişimi desteklenir. Aynı şekilde, iyi beslenen ve sağlıklı büyüyen çocukların dikkat süreleri, öğrenme kapasitesi ve okul başarıları daha yüksektir (Shonkoff & Phillips, 2000).

Fiziksel gelişim erken çocukluk döneminde oldukça hızlı seyreder. Bu dönemde yaşanan yoksunluklar, ilerleyen dönemlerde telafisi güç kalıcı hasarlara yol açabilir. Özellikle ilk 1000 gün (gebelikten 2 yaşa kadar olan dönem), çocuğun beyin gelişimi ve büyüme açısından en hassas süreçtir (Black et al., 2017). Bu nedenle çocuğun bu dönemde yeterli beslenme, sağlık hizmeti, güvenli çevre ve hareket fırsatlarıyla desteklenmesi hayati önem taşır.

Yoksulluk koşullarında yaşayan çocuklar ise fiziksel gelişimin tüm bileşenlerinde sistematik risklerle karşı karşıyadır. Kaynakların sınırlı olması nedeni ile çocuk; beslenme, sağlık hizmetlerinden faydalanma, barınma, hijyen, fiziksel aktivite ve çevre koşulları gibi pek çok temel gereksinim noktasında, eksiklerle karşılaşır. Bu eksiklikler, fiziksel büyümeyi yavaşlatmakta, sağlık sorunlarını artırmakta ve motor gelişimi sekteye uğratmaktadır. Üstelik bu etkiler, yalnızca bireysel değil, kuşaklar arası bir yoksulluk döngüsünü de besleyerek toplumsal düzeyde yapısal eşitsizliklerin sürmesine neden olur (UNICEF, 2016). Bu bağlamda, çocukluk döneminde yaşanan yoksulluk türlerinin fiziksel gelişim üzerindeki etkilerini anlamak önemlidir.

Gelir yoksulluğu, fiziksel gelişim üzerindeki en doğrudan ve geniş kapsamlı etkileri yaratan temel faktördür. Düşük gelir, başta kaliteli beslenme ve sağlık hizmetlerine erişim olmak üzere çocuğun fiziksel gelişimini destekleyen tüm alanlarda ciddi sorunlar yaratır. Yoksul annelerin gebelik döneminde yeterli prenatal bakım alamamaları, düşük doğum ağırlığı, erken doğum ve neonatal sağlık sorunlarını artırmakta, çocuğun büyüme eğrisinde erken sapmalara neden olmaktadır (Walker et al., 2011). Çocukluk döneminde ise yetersiz protein, demir, çinko ve D vitamini alımı, büyüme geriliği, kas gelişiminde zayıflık ve bağışıklık sisteminde düşüşe yol açar (Victora et al., 2021). Çocuğun enfeksiyonlara açık olması, enerjisinin büyümeden ziyade, hastalıkla mücadeleye yönelmesine neden olur. Bu durum, gelişim geriliğini kalıcı hâle getirebilir.

Gıda yoksulluğu, gelir yoksulluğu ile iç içe geçmiş olsa da, özellikle besin çeşitliliğinin ve niteliğinin eksikliğiyle çocukların fiziksel gelişimini doğrudan etkiler. Kalori bakımından yüksek ancak besin değeri açısından yetersiz yiyeceklerin tüketilmesi, çocuklarda obezite, zayıflık ve büyüme geriliği gibi rahatsızlıkları bir arada görmemize neden olur. Mikrobesin eksiklikleri, kas ve kemik gelişimini yavaşlatmakta, motor performansı ve genel beden sağlığını zayıflatmaktadır (Black et al., 2013). Aynı zamanda demir eksikliğine bağlı anemi, çocuklarda yorgunluk, dikkat eksikliği ve dayanıklılık kaybı gibi fiziksel belirtilerle sonuçlanmaktadır.

Sağlık yoksulluğu, fiziksel gelişimin sürdürülebilirliği açısından kritik bir risk alanıdır. Gelir düzeyi düşük ailelerin sağlık hizmetlerine erişimi genellikle düzensiz ve sınırlıdır. Bu sorunlar, çocuklarda aşı eksiklikleri, gelişimsel taramaların yapılmaması ve hastalıkların erken teşhis edilememesi gibi durumlara yol açar (Victora et al., 2021). Sağlık kontrollerinin yetersizliği, büyüme geriliği gibi fizyolojik sorunların ilerlemesine neden

olabilir. Ayrıca hastalıkların kronikleşmesi, bedenin enerjisini hastalıkla mücadeleye yönlendirerek büyümeyi sekteye uğratır. Yetersiz hijyen koşulları, solunum yolu enfeksiyonları, cilt hastalıkları ve paraziter rahatsızlıklar, yoksul çocuklarda daha yaygındır (Currie & Rossin-Slater, 2015).

Barınma yoksulluğu, fiziksel gelişimi çok yönlü etkileyen bir diğer alt boyuttur. Yetersiz ısıtılan, rutubetli, kalabalık ve hijyenik olmayan evler, çocukların sağlıklı şekilde büyümelerini engeller. Uyku kalitesinin düşük olması, bağışıklık sistemini zayıflatır. Ayrıca bu ev ortamları, çocukların hareket etmeleri için yeterli alan sağlamaz. Çocuklar, fiziksel oyunlardan ve motor becerilerini geliştiren aktivitelerden mahrum kalır (Evans & English, 2002).

Çevre yoksulluğu, yaşanılan mahallenin fiziksel altyapısının zayıf olması, park ve oyun alanlarının bulunmaması, açık hava faaliyetlerinin tehlikeli olması gibi nedenlerle çocukların fiziksel aktivite seviyelerini düşürür. Güvensiz sokaklar, yetersiz aydınlatma, kirli hava ve toksik maddelere maruz kalma gibi çevresel tehditler, çocukların fiziksel gelişimini hem doğrudan hem de dolaylı olarak olumsuz etkiler (Fernald et al., 2012). Bu tür mahallelerde çocuklar, hareket etme ve bedenlerini keşfetme şansından büyük ölçüde yoksun kalırlar.

Eğitim yoksulluğu, doğrudan fiziksel gelişimi etkilemiyor gibi görünse de, özellikle okul öncesi dönemde yapılandırılmış fiziksel etkinliklere katılımın olmaması, gelişimi sekteye uğratır. Ayrıca eğitim düzeyi düşük ebeveynlerin, çocuklarına fiziksel sağlık ve gelişimle ilgili rehberlik etme kapasiteleri sınırlıdır (Bradley & Corwyn, 2002). Erken çocukluk eğitimi alan çocuklar, oyun temelli fiziksel etkinliklerle kaslarını güçlendirirken bu fırsattan yoksun kalan çocuklar, hareketsiz ve sedanter (düzensiz fiziksel aktivite) bir yaşam tarzına sahip olur.

Sosyal yoksulluk, çocuğun sosyal etkileşim ortamlarından ve akran oyunlarından mahrum kalmasına neden olur. Akranlarla yapılan fiziksel oyunlar hem kaba hem de ince motor becerileri destekler. Sosyal izolasyon yaşayan çocuklar ise genellikle daha az hareket eder, koordinasyon ve beden farkındalıkları sınırlı gelişir. Ayrıca akran zorbalığı ve dışlanma, çocukların fiziksel aktiviteden uzaklaşmasına ve bedenlerini geliştirme fırsatlarını kaçırmalarına neden olabilir (Gaias et al., 2022).

Zaman yoksulluğu, özellikle düşük gelirli ailelerde, ebeveynlerin çocuklarına yeterince zaman ayıramamasına neden olur. Ailelerin çocuklarını dışarı çıkarmak, oyun oynamak veya fiziksel aktivitelere yönlendirmek için zaman bulamaması, çocuğun hareket kapasitesini doğrudan

sınırlandırır. Kaliteli fiziksel etkinliklerin eksikliği, gelişimsel fırsatların kaçması ve motor becerilerin zayıf kalması ile ilişkilidir (Bianchi, 2000).

Dijital yoksulluk, dijital okuryazarlık eksikliği ve teknolojik araçlara erişememe şeklinde karşımıza çıkar. Günümüzde birçok fiziksel gelişimi destekleyen içerik ve uygulama, dijital platformlar üzerinden sunulmaktadır. Spor ve egzersiz uygulamaları, beden eğitimi videoları ya da interaktif fiziksel oyunlar gibi kaynaklara erişemeyen çocuklar, ev ortamında da desteklenemez. Teknolojik eksiklik, aynı zamanda çocukların ve ebeveynlerin sağlık ve beden gelişimiyle ilgili bilgiye ulaşma olanaklarını da azaltır (Weisleder & Fernald, 2013).

Sonuç olarak yoksulluk, çocukların fiziksel gelişimini çok farklı yönlerden etkileyen, olumsuz bir durumdur. Yoksulluk türlerinden gelir, gıda, sağlık, barınma ve çevre yönünden yoksulluk fiziksel gelişimi doğrudan kötü etkilerken eğitim, zaman, sosyal ve dijital yoksunluklar, dolaylı ama kalıcı olumsuz etkiler üretmektedir. Tüm bu faktörler, çocukların sağlıklı büyüme, hareket etme, hastalıklara direnç geliştirme ve yaşam kalitesini artırma olanaklarını sistematik biçimde sınırlar. Bu nedenle fiziksel gelişimi desteklemek için tüm yoksulluk boyutlarını dikkate alan programların geliştirilmesi ve erken müdahale stratejilerinin yaygınlaştırılması gereklidir.

Yoksulluğun Çocukların Motor Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Motor gelişim, bireyin yaşına uygun şekilde bedensel hareketleri gerçekleştirme yeteneğini ifade eder. Motor becerilerin gelişimi, kas-iskelet sistemi, sinir sistemi, bilişsel işlevler ve çevresel uyaranların etkileşimiyle biçimlenir (Piek et al., 2008). İki tip motor beceri vardır: *Kaba motor ve ince motor beceriler.* Kaba motor koşma, zıplama, tırmanma ve denge kurma gibi büyük kas gruplarını içeren hareketleri içerir. İnce motor ise yazı yazma, kesme, düğme ilikleme ve küçük nesneleri kavrama gibi küçük kas gruplarını içeren hareketleri içermektedir. Motor becerilerin gelişimi, çocukların yalnızca fiziksel becerilerini değil, aynı zamanda *özgüven*, *sosyal etkileşim*, *bağımsızlık* ve *akademik başarı* gibi birçok alandaki performansını doğrudan etkiler (Özkür Duman, 2017). Zamanında yürüyebilen, nesneleri kavrayabilen ya da oyunlara etkin şekilde katılan çocuk, çevresiyle daha sağlıklı ilişkiler kurar ve zengin öğrenme deneyimleri edinir.

Hareket, aynı zamanda öğrenmenin temelini oluşturan duyu-motor deneyimlerle bağlantılıdır. Bu nedenle motor gelişim, bilişsel gelişimle iç içe geçmiştir. Çocuk, hareket yoluyla dünyayı keşfeder ve problem çözmeye başlar. Yazma, çizme ve materyal kullanımı gibi ince motor beceriler ise

çocuğun okula uyumunu ve akademik başarısını doğrudan etkiler (Özkür Duman, 2020). Özellikle 0-6 yaş grubu çocuklar için uygun olmayan çevre koşulları ve hareket deneyimlerinin eksikliği, motor gelişimi olumsuz etkilemektedir (Adolph & Hoch, 2019).

Gelir yoksulluğu, motor gelişim üzerinde temel bir belirleyici olarak öne çıkar. Düşük gelirli aileler, çocuklarının dengeli ve yeterli beslenmesini sağlayamayarak kas gelişimini destekleyen protein, demir ve çinko gibi temel mikro-besinlerden mahrum bırakabilir (Black et al., 2013). Yetersiz kas gücü, motor koordinasyon eksikliği ve çabuk yorulma gibi sonuçlar doğurur. Ayrıca yoksul ailelerin çocukları, genellikle açık hava etkinliklerinden, spor kurslarından veya oyun materyallerinden uzak büyür. Bu da hem kaba hem de ince motor becerilerin gelişiminde gecikmelere yol açar (Fernald et al., 2012).

Gıda yoksulluğu, gelir yetersizliğinin bir alt sonucu olarak motor gelişimi etkileyen bir faktördür. Kalori açısından yetersiz veya besin değeri düşük diyetlerle beslenen çocuklar, fiziksel büyümede gerilik, zayıf kas yapısı, enerji eksikliği ve motor becerilerde zayıflama gibi belirtiler gösterir (Grantham-McGregor et al., 2007). Beyin gelişimi için gerekli olan temel besinlerin eksikliği, motor sinir iletimini ve kas-kemik koordinasyonunu bozabilir. Bağışıklık sistemi zayıflayan çocuklar ise daha sık hastalanır ve hareketlilik süreleri kısıtlanır.

Sağlık yoksulluğu, motor gelişim üzerinde ciddi ikincil etkiler yaratır. Sağlık hizmetlerine erişemeyen çocuklar, hastalıkların teşhis ve tedavisinde geç kalır, aşı takvimleri aksar, gelişimsel taramalardan mahrum kalır. Özellikle nörogelişimsel bozukluklar ve motor koordinasyon problemleri, zamanında fark edilmezse kalıcı gelişimsel riskler ortaya çıkar (Victora et al., 2021). Sağlık sorunları nedeniyle uzun süre hareketsiz kalan çocukların motor becerileri zayıflar ve kas dayanıklılığı azalır.

Barınma yoksulluğu, çocukların fiziksel hareket alanlarını kısıtlayan yapısal bir faktördür. Kalabalık, nemli, güvenliksiz ya da sağlıksız ev ortamları, çocukların oyun oynamasına ve serbest hareket etmesine engel olur. Ayrıca uyku bozukluklarına ve fizyolojik yorgunluğa yol açar. Oyun için sınırlı bir alan olduğu da düşünüldüğünde, çocukların motor becerileri gelişememektedir.

Çevre yoksulluğu, yaşanılan mahallenin fiziksel ve doğal olanaklarının zayıflığına işaret eder. Yoksul mahallelerde çocuk parklarının eksikliği, oyun alanlarının tehlikeli veya kirli olması, fiziksel oyunlara katılımı sınırlandırır. Kirli hava, kurşun gibi toksik maddeler ve pestisitlere maruz

kalma, nörolojik gelişimi ve motor koordinasyonu olumsuz etkileyebilir (Bouchard et al., 2011). Bu çevresel stres faktörleri, motor becerilerin işlevselliğinde düşüşe neden olabilir.

Eğitim yoksulluğu, nitelikli okul öncesi ve ilkokul eğitimi olanaklarının eksikliğiyle ilişkilidir. Hareket temelli eğitsel etkinliklere, spor programlarına, el-göz koordinasyonuna dayalı aktivitelerle zenginleştirilmiş öğretim süreçlerine katılamayan çocuklar, motor becerileri edinmekte geri kalır (Duman, 2015). Ayrıca bu çocuklar yapılandırılmış fiziksel aktiviteyi modelleyecek öğretmen modelinden ve akran etkileşimlerinden yoksundur.

Zaman yoksulluğu, ebeveynlerin çocuklarına oyun, yönlendirme ve fiziksel aktivite desteği vermeye zaman bulamamasıyla ilgilidir. Düşük gelirli ebeveynlerin uzun çalışma saatleri ve emek yönünden yoğun işlerde çalışmaları, çocuğu ile birlikte kaliteli vakit geçireceği fırsatları azaltır (Waldfogel & Washbrook, 2011). Bu durum, çocukların fiziksel gelişimlerini destekleyecek yönlendirilmiş hareketlerden mahrum kalmasına neden olur. Aynı zamanda çocuklar, akran etkileşimi sağlayacak sosyal ortamlara daha az katılır.

Sosyal yoksulluk, çocuğun sosyal çevresinin dar, etkileşim açısından yetersiz olmasıyla ilişkilidir. Akran oyunları ve grup etkinlikleri, motor becerilerin gelişimi için kritik önemdedir. Sosyal izolasyon, çocuğun doğal hareket motivasyonunu azaltır, özgüven kaybına ve fiziksel aktiviteden uzaklaşmasına sebep olabilir (Gaias et al., 2022). Ayrıca sosyal öğrenme fırsatlarının azlığı, becerilerin pekişmesini engeller.

Dijital yoksulluk, günümüzde motor gelişimi etkileyen eksiklik alanlarından biri hâline gelmiştir. Özellikle dijital eğitim araçları ve hareket temelli dijital oyunlar, motor beceri gelişimini destekleyen önemli araçlardır. Ancak dijital yoksulluk yaşayan çocuklar, bu imkânlardan yararlanamaz. Pandemi döneminden sonra artan çevrim içi fiziksel etkinlik modellerine erişememek, çocukların hareket çeşitliliğini azaltmaktadır (Livingstone et al., 2021).

Sonuç olarak yoksulluk, çocukların motor beceri gelişimini olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuzluklar hem *doğrudan fizyolojik temelli* hem de dolaylı olarak *çevresel ve sosyal kaynaklı* şekilde gerçekleşmektedir. Yoksulluk, beslenme, çevre, sağlık ve eğitim gibi temel alanlarda çocuğun fiziksel gelişimini destekleyici kaynakları sınırlandırmaktadır. Bu durum, motor gelişimin gecikmesine, yetersizliğine veya kalıcı gelişimsel bozukluklara yol açabilmektedir.

Yoksulluğun Çocukların Bilişsel Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Bilişsel gelişim, bireyin çevresindeki dünyayı algılama, anlama, yorumlama ve bu bilgiler doğrultusunda düşünme, öğrenme, hatırlama, dikkatini yönlendirme, problem çözme ve karar verme gibi zihinsel süreçlerinin zaman içinde olgunlaşmasını ifade eder (Piaget, 1952; Siegler et al., 2014). Bilişsel gelişim alanı, yalnızca bilgi edinmeyi değil, aynı zamanda bilgiyi işleme, yapılandırma ve farklı durumlara uygulama becerilerini kapsamaktadır. Erken çocukluk döneminde bilişsel gelişim, çocukların çevrelerine uyum sağlama yeteneklerinin, akademik başarının ve yaşam boyu öğrenme kapasitelerinin temelini oluşturur.

Bilişsel gelişimin temel yapıtaşları arasında *dikkat*, *bellek*, *yürütücü işlevler* (öz düzenleme, planlama, esnek düşünme), *problem çözme yetisi*, *sembolik düşünme* ve *akıl yürütme* yer alır. Bu beceriler, çocukların oyun oynarken strateji üretmelerinden, duygularını kontrol etmeye; sosyal ortamlarda ilişki kurma biçimlerinden, bilişsel esnekliğe kadar, birçok davranış ve tepkiyi biçimlendirir (Diamond, 2013). Örneğin, yürütücü işlevler sayesinde çocuklar, dikkatlerini belirli bir göreve verebilir, isteklerini erteleyebilir ya da problem çözme esnasında alternatif yollar düşünebilir. Bu beceriler, ileriki yaşamda akademik başarı kadar sosyal beceriler ve duygusal dayanıklılık açısından da belirleyici rol oynar (Blair & Raver, 2015).

Beyin gelişiminin en hızlı olduğu 0-6 yaş aralığı, bilişsel temellerin atıldığı en kritik dönemdir. Nöronlar arası bağlantıların (sinaptogenez) oluştuğu bu süreçte, çocukların maruz kaldığı çevresel uyaranlar, öğrenme fırsatları ve sosyal etkileşimler, bilişsel kapasitenin gelişimini büyük ölçüde belirler (Nelson, 2000). Doğum öncesi dönemden başlamak üzere çocuğun ilk 1.000 günü, onların zihinsel yeteneklerinin şekillendiği kritik bir süreçtir (Black et al., 2017). Bu süreçte karşılaşılan uyaran eksikliği, beslenme yetersizliği, kronik stres, düşük eğitim kalitesi gibi risk faktörleri, nörobiyolojik düzeyde bilişsel geriliklerin temelini atabilir.

Bilişsel gelişim, diğer gelişim alanları ile yakından ilişkilidir. Örneğin, dil gelişimi, bilişsel işlemleri desteklerken duygusal düzenleme becerisi, dikkat kontrolünü ve problem çözmeyi kolaylaştırır. Bilişsel gelişimin sağlıklı ilerleyebilmesi için çocukların *zengin bir sözel çevre*, *düzenli sosyal etkileşim*, *yeterli beslenme*, *güvenli yaşam koşulları* ve *nitelikli erken eğitim ortamları* ile desteklenmesi gerekmektedir (Shonkoff & Phillips, 2000). Yoksulluk koşullarında ise bu destek unsurlarının birçoğu sekteye uğramakta, dolayısıyla çocukların bilişsel gelişiminde ciddi eşitsizlikler ortaya çıkmaktadır.

Gelir, *gıda* ve *sağlık yoksulluğu* bir arada düşünüldüğünde, çocukların yeterli ve dengeli beslenme olanaklarına ulaşamadığı dolayısıyla beyin gelişimi için kritik olan besin ögelerinden mahrum kaldığı görülmektedir. Örneğin, demir eksikliği, özellikle hipokampus (hafıza) ve prefrontal korteks (karar verme ve dikkat) bölgelerinde sinaptik iletimi ve miyelinleşmeyi sekteye uğratır (Lozoff et al., 2006). Yine protein eksikliği, beyin hacmini ve sinir hücrelerinin yapısını etkileyerek sinir ağlarının gelişimini sınırlar. Bu etkiler, yalnızca bilişsel kapasiteyi değil, aynı zamanda bilişsel işlem hızını, dikkat süresini ve bilgiyi depolama yetisini de olumsuz etkiler.

Sağlık yoksulluğu nedeniyle sık geçirilen enfeksiyonlar, ateşli hastalıklar ve erken dönemde tedavi edilmeyen kronik rahatsızlıklar, beyin gelişimini doğrudan tehdit eder. Örneğin, sıtma, ishalli hastalıklar ve solunum yolu enfeksiyonları ile sık karşılaşan çocuklarda bilişsel kapasite belirgin şekilde daha düşüktür (Walker et al., 2007). Hastalıkla mücadele eden beden, enerjisini öğrenmeye değil, iyileşmeye harcamaktadır.

Eğitim, *çevre*, *barınma* ve *zaman yoksulluğu*, daha çok uyarıcı eksikliği, düşük öğrenme fırsatları ve düzensiz yaşam ortamları yoluyla bilişsel gelişimi sekteye uğratır. Yoksul ailelerde çocuklar çoğunlukla eğitim materyallerinden, kitaplardan, eğitsel oyunlardan ve yapılandırılmış öğrenme ortamlarından yoksundur (Artar, Beyazova, & Onur, 2005). Bu çocuklar oyuncaklarla oynayarak neden-sonuç ilişkisini keşfetme, kitaplar aracılığıyla kelime dağarcığını genişletme ya da sohbetlerle mantıksal düşünmeyi öğrenme gibi bilişsel süreçleri destekleyen etkinliklere yeterince katılamazlar (Bradley & Corwyn, 2002).

Barınma yoksulluğu yaşayan çocuklar, genellikle sık sık adres değiştirir, güvensiz koşullarda yaşar ya da kalabalık hanelerde dikkatlerini toplamakta güçlük çekerler. Sürekli değişen çevre, öğrenmede sürekliliği bozar. Gürültülü, kalabalık, kaotik yaşam alanları ise dikkat süresini azaltır, odaklanma ve bilişsel organizasyonu engeller (Evans, 2006).

Eğitim yoksulluğu, düşük kaliteli eğitime sahip olmayı, ya da okul öncesi eğitim veya yapılandırılmış öğrenme ortamlarının tamamen yokluğuna işaret eder. Nitelikli okul öncesi eğitimin bulunmadığı durumlarda çocuklar, bilişsel esneklik, yürütücü işlevler, problem çözme ve öz düzenleme gibi zihinsel becerileri yeterince geliştiremezler (Duncan et al., 2007). Özellikle dikkat kontrolü, sıralı düşünme ve görev tamamlama gibi akademik başarıyı doğrudan etkileyen beceriler, okul öncesi dönemde şekillenmektedir.

Dijital yoksulluk, çağımızın bilgiye erişim mekanizmasını sekteye uğratan, yeni bir yoksulluk biçimidir. Uzaktan eğitim, dijital kitaplar, interaktif uygulamalar ve eğitsel videolar gibi kaynaklara erişemeyen çocuklar, bilişsel olarak yalnızca ev içi sınırlı girdilere bağımlı hâle gelirler. Bu durum, bilgiye erişim hızını, araştırma yapma becerisini ve teknoloji destekli öğrenme yetisini olumsuz etkiler (OECD, 2021).

Zaman yoksulluğu, anne babaların uzun saatler çalışmak zorunda kalmaları nedeniyle çocuklarına ayırdıkları zamanın kısıtlanmasıdır. Bu da bilişsel gelişimi destekleyen sözel etkileşim, birlikte kitap okuma, soru-cevap gibi aktivitelerin azalmasına yol açar. Yürütücü işlevlerin gelişimi için çocukların yönlendirilmesi, düşünmeye teşvik edilmesi ve rehberlikle yapılandırılmış etkileşimler önemlidir (Landry et al., 2006).

Sosyal yoksulluk ise çocuğun akran gruplarına, okul dışı etkinliklere, park ve sosyal etkinlik alanlarına katılamamasına neden olur. Sosyal etkileşimler, dil temelli düşünme, başkalarının bakış açısını anlama ve iş birliği içinde çözüm üretme gibi bilişsel süreçleri pekiştirir. Bu yoksunluklar, çocuklarda sosyal biliş (social cognition) gelişimini zayıflatır.

Bütün bu yoksunluk biçimleri genellikle, yüksek düzeyde kronik stres ile birlikte seyreder. Kronik stres altında büyüyen çocukların beyinlerinde kortizol düzeyi sürekli yüksektir. Yüksek kortizol, prefrontal korteksin küçülmesine, dikkat eksikliği ve yürütücü işlev bozukluklarına neden olur. Aynı zamanda hipokampal hacimde azalma, belleği olumsuz etkiler (Lupien et al., 2009). Erken yaşlarda başlayan yoksunluk döngüsü, zihinsel esnekliği azaltır ve akademik başarının önünde engel oluşturur. Yaşam boyu sürecek öğrenme güçlüklerine yol açarak düşük akademik başarı, sınırlı problem çözme becerileri ve düşük özgüvenle sonuçlanır. Bu nedenle bilişsel gelişimin erken dönemlerinde müdahale edilmesi, çocuklara hem bireysel gelişim hem de sosyal bütünleşme açısından kalıcı katkılar sağlayacaktır.

Yoksulluğun Çocukların Sosyal-Duygusal Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Sosyal-duygusal gelişim, bireyin kendini tanıma, duygularını anlama ve yönetme, empati kurma, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurma ve sosyal normlara uygun davranma becerilerini kapsayan çok boyutlu bir gelişim alanıdır (CASEL, 2020). Bu gelişim süreci çocuğun psikolojik dayanıklılığının temellerini oluşturmaktadır. Sağlıklı bir sosyal-duygusal gelişim, çocukların yaşamın ilerleyen dönemlerinde akademik başarıya, sosyal uyuma ve ruh sağlığına sahip bireyler olmalarını destekler.

Erken çocukluk döneminde kazanılan sosyal-duygusal beceriler, çocuğun hem içsel (öz-düzenleme, öz güven, benlik algısı) hem de dışsal (arkadaşlık kurma, empati gösterme, çatışma çözme) yetkinliklerinin temelini oluşturur. Bu beceriler, yürütücü işlevler ve akademik öğrenme süreçleri ile yakından ilişkilidir (Blair & Raver, 2015). Örneğin, dikkatini toplamak, sırayla konuşmak ya da grup içinde uyum göstermek gibi sınıf temelli davranışlar, sosyal-duygusal yeterlilikle doğrudan bağlantılıdır.

Güçlü sosyal-duygusal becerilere sahip çocuklar, stresle daha etkili baş edebilmekte, akran ilişkilerinde daha başarılı olmakta ve okul ortamında daha az zorlayıcı davranış göstermektedir (Özkür Duman & Duman, 2019). Sosyal-duygusal gelişim; çocuğun maruz kaldığı çevresel uyarıcılar, bakım kalitesi, sosyal etkileşim fırsatları ve duygusal güvenlik gibi faktörlere oldukça duyarlıdır. Bu bağlamda sosyal-duygusal gelişim, toplumsal uyum, ahlaki gelişim ve yaşam doyumunun belirleyici bir unsurudur. Özellikle yoksulluk koşullarında büyüyen çocuklarda bu alanın desteklenmesi, sadece bireysel gelişim açısından değil, toplumsal eşitlik, sosyal adalet ve ruh sağlığı politikaları açısından da kritik bir öneme sahiptir.

Gelir, *barınma* ve *gıda yoksulluğu*, çocukların güvenli, istikrarlı ve sağlıklı bir yaşam ortamından yoksun kalmasına neden olur. Örneğin, düzensiz beslenme ve kronik sağlık sorunları yaşayan bir çocuğun enerjisi düşerek duygu durumu dengesizleşir. Bunun sonucunda çocukta öfke ve sinirlilik gibi davranışlar sık görülmeye başlanır (Walker et al., 2007). Hijyen koşulları yetersiz olan veya kalabalık evlerde yaşayan çocuklarla sık sık taşınarak ev değiştiren çocukların güven duygusu zedelenmektedir. Bu çocuklar, bağlanma stilleri bozularak kendilerini değersiz, güvensiz ve tehdit altında hissedebilirler.

Gelir yetersizliği yaşayan ailelerde, anne ve babaların sürekli kaygı, tükenmişlik ve psikolojik yorgunluk içinde oldukları görülür (Evans & Kim, 2013). Bu psikososyal yük, ebeveynlerin çocuklarıyla sağlıklı bir duygusal etkileşim kurmalarını zorlaştırır. Olumsuz ebeveynlik davranışları (örneğin, tepkisel disiplin, ihmal ve mesafeli iletişim) çocuğun duygusal güvenliğini sarsarak empati kurma becerilerini zayıflatır (Artar, 2014). Maddi yoksunlukları nedeniyle kıyafet, beslenme, teknoloji gibi alanlarda yaşıtlarının gerisinde kalan çocuklar, akran grupları tarafından aşağılanma veya dışlanma yaşayabilir. Bu deneyimler, uzun vadede benlik değerinin düşmesine, sosyal çekilme davranışlarının artmasına ve saldırgan tepkilerin gelişmesine neden olur (Pachter et al., 2017).

Sosyal yoksulluk, çocukların arkadaşlık ilişkileri kurma, paylaşma ve çatışma çözme gibi becerileri öğrenmesini engeller. Sosyal ve *dijital yoksulluk*, çocukların toplumsal kaynaklara katılımını ve akran gruplarıyla etkileşimini sınırlar. Örneğin, düşük gelirli çocuklar okul dışı sosyal etkinliklere ya da dijital iletişim araçlarına erişemediklerinde, grup içi dinamiklerden dışlanabilirler. Bu dışlanma süreci, sosyal kaygı bozuklukları, özgüven eksikliği ve yalnızlık hissini artırır (Livingstone & Helsper, 2007).

Eğitim yoksulluğu, çocukların sosyal-duygusal öğrenmeye dayalı beceriler edinmesini zorlaştırır. Okul öncesi dönemde nitelikli eğitime erişemeyen çocuklar, empati kurma, beklemeyi öğrenme, sırasını savunma, duygularını ifade etme gibi kritik sosyal-duygusal becerileri yeterince geliştiremez (Özkür Duman, 2019; Raver et al., 2013). Eğitim düzeyi düşük ebeveynlerin çocuklarına model oluşturma, sosyal kuralları açıklama veya duygusal rehberlik sağlama kapasitesi sınırlı olabilir. Bu durum, çocuğun sosyal ipuçlarını anlama ve uygun tepki verme gibi temel yeterliliklerini olumsuz etkiler.

Zaman yoksunluğu, duygusal bağlanma süreçlerini doğrudan sekteye uğratır. Yoğun iş temposu, güvencesiz çalışma koşulları veya birden fazla işte çalışmak zorunda kalan ebeveynler, çocuklarına zaman ayıramaz. Bu da çocuğun ihtiyaç duyduğu dikkat, onay, sevgi ve rehberliği alamamasına yol açar. Çocuklar, genellikle duygusal ihmal yaşadıklarında içsel boşluk hissi, değersizlik algısı ve davranışsal sorunlar geliştirir (Bradley & Corwyn, 2002).

Yoksulluk türlerinin sosyal-duygusal gelişim üzerindeki etkileri, sadece duygusal deneyimlerle sınırlı değildir. Maddi eksikliklerin yanı sıra sosyal etkileşim, duygusal destek, zaman, güvenli çevre ve bilişsel uyarım gibi temel gelişim girdilerinin eksikliği, çocuğun duygusal dayanıklılığını, sosyal uyum becerisini ve psikolojik esnekliğini zayıflatır. Bu nedenle sosyal-duygusal gelişim açısından yoksullukla mücadele, sadece ekonomik destekle değil; çocuk-aile ilişkisini güçlendiren, sosyal çevreyi zenginleştiren ve duygusal gelişimi destekleyen politikalarla birlikte ele alınmalıdır.

Yoksulluğun Çocukların Dil Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Dil gelişimi, bireyin duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını ifade etme, başkalarının söylediklerini anlama ve toplumsal etkileşim kurma becerilerini kazandığı dinamik bir süreçtir. Bu süreç sözcükleri öğrenme, sesleri ayırt etme (fonolojik farkındalık), anlamları kavrama (semantik gelişim), cümle yapıları kurma (sentaks), dili sosyal bağlamda uygun biçimde kullanma

(pragmatik dil becerileri) ve dili zihinsel işlevlerle bütünleştirme (metalinguistik farkındalık) gibi becerilerden oluşur. Dil gelişimi doğuştan getirilen biyolojik potansiyelin yanı sıra çevresel etkileşimler, sosyal ilişkiler, bakım verenlerle kurulan iletişim ve eğitim ortamları gibi faktörlerin etkisiyle şekillenir (Bloom & Lahey, 1978; Hoff, 2013).

Erken çocukluk dönemi, dil gelişimi açısından kritik bir dönemdir. Bu dönemde edinilen sözcükler, iletişim kalıpları ve dil becerileri, bireyin akademik başarısını, sosyal uyumunu, düşünsel esnekliğini ve öz güvenini oluşturmaya başlar. 0-6 yaş arasındaki çocukların beyinleri, dil öğrenmeye en yatkın ve plastisite açısından en aktif durumda olduğu dönemdedir (Kuhl, 2010). Bu nedenle, 0-6 yaş arası maruz kalınan yoksulluk, ihmal, yetersiz uyarıcılı ortam ve stres gibi olumsuzluklar, dil gelişimini geciktirebilmektedir. Dil becerisi geliştiremeyen çocukların, okuma-yazma öğrenme sürecinde zorluk yaşama, dikkat eksikliği gösterme ve öğrenme güçlüğü yaşama olasılıkları daha yüksektir. Dolayısıyla dil gelişimi üzerinde etkili olan çevresel ve yapısal tüm faktörlerin dikkatle ele alınması, çocukların gelişimsel eşitsizliklerinin önlenmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Gelir, *eğitim*, *çevre* ve *dijital yoksulluk*, çocuğun dil kazanım olanaklarını azaltarak erken yaşlarda kelime dağarcığı, ifade edici dil, anlatı kurma, dinleme ve anlama gibi becerilerde geriliğe neden olmaktadır (Rowe, 2012; Hoff, 2013). Gelir düzeyi düşük olan ailelerde, ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşimler çoğu zaman kısa, direktif içeren ve sınırlı duygusal içerik taşıyan iletişimlerle sınırlıdır. Bu durum, çocuğun sözcük hazinesini ve dilin pragmatik kullanımlarını zayıflatır.

Gıda ve sağlık yoksulluğu, çocukların dil gelişimini dolaylı yollarla zedeleyen faktörlerdendir. Yetersiz beslenme sonucu ortaya çıkan demir, iyot, çinko ve omega-3 yağ asidi eksiklikleri; nöro-gelişimsel süreçleri yavaşlatmaktadır (Grantham-McGregor et al., 2007). Nöro-gelişimsel süreçlerin yavaşlaması, bilişsel kontrol, dikkat süresi, hafıza kapasitesi ve işitsel işlemleme hızını olumsuz etkileyebilir. Bu durum, çocukların sesleri ayırt etme, sözel girdileri takip etme ve dilin kurallarını öğrenme süreçlerinde zorluk yaşamalarına neden olur. Örneğin, demir eksikliği anemisi olan çocukların ifade edici dil becerilerinde gecikme, daha sık gözlenmektedir.

Barınma yoksulluğu, çocukların güvenli, sessiz ve dikkat dağıtıcı uyaranlardan arındırılmış ortamlarda dil becerilerini geliştirme fırsatlarını engeller. Kalabalık yaşam koşulları ve düzensiz ev hayatı, ebeveyn-çocuk etkileşimini olumsuz yönde etkilemektedir (Evans, 2006). Sürekli değişen

çevresel koşullar, çocukta stres yaratmakta ve bu durum, dilin işlevsel kullanımını zayıflatmaktadır.

Sosyal yoksulluk ve *zaman yoksulluğu*, çocuğun yaşıtlarıyla etkileşime girerek sosyal iletişim becerilerini geliştirmesini engelleyebilir. Özellikle çalışan ve geçim sıkıntısı yaşayan ebeveynler, çocuklarıyla nitelikli zaman geçirmek için fırsat bulamayabilirler. Bu durum, çocukların diyalog kurma, soru sorma, hikâye anlatma ve karşılıklı konuşma becerilerini sınırlayabilir. Ayrıca sosyal yoksulluk içinde olan çocuklar, sosyal damgalanma korkusu ya da dışlanma nedeniyle akran ilişkilerinden çekinebilir (Gaias et al., 2022).

Dijital yoksulluk, teknolojik araçlar ve dijital öğrenme materyallerine erişim eksikliği nedeniyle dil gelişimini kısıtlayan bir etkendir. Erken çocuklukta eğitsel dijital içeriklerle etkileşim, kelime öğrenimi ve kavramsal düşünmeyi desteklerken bu içeriklere erişimi olmayan çocuklar fırsat eşitsizliği yaşarlar. Özellikle pandemi sonrası dönemde çevrim içi okul öncesi eğitim veya uzaktan etkinliklere katılamayan çocukların dil gelişimleri, yaşıtlarına göre dezavantajlı konuma düşmüştür (UNICEF, 2021).

Eğitim yoksulluğu, çocukların dil gelişimini destekleyen erken çocukluk eğitimine ve yapılandırılmış programlara erişimlerini sınırlandırmaktadır. Okul öncesi eğitim alamayan çocuklar, temel dil becerilerinin geliştiği kritik dönemde yeterli sözel uyarana maruz kalamamaktadır. Bu durum, ilerleyen okul yıllarında ve akademik süreçlerde, okuma yazma ve diğer akademik alanlarda başarısızlığa neden olabilmektedir.

Tüm bu yoksunluk türleri birleştiğinde, çocukların yalnızca dil gelişimi değil, aynı zamanda bilişsel, sosyal ve akademik gelişimlerinde de geride kalmasına neden olur. Bu nedenle erken yaşta yapılacak müdahaleler, ebeveyn eğitimi, nitelikli okul öncesi programlara erişimin artırılması ve dil zenginleştirici çevresel düzenlemeler, çocuk gelişiminde hayati öneme sahiptir.

Yoksullukta Erken Müdahalenin Çocuk Gelişimi Üzerindeki Etkileri

Yoksulluk, çocuğun gelişim sürecini; beslenme, sağlık hizmetlerine erişim, eğitim olanakları, uyarıcı çevre, aile içi etkileşim ve sosyal katılım alt boyutlarında etkileyerek gelişimsel geriliğe neden olur. Bu nedenle çocukların gelişimsel kayıplarını önlemek ve yaşam boyu refahını güvence altına almak için müdahale programları uygulanır. Bu müdahale programları ile çocuğun beyin gelişimi, gelişimsel geriliklerin önlenmesi, nörobiyolojik

hasarın azaltılması, aile sistemini koruma, eğitimde fırsat eşitliği sağlama, sosyal kabul ve sosyal adaletin sağlanması amaçlanır.

Çocuğun *beyin gelişimi* açısından yaşamın ilk beş yılı oldukça önemlidir. Çocuğun çevresel uyarıcılara en açık olduğu ve beyin plastisitesinin en yüksek olduğu zaman dilimi, bu dönemdir. Bu dönemde yoksulluk koşullarında büyüyen çocuklar, yeterli bilişsel, sosyal ve dilsel uyaranlardan mahrum kaldıklarında, beyin gelişiminde kalıcı olumsuzluklar yaşanabilir (Shonkoff & Phillips, 2000). Erken müdahale, bu dönemde sunulan desteklerle sinaptik bağlantıların olumlu biçimde şekillenmesini sağlar ve gelişimsel yolları güçlendirir. Özellikle dezavantajlı bölgelerden gelen çocukların okul öncesi eğitim almaları sağlanmaya çalışılır. Ailelere eğitim verilir ve çocuğun eğitim materyalleri desteklenir. Çocuğun beyin gelişimi için gerekli olan kaliteli uyaranlara erişimi sağlanmaya çalışılır. Böylece sinaptik bağların oluşması için gerekli şartlar sağlanmış olur.

Çocuğun *gelişim geriliklerinin* önlenmesi için sorunların erken evrede tespit edilmesi gereklidir. Çocuk yoksulluk ortamında yeterli destek göremediğinde, ortaya çıkan gelişimsel gerilikler, okul çağına kadar belirginleşir. Bu geriliklerin çoğu, zamanla telafi edilemez hâle gelir. Bu durum, çocuklarda öğrenme güçlükleri, konuşma ve anlamada gecikmeler ve davranışsal sorunlar gibi kalıcı gelişimsel dezavantajlara yol açar. Erken müdahale ise bu sorunları erken aşamada tanılayarak çocukların ileriki yaşamlarında karşılaşacakları akademik ve sosyal dışlanma riskini azaltmaya çalışır. Gelişim tarama testleri ve özel eğitim desteği, gelişimsel sorunların erken fark edilmesi için yapılan çalışmalara örnek olarak verilebilir.

Yoksulluk şartları çocuklarda *nörobiyolojik* sorunlara yol açar. Yoksulluğun neden olduğu sürekli maddi kaygılar, aile içi çatışmalar ve güvensiz yaşam koşulları, çocuklarda toksik strese neden olur. Bu stres, çocuğun hormon dengesini etkileyerek beyin gelişimini baskılar. Toksik strese maruz kalan bir çocuk, öğrenme, dikkat, hafıza ve duygusal düzenleme becerilerinde yeterli kapasiteye ulaşamaz. Erken müdahale ise öncelikle çocuğun bakımından sorumlu kişilerin niteliğini artırarak stres faktörlerini azaltmaya çalışır. Böylece çocukların güvenli bağlanma stiline sahip olması hedeflenir. Güvenli bağlanmaya sahip çocuklar, kendilerini ve çevrelerini olumlu görme eğilimindedir. Çocuğun kurduğu güvenli ilişkiler ile çocuğa sağlanan destekleyici bir ortam, toksik stres kaynaklı zararlı etkilerin azalmasını sağlayacaktır.

Yoksulluk, *aile sistemine* zarar vererek ailenin çocuğu koruyucu ve kollayıcı yönlerini sınırlandırır. Yoksulluğun çocuğa verdiği zararları azaltmaya

çalışan müdahale programları, aynı zamanda aileyi de hedef alır. Aileyi destekleyen erken müdahale uygulamaları, çocuğa verilen bakım kalitesini artırır, ebeveyn stresini azaltır ve aile içi bağları güçlendirir (Özkür Duman, 2025). Bu nedenle yoksul ailelere yönelik olarak *anne destek*, *baba destek* ya da *ebeveyn destek programları* sıklıkla uygulanır.

Erken müdahale programlarının amaçlarından biri de *eğitimde fırsat eşitliği* sağlamaktır. Yoksulluk içindeki çocuklar, sıklıkla okul öncesi eğitim olanaklarına erişemez ve bilişsel açıdan geri kalmış olarak ilkokula başlar. Okul öncesi dönem eğitim faaliyetlerinin çocuğun gelişiminde taşıdığı büyük önemden dolayı yoksul ailelerin bu hizmetlerden faydalanması sağlanmaya çalışılır. Erken müdahale programları, çeşitli eğitim bursları, ebeveyn yarı zamanlı çalışma olanakları, çalışan annelere yönelik kurum içi kreş ya da anaokulu olanakları sunarak çocukların okul öncesi eğitim almalarını sağlamaya çalışır. Bunun dışında, çocukların okuma yazmaya hazırlık, problem çözme ve sosyal uyum becerilerini destekleyecek programlar vardır. Bu müdahale programlarının amacı, çocuğu temel eğitim sistemine hazır hâle getirmektir. Böylece çocukların akademik performansları artarken ilerleyen yıllarda okulu bırakma riskleri de azaltılmış olur. Head-Start okul öncesi eğitim programı, dezavantajlı bölge ve ailelerden gelen çocukların eğitim almasını sağlamaya yönelik çalışmalara örnek olarak verilebilir.

Çocukların akran ve sosyal çevreleri tarafından *sosyal kabul* görmesi ve sosyal yapı kaynaklı dezavantajların giderilerek *sosyal adaletin* sağlanması, onların sağlıklı gelişimini desteklemektedir. Yoksulluk nedeni ile çocukların sosyal sistemler içinde dışlanmaları, ilerleyen zamanlarda riskli davranışlara yönelmelerine zemin hazırlayabilir. Çocuğun dünyaya gelmiş olduğu aile ve ortam, diğer çocuklara göre ciddi eşitsizlikler içerebilir. Bu durumda bu çocuğun şartlarının iyileştirilmesi, toplumsal adaletin sağlanması için gereklidir. Çocuğun doğduğu coğrafya ya da ekonomik sınıf, gelişimsel potansiyelini belirlememelidir. Aksi takdirde dezavantajlı bölgelerden gelen çocukların suça karışma oranı artarken toplumsal refah ve huzur da olumsuz olarak etkilenecektir. Bu nedenle erken müdahale programları, her çocuğun eşit haklara sahip olduğuna dayanarak yoksul aile çocuklarına çeşitli fırsatlar sunmaya çalışır.

Sonuç olarak erken müdahale, yoksulluk içinde büyüyen çocuklar için yalnızca gelişimsel bir destek değil, yaşamı dönüştüren bir fırsattır. Kritik gelişim döneminde yapılan müdahaleler, bireysel potansiyelin açığa çıkmasına ve toplumsal eşitliğin güçlenmesine katkı sağlar. Çocuğun gelişimini destekleyen erken müdahale, geç müdahaleye göre daha ucuz, daha

etkili ve daha insanidir. Geç kalınmış müdahaleler, çok daha büyük yatırımlar gerektirmekte ve çok daha zayıf bir etki yaratmaktadır. Bu nedenle erken müdahale, çocuk gelişimi açısından hayati öneme sahip bir gereklilik, stratejik bir yatırım ve etik bir sorumluluk olarak değerlendirilmelidir.

Kaynakça

Adolph, K. E., & Hoch, J. E. (2019). Motor development: Embodied, embedded, enculturated, and enabling. *Annual Review of Psychology, 70*, 141-164.

Artar, M. (2014). Practices of the seasonal migrant workers' children in play. *Creative Education, 5*(18), 1591-1596. https://doi.org/10.4236/ce.2014.518176

Artar, M., Beyazova, Ü., & Onur, B. (2005). Çocuk sağlığı konusunda geleneksel davranışlar: Van örneği. *Folklor Edebiyat Dergisi, (41),* 71-82.

Bianchi, S. M. (2000). Maternal employment and time with children: Dramatic change or surprising continuity? *Demography, 37*(4), 401-414.

Black, M. M., Walker, S. P., Fernald, L. C. H., Andersen, C. T., DiGirolamo, A. M., Lu, C., McCoy, D. C., Fink, G., Shawar, Y. R., Shiffman, J., Devercelli, A. E., Wodon, Q. T., Vargas-Barón, E., & Grantham-McGregor, S. (2017). Early childhood development coming of age: Science through the life course. *The Lancet, 389*(10064), 77-90.

Black, R. E., Victora, C. G., Walker, S. P., Bhutta, Z. A., Christian, P., de Onis, M., Ezzati, M., Grantham-McGregor, S., Katz, J., Martorell, R., & Uauy, R. (2013). Maternal and child undernutrition and overweight in low-income and middle-income countries. *The Lancet, 382*(9890), 427-451.

Blair, C., & Raver, C. C. (2015). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. *Annual Review of Psychology, 66*, 711-731. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221

Blair, C., & Raver, C. C. (2016). Poverty, stress, and brain development: New directions for prevention and intervention. *Academic Pediatrics, 16*(3), S30-S36. https://doi.org/10.1016/j.acap.2016.01.010

Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders.* New York: John Wiley & Sons.

Bouchard, M. F., Chevrier, J., Harley, K. G., Kogut, K., Vedar, M., Calderon, N., Trujillo, C., Johnson, C., Bradman, A., Barr, D. B., & Eskenazi, B. (2011). Prenatal exposure to organophosphate pesticides and IQ in 7-year-old children. *Environmental Health Perspectives, 119*(8), 1189-1195. https://doi.org/10.1289/ehp.1003185

Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology, 53*, 371–399.

CASEL. (2020). What is SEL? Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. https://casel.org/fundamentals-of-sel/

Currie, J., & Rossin-Slater, M. (2015). Early-life origins of life-cycle well-being: Research and policy implications. *Journal of Policy Analysis and Management, 34*(1), 208-242.

Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology, 64*, 135-168.

Duman, G. (2015). Hareket eğitimine giriş. In G. Duman (Ed.), *Okul öncesi dönemde beden eğitimi* (pp. 9-17). Ankara: Hedef CS.

Duman, G., & Özkür, F. (2019). Analyzing the embedded learning-based movement education program's effects on preschool children's visual-motor coordination and self-regulation. *Journal of Education and Learning, 8*(5), 193-202.

Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., ... & Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology, 43*(6), 1428-1446. https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.6.1428

Evans, G. W. (2006). Child development and the physical environment. *Annual Review of Psychology, 57*, 423-451. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190057

Evans, G. W., & English, K. (2002). The environment of poverty: Multiple stressor exposure, psychophysiological stress, and socioemotional adjustment. *Child Development, 73*(4), 1238–1248.

Evans, G. W., & Kim, P. (2013). Childhood poverty, chronic stress, self-regulation, and coping. *Child Development Perspectives, 7*(1), 43-48.

Fernald, L. C. H., Kariger, P., Hidrobo, M., & Gertler, P. J. (2012). Socio-economic gradients in child development in very young children: Evidence from India, Indonesia, Peru, and Senegal. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 109*(Suppl. 2), 17273-17280.

Fernald, L. C. H., Weber, A., Galasso, E., & Ratsifandrihamanana, L. (2012). Socioeconomic gradients and child development in a very low income population: Evidence from Madagascar. *Developmental Science, 14*(4), 832-847.

Gaias, L. M., Johnson, S. L., & White, R. M. B. (2022). Neighborhood disadvantage and children's social–emotional development: A critical review. *Child Development Perspectives, 16*(1), 27-33. https://doi.org/10.1111/cdep.12460

Gaias, L. M., Johnson, S. L., Bottiani, J. H., & Bradshaw, C. P. (2022). The link between neighborhood social capital and child socioemotional outcomes: A multilevel perspective. *Journal of Community Psychology, 50*(3), 1402-1418.

Grantham-McGregor, S., Cheung, Y. B., Cueto, S., Glewwe, P., Richter, L., & Strupp, B. (2007). Developmental potential in the first 5 years for children in developing countries. *The Lancet, 369*(9555), 60-70. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60032-4

Hoff, E. (2013). Interpreting the early language trajectories of children from low-SES and language minority homes: Implications for closing achievement gaps. *Developmental Psychology, 49*(1), 4-14. https://doi.org/10.1037/a0027238

Kuhl, P. K. (2010). Brain mechanisms in early language acquisition. *Neuron, 67*(5), 713-727. https://doi.org/10.1016/j.neuron.2010.08.038

Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R., & Guttentag, C. (2006). A responsive parenting intervention: The optimal timing across early childhood for impacting

maternal behaviors and child outcomes. *Developmental Psychology, 42*(4), 627-642. https://doi.org/10.1037/0012-1649.42.4.627

Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2007). Children, young people and the digital divide. *New Media & Society, 9*(4), 671-696.

Livingstone, S., Stoilova, M., & Nandagiri, R. (2021). *Children's digital opportunities in the time of COVID-19.* UNICEF Office of Research-Innocenti. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/Childrens-digital-opportunities-in-the-time-of-COVID19.pdf

Lozoff, B., Beard, J., Connor, J., Barbara, F., Georgieff, M., & Schallert, T. (2006). Long-lasting neural and behavioral effects of iron deficiency in infancy. *Nutrition Reviews, 64*(Suppl. 2), S34-S43. https://doi.org/10.1111/j.1753-4887.2006.tb00243.x

Lupien, S. J., McEwen, B. S., Gunnar, M. R., & Heim, C. (2009). Effects of stress throughout the lifespan on the brain, behaviour and cognition. *Nature Reviews Neuroscience, 10*(6), 434-445. https://doi.org/10.1038/nrn2639

Maslow, A. H. (2013). *A theory of human motivation.* Start Publishing LLC.

Nelson, C. A. (2000). Neural plasticity and human development. *Current Directions in Psychological Science, 9*(2), 42-45.

OECD. (2021). *The state of education during COVID-19.* OECD Publishing.

Özkür-Duman, F. (2017). Visual-motor integration and its effects on children's development. In *Educational research and practice* (pp. 340-344). Sofya: St. Kliment Ohridski University Press. ISBN: 978-954-07-4271-7

Özkür-Duman, F. (2019). Analyzing social identity development of children. *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, 5*(26), 1862-1866. https://doi.org/10.31576/smryj.360

Özkür-Duman, F. (2020). Analyzing motor development and emergent literacy skills of preschool children. *International Education Studies, 13*(4), 94-99. https://doi.org/10.5539/ies.v13n4p94

Özkür-Duman, F. (2025). Aile ve destek programları. In *Çocuk gelişimi alan uygulaması I* (pp. 255-275). Atatürk Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğretim Fakültesi Yayınları.

Pachter, L. M., Bernstein, B. A., Szalacha, L. A., & García Coll, C. (2017). Perceived racism and discrimination in children and youths: An exploratory study. *Health and Social Work, 35*(1), 61-69. https://doi.org/10.1093/hsw/35.1.61

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children.* New York: International Universities Press.

Piek, J. P., Dawson, L., Smith, L. M., & Gasson, N. (2008). The role of early fine and gross motor development on later motor and cognitive ability. *Human Movement Science, 27*(5), 668-681.

Raver, C. C., Blair, C., & Willoughby, M. (2013). Poverty as a predictor of school readiness and early school achievement: A report of the Family Life Project. *Developmental Psychology, 49*(7), 1233-1249. https://doi.org/10.1037/a0028343

Rowe, M. L. (2012). A longitudinal investigation of the role of quantity and quality of child-directed speech in vocabulary development. *Child Development, 83*(5), 1762-1774. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01805.x

Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development.*National Academies Press.

Siegler, R. S., Eisenberg, N., DeLoache, J., & Saffran, J. (2014). *How children develop* (4th ed.). Worth Publishers.

Stoilova, M., Livingstone, S., & Khazbak, R. (2021). *Investigating risks and opportunities for children in a digital world: A rapid review of the evidence on children's internet use and outcomes* (Innocenti Discussion Paper 2020-03). UNICEF Office of Research-Innocenti. https://www.unicef.org/innocenti/media/5621/file/UNICEF-Investigating-Risks-Opportunities-Children-Digital-World-2021.pdf

United Nations Development Programme (UNDP). (2023). *Global multidimensional poverty index 2023: Unstacking global poverty.* Oxford Poverty and Human Development Initiative.

UNICEF. (2016). *Fairness for children: A league table of inequality in child well-being in rich countries.* Innocenti Report Card.

UNICEF. (2022). *The state of the world's children 2022: Nutrition, for every child.* https://www.unicef.org/reports

Victora, C. G., Christian, P., Vidaletti, L. P., Gatica-Domínguez, G., Menon, P., & Black, R. E. (2021). Revisiting maternal and child undernutrition in low-income and middle-income countries: Variable progress towards an unfinished agenda. *The Lancet, 397*(10282), 1388-1399.

Waldfogel, J., & Washbrook, E. (2011). Income-related gaps in school readiness in the United States and the United Kingdom. In *Persistence, privilege, and parenting.*

Walker, S. P., Wachs, T. D., Gardner, J. M., Lozoff, B., Wasserman, G. A., Pollitt, E., & Carter, J. A. (2007). Child development: Risk factors for adverse outcomes in developing countries. *The Lancet, 369*(9556), 145-157.

Walker, S. P., Wachs, T. D., Grantham-McGregor, S., Black, M. M., Nelson, C. A., Huffman, S. L., & Richter, L. (2011). Inequality in early childhood: Risk and protective factors for early child development. *The Lancet, 378*(9799), 1325-1338.

Weisleder, A., & Fernald, A. (2013). Talking to children matters: Early language experience strengthens processing and builds vocabulary. *Psychological Science, 24*(11), 2143-2152. https://doi.org/10.1177/0956797613488145

Yoshikawa, H., Aber, J. L., & Beardslee, W. R. (2012). The effects of poverty on the mental, emotional, and behavioral health of children and youth: Implications for prevention. *American Psychologist, 67*(4), 272-284. https://doi.org/10.1037/a0028015

BESLENME YETERSİZLİĞİ VE YOKSULLUK DÖNGÜSÜNDE ÇOCUK: RİSKLER, KORUYUCU ETKENLER VE MÜDAHALELER

Dr. Hürmet Küçükkatırcı Baykan

Giriş

Çocukluk, fiziksel, bilişsel ve duygusal refah için optimal beslenmenin gerekli olduğu kritik bir büyüme ve gelişme dönemidir. Ancak dünya genelinde milyonlarca çocuk, yoksulluk ve yetersiz beslenme kısır döngüsüne hapsolmuş durumdadır; bu durum, sadece bireysel sağlık sonuçlarını tehdit etmekle kalmayıp halk sağlığı problemlerini de beraberinde getirmekte ve sosyoekonomik zorluklara yol açmaktadır (Amoadu et al., 2024). Bu kitap bölümünde, çocuklar özelinde yoksulluk, besin güvencesizliği ve yetersiz beslenme arasındaki karmaşık-karşılıklı ilişkiyi incelemek amaçlamaktadır. İlişkili risk faktörleri, koruyucu unsurlar ve müdahale stratejileri tanımlanarak beslenme yetersizliği ve yoksulluğun birbirini nasıl tetiklediğini açıklamak ve bu döngüyü kırmak için alınabilecek önlemlerin anlaşılmasına katkıda bulunmak hedeflenmektedir.

Kavramsal Tanımlar: Yoksulluk, Besin Güvencesizliği ve Malnütrisyon

Yoksulluk, yalnızca gelir eksikliğini değil, aynı zamanda eğitim, sağlık hizmetleri, temiz su ve yeterli yaşam koşullarına sınırlı erişimi de kapsayan, çok boyutlu bir kavramdır. Genellikle mutlak ve göreli yoksulluk olarak kategorize edilir. Mutlak yoksulluk, gıda, barınma ve giyim gibi temel ihtiyaçların karşılanamaması anlamına gelirken göreli yoksulluk, toplumdaki ekonomik eşitsizliklerle ilişkilidir (Polat, 2021; Özgün & Dolcerocca, 2023).

Besin güvencesizliği, beslenme açısından yeterli ve güvenli gıdaya sınırlı ya da belirsiz şekilde erişim sağlanması veya gıdaların sosyal olarak kabul edilebilir yollarla elde edilememesi durumu olarak tanımlanır. Geçici veya kronik olabilir. Gelir düzeyinde dengesizlikler, artan gıda fiyatları, işsizlik

ve gıdaya erişimin önündeki coğrafi engeller gibi çeşitli faktörlerden etkilenir (Schroeder & Smaldone, 2015).

Malnütrisyon, bir kişinin enerji ve/veya besin alımındaki eksiklikleri, fazlalıkları veya dengesizlikleri ifade eder. Çocuklarda bodurluk, zayıflık veya mikro besin eksiklikleri şeklinde ortaya çıkabilir. Yetersiz beslenme, sadece akut sağlık sorunlarına neden olmaz, aynı zamanda eğitim, ekonomik üretkenlik ve nesiller arası sağlık üzerinde uzun vadeli sonuçlar doğurur (Amoadu et al., 2024).

Derin bir şekilde iç içe geçen bu üç kavram (Şekil 5.1.), dezavantajı nesiller boyunca süren bir döngü yaratmaktadır. Bu kavramları uygun bağlamları içinde anlamak, etkili müdahaleler tasarlamada ve alanda gerçekleştirilecek politikaları yönlendirmede hayati önem taşımaktadır.



Şekil 5.1. Yoksulluk, Besin Güvencesizliği ve Malnütrisyon Döngüsü

Yoksulluk ve Çocukluk Çağı Malnütrisyonunda Çok Boyutlu Risk Etkenleri

Yoksulluk bağlamında yetersiz beslenmenin çok yönlü doğasını kavrayabilmek için çocuğun gelişiminin farklı aşamalarında görülebilecek temel risk faktörlerinin açık bir şekilde tanımlanması gereklidir. Bu faktörler genel olarak biyolojik, psikososyal ve çevresel olmak üzere üç alt başlık altında sınıflandırılabilir (Ghosh, 2020).

Biyolojik Risk Faktörleri

Biyolojik hassasiyetler, genellikle doğumdan önce ortaya çıkar ve yaşamın erken döneminde beslenme yetersizliği ile ilişkili risklerin ortaya çıkmasına sebebiyet verir.

Prenatal ve Perinatal Riskler

Anne adayının yetersiz beslenmesi, mikro besin eksiklikleri (örneğin, demir, iyot, folat) ve doğum öncesi yetersiz bakım; düşük doğum ağırlığı, intrauterin büyüme geriliği (IUGR) ve erken doğum olasılığını arttırmaktadır. Bu faktörlerden her biri, doğum sonrası malnütrisyon riskine de işaret etmektedir (Panzeri et al., 2024). Bu durum sonucunda bebeklerin büyüme-gelişmeleri olumsuz etkilenir ve bağışıklık sistemleri zayıflayarak enfeksiyonlara yakalanma riskleri artar.

Erken Çocukluk Döneminde Yaşanan Enfeksiyonlar ve Büyüme-Gelişme Geriliği

Erken çocukluk döneminde sık görülen gastrointestinal ve solunum yolu enfeksiyonları, yetersiz hijyen koşulları ve aşılamadaki eksikliklerle birleştiğinde çocuk sağlığı üzerinde ciddi, olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu enfeksiyonlar, bir yandan besin emilimini bozarken diğer yandan metabolik gereksinimleri artırarak büyüme sürecini olumsuz yönde etkiler. Sonuç olarak çocuklarda zayıflık ve bodurluk gibi büyüme bozuklukları ortaya çıkar; bu durum, yalnızca fiziksel gelişimi değil, aynı zamanda bilişsel kapasiteyi ve öğrenme potansiyelini de sınırlamaktadır (Fontaine et al., 2023; George & Govindaraj, 2023).

Genetik ve Epigenetik Etkiler

Giderek artan sayıda kanıtlar, genetik yatkınlıkların ve epigenetik değişikliklerin çocukluk çağı beslenme yetersizliklerinde önemli rol oynadığını göstermektedir. Özellikle anne adayının gebelik sürecinde maruz kaldığı kronik stres ya da yetersiz beslenme, epigenetik düzeyde birtakım değişiklikleri tetikleyerek fetüsün metabolik düzenleme mekanizmalarını olumsuz etkileyebilmektedir. Bu tür biyolojik değişimler, ileri yaşlarda ortaya çıkabilecek beslenmeye bağlı bulaşıcı olmayan hastalıklara karşı duyarlılığı da artırmaktadır. Mevcut bulgular, beslenme yetersizliğinin yalnızca çevresel faktörlerden değil, aynı zamanda kalıtımsal ve epigenetik mekanizmalardan da etkilendiğini ortaya koymaktadır (Miller, 2021).

Psikososyal Risk Faktörleri

Psikososyal belirleyiciler, çocukların beslenme davranışlarını, bakım alma biçimlerini ve duygusal-davranışsal gelişimlerini şekillendirmede merkezî rol oynar. Bu unsurların her biri, çocukların beslenme durumları ve büyüme-gelişme çıktıları üzerinde doğrudan ve dolaylı etkiler oluşturur.

Bakım Verenlerin Ruh Sağlığı ve Ebeveynlik Kapasitesi

Bakım veren bireylerin ruhsal sağlığı, çocukların beslenme süreçlerinde kritik bir belirleyici olarak öne çıkmaktadır. Özellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlı topluluklarda sık görülen depresyon, kronik stres ve anksiyete gibi ruh sağlığı sorunları, ebeveynlik davranışlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Psikolojik zorluklar, duyarlı ve etkileşimli beslenme uygulamalarını sekteye uğratarak çocuğun duygusal ihtiyaçlarına yanıt verebilme kapasitesini azaltır. Bu durum hem besin alımı hem de genel büyüme ve gelişim üzerinde kalıcı etkiler yaratabilir (Adhikari et al., 2025).

Yetersiz Beslenme Alışkanlıkları ve Kültürel İnançlar

Yetersiz besin alımının önemli nedenlerinden bir diğeri, beslenme süreçlerine ilişkin bilgi eksiklikleri ve kültürel inançlardır. Erken sütten kesme, uygun olmayan tamamlayıcı beslenme uygulamaları ve çeşitli gıda tabularına dayalı kısıtlamalar, çocuğun büyüme ve gelişimi için gerekli olan makro-mikro besin ögelerine erişimini sınırlamaktadır. Bu uygulamalar, özellikle bilgiye erişimin kısıtlı olduğu sosyoekonomik gruplarda yaygın biçimde görülmektedir. Ayrıca toplumsal cinsiyet normları ve nesiller arası aktarım yoluyla sürdürülen geleneksel bakım verme kalıpları, çocukların yeterli ve dengeli beslenme olanaklarına ulaşmasını daha da zorlaştırmaktadır (Mutuku et al., 2020; Lokossou et al., 2021; Esan et al., 2022).

Çocukluk Çağı Zorlukları ve Toksik Stres

Aile içi şiddet, ihmal, istismar ya da yerinden edilme gibi erken dönem yaşantıları, çocuklarda kronik stres yanıtlarının ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bu tür olumsuz yaşam olayları, hipotalamus-hipofiz-adrenal (HPA) ekseninin sürekli ve yoğun biçimde aktive olmasına neden olarak toksik stres tepkisini tetikler. Toksik stres, gelişmekte olan organizma üzerinde yıkıcı etkiler yaratarak iştah düzenleyici mekanizmaları, büyüme hormonu salgısını ve bağırsak-beyin ekseni arasındaki dengeyi bozabilir. Bu fizyolojik bozulma, besin alımının azalması, emiliminin bozulması ve

sonuç olarak beslenme yetersizliği riskinin artmasına zemin hazırlar. Toksik stresin uzun süreli etkileri, yalnızca fiziksel büyümeyi değil, aynı zamanda bağışıklık sistemi işlevlerini ve nörogelişimsel süreçleri de olumsuz etkileyebilir (Karanikas et al., 2021; Silveira et al., 2021).

Çevresel Risk Faktörleri

Çocukların içinde büyüdüğü fiziksel ve sosyal çevre, sağlıklı gelişimlerini destekleyen temel kaynaklara (besleyici gıdalar, temiz su, yeterli sağlık hizmetleri ve nitelikli eğitim) erişim açısından belirleyici rol oynar. Bu çevresel koşullar, yalnızca bireysel davranışları değil, aynı zamanda hane halkı düzeyindeki fırsat ve kısıtları da şekillendirerek beslenme sonuçları üzerinde kalıcı etkiler oluşturur (Fontaine et al., 2023).

Besin Güvencesizliği ve Yetersiz Besin Çeşitliliği

Yoksullukla ilişkili besin güvencesizliği, çocukların büyüme ve gelişim süreçlerini olumsuz etkileyen, temel çevresel faktörlerden biridir. Ekonomik yoksunluk içinde yaşayan hanelerde beslenme, genellikle tek tip ve dengesizdir. Beslenme düzeni enerji açısından yüksek, ancak temel makro ve mikro besin ögeleri bakımından yetersiz besinlerle sınırlı kalır. Bu tür koşullarda öğün sayısı, sıklıkla azalmakta, özellikle taze sebze-meyve ile et, süt, yumurta gibi protein yönünden zengin besinlerin tüketimi oldukça seyrek hâle gelmektedir. Sonuç olarak demir, çinko, A vitamini gibi temel mikro besin ögesi eksiklikleri yaygınlaşmakta; bu durum, çocukların bağışıklık sistemi, bilişsel kapasitesi ve genel sağlığı üzerinde olumsuz sonuçlar doğurmaktadır (Gassara & Chen, 2021; Bartelmeß et al., 2022).

Yetersiz Su, Sanitasyon ve Hijyen (WASH)

Temiz su kaynakları ve güvenli sanitasyon koşullarına erişim yetersizliği, özellikle düşük gelirli topluluklarda çocukluk çağı beslenme sorunlarının başlıca çevresel sebeplerinden bir diğeridir. Bu çevresel yetersizlikler, başta tekrarlayan bağırsak enfeksiyonları olmak üzere pek çok sağlık sorununu tetiklemekte ve besin emilimini bozan fizyolojik bozukluklara zemin hazırlamaktadır (Nounkeu & Dharod, 2021). Özellikle son yıllarda literatürde sıkça yer bulan çevresel enterik disfonksiyonu (Environmental Enteric Dysfunction, EED), bu bağlamda dikkat çekicidir. Klinik belirti vermeksizin ilerleyen bu subklinik durum, bağırsak epitelinde mikroskobik düzeyde iltihaplanmaya yol açarak besinlerin emilimini azaltmakta ve

büyüme geriliği-bodurluk ile güçlü biçimde ilişkilendirilmektedir (Kelly, 2021). Yetersiz WASH koşullarının sürmesi, enfeksiyon riskini arttırmanın yanı sıra çocukların genel sağlık durumu, büyüme potansiyeli ve yaşam boyu gelişim çıktıları üzerinde kalıcı olumsuz etkiler yaratmaktadır (Nounkeu & Dharod, 2021).

Sağlık ve Sosyal Hizmet Sistemlerine Kısıtlı Erişim

Birincil sağlık hizmetleri, aşılama programları, çocuk büyüme izleme sistemleri ve erken çocukluk eğitimine erişimde yaşanan yapısal sınırlılıklar, yoksulluk koşullarında büyüyen çocuklarda mevcut eşitsizlikleri daha da derinleştirmektedir. Bu tür altyapı yetersizlikleri, özellikle beslenme yetersizliği açısından kritik olan önleme, erken tanı ve zamanında müdahale süreçlerini sekteye uğratmaktadır. Sağlık ve sosyal hizmetlere erişimin sınırlı olması, beslenme, büyüme ve gelişim süreçlerinin izlenmesini güçleştirerek çocukları sağlık sisteminin dışına itmektedir (Baye et al., 2020; Vaivada et al., 2020). Bu durum hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sağlık yükünü artırmakta, nesiller arası yoksulluk ve yetersiz beslenme döngüsünü tetiklemektedir.

İklim Değişikliği ve Yerinden Edilme

İklim değişikliği, doğal afetler ve silahlı çatışmalar gibi faktörlerin yol açtığı çevresel istikrarsızlık, özellikle kırılgan toplumlarda yaşam koşullarını ciddi biçimde tehdit etmektedir. Bu istikrarsızlıklar, tarım üretimini sekteye uğratarak gıda sistemlerinde aksama ve ülke içinde zorunlu yerinden edilme vakalarının artması gibi çeşitli boyutlarda olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Yerinden edilen aileler, çoğu zaman temiz suya, yeterli ve çeşitli besine, sağlık hizmetlerine ve güvenli barınma koşullarına erişimde ciddi zorluklar yaşamaktadır. Bu durum, hassas grup olan çocuklar açısından beslenme yetersizliği riskini çok boyutlu ve orantısız şekilde artırmaktadır. Özellikle yer değiştirme sürecinde yaşanan hizmet kesintileri, erişim engelleri, süreç aksaklıkları ve süreklilik kaybı akut yetersiz beslenme başta olmak üzere ciddi sağlık sorunlarını tetikleyebilmektedir (Agostoni et al., 2023). İklim temelli göç ve yerinden edilme, çocukların büyüme, gelişim ve yaşam boyu sağlık çıktıları üzerinde kalıcı etkiler yaratmaktadır. Yoksulluk ve çocukluk çağı malnütrisyonunda çok boyutlu risk etkenleri ve etkenlere dair alt başlıklar Tablo 5.1.'de özetlenmiştir.

Risk faktörleri	
Biyolojik risk faktörleri	Prenatal ve perinatal riskler Erken çocukluk döneminde yaşanan enfeksiyonlar ve büyüme geriliği Genetik ve epigenetik etkiler
Psikososyal risk faktörleri	Bakım verenlerin ruh sağlığı ve ebeveynlik kapasitesi Yetersiz beslenme alışkanlıkları ve kültürel inançlar Çocukluk çağı zorlukları ve toksik stres
Çevresel risk faktörleri	Besin güvencesizliği ve yetersiz besin çeşitliliği Yetersiz su, sanitasyon ve hijyen (wash) Sağlık ve sosyal hizmet sistemlerine kısıtlı erişim İklim değişikliği ve yerinden edilme

Tablo 5.1. Yoksulluk ve Çocukluk Çağı Malnütrisyonunda Çok Boyutlu Risk Etkenleri

Yoksulluğun Küresel ve Bölgesel Prevalans Eğilimleri

Yoksulluk, çocukların orantısız bir şekilde etkilendiği, en acil çözümlenmesi gereken küresel sorunlardan biridir. Dünya Bankası raporlarına göre dünya genelinde yaklaşık her 6 çocuktan 1'i -yaklaşık 333 milyon- günde 2,15 dolardan daha az bir gelirle hayatta kalmak olarak tanımlanan "aşırı yoksulluk" içinde yaşamaktadır (Gomez et al., 2023). Bu sayı; beslenme, sağlık, eğitim ve temel hizmetlere erişim gibi alanlardaki yoksunlukları içeren çok boyutlu yoksulluk dikkate alındığında önemli ölçüde artmaktadır.

Sahra Altı Afrika ve Güney Asya, küresel olarak çocuk yoksulluğunun en büyük yükünü taşımaktadır. Sahra Altı Afrika'da çocukların %40'ından fazlası, aşırı yoksulluk içinde yaşamakta, temel hizmetlere ve yeterli beslenmeye erişmekte güçlük çekmektedir. Güney Asya'da yaşanan ekonomik büyüme, yoksulluk oranlarında kademeli bir düşüşe neden olsa da büyük kırsal nüfus ve cinsiyet eşitsizlikleri çocukların savunmasızlığını arttırmaya devam etmektedir (Akhtar, 2015; Li et al., 2022).

Bölgesel olarak orta gelirli ülkeler içinde ve arasında da eşitsizlikler görülmektedir. Örneğin, Latin Amerika'da ulusal yoksulluk oranları, son yıllarda azalmış olsa da yüksek gelir eşitsizliği marjinalleşmiş topluluklarda çocuk yoksulluğunun devam etmesine yol açmıştır (Laborde et al., 2014). Benzer şekilde, Orta Doğu ve Kuzey Afrika (MENA) bölgesinde siyasi

istikrarsızlık ve yerinden edilme, başta mülteciler olmak üzere çocuklar arasında kırılganlığın artmasına neden olmuştur (Alwrekiat et al., 2023).

Çocuk yoksulluğu eğilimlerinin izlenmesi, müdahale hedeflerinin belirlenmesi açısından kritik öneme sahiptir. Ancak ülkeler arasında tanımlar, göstergeler ve veri toplama metodolojilerindeki farklılıklar, doğru ve karşılaştırılabilir tahminlere ulaşmada zorluklar yaratmaktadır. Bununla birlikte bölgeler arasındaki tutarlı örüntü açıktır. Yoksulluk, çocukları orantısız bir şekilde etkilemekte, fırsatlarını sınırlamakta ve uzun vadede gelişimlerini olumsuz etkilemektedir (Gomez et al., 2023).

Türkiye'de Çocuk Yoksulluğunun Durumu: Türkiye İstatistik Kurumu, Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı ve Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması Verileri

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) Çocuk Sağlığı ve Yoksunluğu çalışması 2024 yılı verilerine göre Türkiye'de çocukların %74,7'si, maddi yoksunluk içinde bulunmaktadır (Türkiye İstatistik Kurumu, 2024).

Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) bünyesinde çocuk yoksulluğuna ilişkin gerçekleştirilen iki farklı çalışmada da Türkiye'de çocuk yoksulluğunun artan boyutuna işaret edilmiştir. Araştırma, Türkiye'de 0-17 yaş grubundaki 7,03 milyon çocuğun yoksulluk içinde yaşadığını, bunların 2 milyonunun ise "derin yoksulluk" içinde olduğunu göstermiştir. Rapor verilerine göre Türkiye'deki yoksul çocukların yüzde 28,4'ü Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde, yüzde 13,1'i ise Şanlıurfa ve Diyarbakır'dadır. Yoksul çocuk sayısının Mersin'den başlayıp Van ve Hakkari'ye uzanan bölgede yoğunlaştığı ifade edilmiştir (Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı, 2024). Bu durum, bölgesel kalkınma politikalarının çocuk yoksulluğunu azaltmada önemli rol oynayabileceğini göstermektedir.

Mevcut veriler, Türkiye'de çocuk yoksulluğunun yaygın ve derin bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır. Çocukların sağlıklı gelişimi ve toplumun geleceği açısından, bu sorunun çözümüne yönelik kapsamlı ve etkin müdahale stratejilerinin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Çocuk Yoksulluğu ve Yetersiz Beslenme ile Mücadeleye Yönelik Müdahale Stratejileri

Çocuk yoksulluğu ve yetersiz beslenmesinin etkili bir şekilde ele alınması, çok boyutlu ve çok sektörlü bir yaklaşım gerektirmektedir. Müdahaleler, acil gıda yardımı ve kısa vadeli çözümlerin ötesine geçmeli, yoksulluğun

ve beslenme eşitsizliğinin altında yatan yapısal belirleyicileri hedef almalıdır (Yazdanpanah et al., 2023; United Nations International Children's Emergency Fund, 2025). Bu bölümde, çocuklarda yoksulluk ve yetersiz beslenme döngüsünü kırmak için küresel ve ulusal düzeyde uygulanan temel stratejiler özetlenmiştir.

Politika Düzeyinde Müdahaleler

Şartlı nakit transferleri, çocuk ödenekleri ve beslenmeye duyarlı politikalar gibi devlet tarafından yürütülen sosyal koruma programları, çocuk yoksulluğunun azaltılmasında merkezî rol oynamaktadır. Bu politikalar, hane halkının gelir güvenliğini artırmaya yardımcı olarak sağlık hizmetlerine, eğitime ve yeterli beslenmeye erişimi mümkün kılar (Khurshid et al., 2020; Awojobi, 2022).

Ulusal beslenme politikaları, aynı zamanda yoksulluğu azaltma çerçeveleriyle de uyumlu olmalıdır. Çocuk odaklı beslenme eylem planlarının daha geniş sosyal politikalara entegre edilmesi, savunmasız çocukların ihtiyaçlarına öncelik verilmesini sağlar (Aurino & Morrow, 2018; Yazdanpanah et al., 2023). Annelik iznini güvence altına alan, emzirmeyi teşvik eden ve sağlıksız gıdaların pazarlanmasını düzenleyen yasama çabaları da çocuk beslenmesinde uzun vadeli iyileşmelere katkıda bulunur (Skouteris et al., 2022; Rainford et al., 2024).

Toplum Temelli ve Çok Sektörlü Programlar

Toplum mutfakları, gıda bankaları ve yerel sağlık ve sosyal yardım programları gibi toplum odaklı yaklaşımlar, besine erişimi artırma ve beslenmeyle ilgili eşitsizlikleri azaltma konusunda umut verici sonuçlar ortaya koymuştur. Sağlık, eğitim, tarım ve sosyal refahı içeren sektörler arası iş birlikleri, aileleri desteklemek ve sürdürülebilir değişim yaratmak için gereklidir (Knoblock-Hahn et al., 2016; Rosales et al., 2022).

Okul Temelli ve Erken Çocukluk Dönemi Müdahaleleri

Okullar, beslenmeye duyarlı programların uygulanmasında kritik platformlardır. Okul beslenme programları; beslenme eğitimi, hijyen teşviki, çocukların günde en az bir öğün yeterli-dengeli beslenmesini sağlamaya yardımcı olurken okula devam ve öğrenme sürecini de teşvik etmektedir (Xu et al., 2021; Lowe et al., 2023).

Beslenme, sağlık takibi ve ebeveyn eğitimini entegre eden erken çocukluk gelişimi programları, fiziksel ve bilişsel gelişim için güçlü bir temel

sağlar. Erken müdahalelere yapılan yatırımlar, uzun vadede eğitim ve ekonomik üretkenliği arttıran etkili stratejiler arasında değerlendirilmektedir (Drake et al., 2017; Cupertino et al., 2022; Wall et al., 2022).

Ülkemizde Yürütülen Müdahale Stratejileri

Erken Çocukluk Programları ("İlk 1000 Gün")

İlk 1000 gün, gebeliğin başlangıcından itibaren doğumdan sonraki ikinci yaş gününe kadar olan süreci kapsar ve çocuk sağlığı-gelişimi açısından kritik bir dönem olarak kabul edilir. Bu dönemdeki beslenme ve bakım yetersizlikleri, çocukta geri dönüşü olmayan fiziksel ve bilişsel etkiler yaratabilir (Darling et al., 2020).

Türkiye'de erken çocukluk dönemine yönelik önemli müdahaleler hem kamu hem de sivil toplum kuruluşları tarafından yürütülmektedir. Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV) tarafından geliştirilen *Anne-Çocuk Eğitim Programı* (AÇEP), sosyoekonomik açıdan dezavantajlı annelere yönelik çocuk gelişimi, erken dönem beslenme, sağlıklı ebeveyn-çocuk etkileşimi gibi konularda eğitimler sunmaktadır. Program, çocukların okul öncesi döneme bilişsel olarak daha iyi hazırlanmalarına katkı sağlamaktadır (Anne Çocuk Eğitim Vakfı, 2025).

Sağlık Bakanlığı bünyesindeki Aile Sağlığı Merkezleri ve Sağlıklı Hayat Merkezleri, gebelere ve annelere beslenme danışmanlığı, emzirme desteği ve çocuk gelişimi izlem hizmetleri sunmaktadır. Ayrıca Türkiye genelinde yürütülen "*Bebek Dostu Hastaneler Programı ve Tamamlayıcı Beslenme Programları*", anne sütüyle beslenmenin teşvik edilmesi, doğum sonrası bakımın güçlendirilmesi ve tamamlayıcı beslenme süreci hakkında bilgi verilmesi açısından önemli rol oynamaktadır (Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, 2025).

Okul Çağı Beslenme ve Takviye Programları

Okul çağı, çocukların fiziksel gelişiminin ve akademik başarılarının desteklenmesi açısından yeterli ve dengeli beslenmenin kritik olduğu bir dönemdir (Saavedra & Prentice, 2022).

Ülkemizde okul çağı çocuklarına yönelik yürütülen uygulamalardan biri olan *Okulumda Sağlıklı Besleniyorum Programı,* okul kantinlerinde sağlıksız yiyecek satışını sınırlandırmakta ve öğrencilere yönelik beslenme eğitimi modülleri ile sağlıklı beslenme alışkanlıklarının kazandırılmasını hedeflemektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2025).

Demir eksikliği ve D vitamini yetersizliği gibi yaygın mikronutrient eksikliklerinin önlenmesi amacıyla Sağlık Bakanlığı tarafından yürütülen *Demir gibi Türkiye, D Vitamini Eksikliği Önleme ve Kontrol Programı* da müdahale stratejileri arasında yer almaktadır (Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü, 2025).

Nakit Transferleri ve Koşullu Sosyal Yardımlar

Ekonomik eşitsizliklerin giderilmesi ve yoksul ailelerin temel hizmetlere erişiminin artırılmasında nakit transferleri etkili bir müdahale aracıdır (Awojobi, 2022). Türkiye'de bu kapsamda en yaygın programlardan biri *Şartlı Nakit Transferi (ŞNT)* uygulamasıdır. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığına bağlı Sektörler Arası Çocuk Kurulu tarafından yürütülen program, çocukların eğitim ve sağlık hizmetlerine düzenli olarak katılımını teşvik etmeyi amaçlar. Ailelere yapılan yardımlar, çocukların okula devam etmesi ve belirli sağlık kontrollerinin gerçekleştirilmesi gibi koşullara bağlanmıştır. Program, yoksul hanelerde yaşayan çocukların okul terk oranlarını azaltmada ve sağlık hizmetlerine erişimi artırma noktasında etkin sonuçlar doğurmuştur. Ayrıca Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından yürütülen *Sosyal ve Ekonomik Destek (SED)* hizmeti kapsamında, korunmaya ihtiyacı olan çocukların aile bütünlüğü bozulmadan desteklenmesi sağlanmaktadır. Bu program hem maddi yardım hem de sosyal hizmet uzmanları tarafından yürütülen danışmanlık hizmetleri içermektedir (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2025).

Topluluk Tabanlı ve Dijital Yaklaşımlar

Topluluk tabanlı ve dijital çözümler, özellikle kırsal veya sağlık-sosyal hizmetlere erişimin sınırlı olduğu bölgelerde yaşayan çocuklar ve aileler için yenilikçi ve etkili müdahale araçlarıdır (Ansell, 2020).

Toplum Sağlığı Merkezleri ve Aile Sağlığı Çalışanları, sahada bire bir görüşmelerle çocukların büyüme-gelişim takibini yapmakta, ailelere eğitimler sunmakta ve sağlık hizmetlerine yönlendirme sağlamaktadır.

Dijital alanda, Türkiye'nin en yaygın kullanılan uygulamalarından biri olan *e-Nabız* sistemi sayesinde ebeveynler, çocuklarının aşı takvimini, büyüme izlem verilerini ve sağlık geçmişlerini kolayca takip edebilmektedir.

Mobil sağlık (m-Health) mesaj sistemleri ve uygulamalarla, özellikle pandemi döneminde uzaktan beslenme danışmanlığı, eğitim içerikleri ve

yönlendirmeler sağlanarak dijital erişim güçlendirilmiştir (Yayla ve Çizmeci, 2022).

Gelecek Araştırma Alanları

İklim Değişikliği, Göç ve Besin Güvencesizliği

İklim değişikliği, gıda sistemleri ve besin güvenliği için önemli tehdit oluşturan, küresel boyutta acil önlem alınması gereken çevre sorunlarından biridir. Artan sıcaklık, su kıtlığı ve azalan tarımsal verimlilik, özellikle çocuklar üzerinde doğrudan olumsuz etkiye sahiptir. Bu çevresel aksaklıklar, besinin yalnızca bulunabilirliğini değil, aynı zamanda kalitesini, çeşitliliğini ve satın alınabilirliğini de etkileyerek yetersiz-dengesiz beslenme riskini arttırmaktadır (Proulx et al., 2024).

İklim değişikliğinin sonuçları, kırsal alanlardan kentsel alanlara ve sınır ötesine zorunlu göçü tetiklemektedir. Göç eden aileler, genellikle yeterli besin ve temel sağlık hizmetlerine erişimin son derece sınırlı olduğu düşük gelirli, istikrarsız yaşam koşullarına maruz kalmaktadır. Yerinden edilmiş bu nüfus içerisindeki çocuklar, daha fazla risk altındadır ve beslenme yetersizlikleri, bulaşıcı hastalıklara karşı oldukça savunmasız durumdadır (Baninla et al., 2022).

Türkiye'de iklim değişikliğinin etkileri -özellikle kuraklık ve tarımsal üretimde gerileyiş- özellikle Güneydoğu ve Orta Anadolu gibi bölgelerde görülmektedir (Türkeş, 2018). Bu bölgelerdeki çocuklar; besleyici besinlere sınırlı erişim, kırsal nüfusun azalması veya zorla yerinden edilme nedeniyle temel hizmetlerin aksaması gibi birçok yük ile karşı karşıyadır. Ayrıca Türkiye gibi çok sayıda göçmen ve mülteciye ev sahipliği yapan ülkelerde yerinden edilmiş çocuklar arasındaki besin güvencesizliği, kritik bir sorun olmaya devam etmektedir. Kısa vadeli yardım ve gıda yardımı programları, acil açlığı hafifletebilirken sürdürülebilir ve uzun vadeli müdahalelere acilen ihtiyaç duyulmaktadır (Sukan ve Akbulut, 2022).

Bu alanda yapılacak gelecek araştırmalar;

- İklim değişikliğinin tarımsal üretim ve çocuk beslenmesi üzerindeki dolaylı etkileri,
- Göçmen ve mülteci çocuklarda beslenme durumunun izlenmesi,
- İklim nedeniyle yerinden edilmiş nüfusu hedef alan gıda yardımı programlarının etkinliği,
- Besin güvencesizliğinin sosyal koruma ve halk sağlığı sistemleri ile kesişimi,

- Çocuk odaklı bir bakış açısıyla iklime dirençli tarım ve sürdürülebilir gıda politikaları gibi kilit konulara odaklanabilir.

Çocuklar genellikle iklim ve göç krizlerinin görünmez kurbanlarıdır. Bu nedenle, gelecekteki araştırmalar ve politika oluşturma süreçleri, çocuk merkezli yaklaşımlara öncelik vermelidir.

Uzunlamasına Veri ve Yapay Zekâ Tabanlı Analizler

Çocuk yoksulluğu ve yetersiz beslenmesinin döngüsel ve nesiller arası doğasını tam olarak anlamak için uzunlamasına veri toplamı ve analizi gereklidir. Kesitsel çalışmalar, değerli anlık görüntüler sağlar ancak sosyoekonomik yoksunluk, beslenme yetersizliği ve sağlıkla ilgili sonuçların zaman içinde dinamik ve gelişen etkilerini yakalamakta başarısız olurlar (McLaughlin & Sheridan, 2016).

Uzunlamasına araştırma tasarımları; büyüme yörüngelerinin, bilişsel gelişimin ve yaşamın erken dönemindeki olumsuzlukların gelecek nesildeki sağlık ve sosyal sonuçlar üzerindeki etkilerinin izlenmesine olanak tanır. Kronik yoksulluk, besin güvencesizliği ve eğitim veya sağlık hizmetlerine sınırlı erişim gibi kümülatif risk faktörlerinin çocukluk ve ergenlik dönemindeki gelişimsel sonuçları nasıl etkilediğini-şekillendirdiğini değerlendirmede özellikle değerlidir (McLaughlin & Sheridan, 2016).

Son yıllarda, *Yapay Zekâ (AI)* ve *Makine Öğreniminin (ML)* sosyal bilimler ve sağlık bilimlerine entegrasyonu, karmaşık ve çok boyutlu veri kümelerini analiz etmede yeni fırsatlar yaratmıştır. Bu teknolojiler araştırmacıların;

- Geleneksel istatistiksel yöntemlerle kolayca görülemeyen kalıpları tespit etmesini,
- Erken yaşam göstergelerine dayalı olarak uzun vadeli sonuçları öngörmesini ve
- Müdahaleleri bireysel veya topluluk düzeyindeki risk profillerine göre uyarlamasını (hassas halk sağlığı) sağlar (Bowe et al., 2022).

Örneğin, makine öğrenimi algoritmaları, sağlık kayıtlarından, sosyoekonomik endekslerden, beslenme değerlendirmelerinden ve çevresel maruziyetlerden elde edilen büyük miktarda veriyi işleyerek hangi çocukların büyümede duraklama, gelişimsel gecikme yaşadığını veya devam eden yoksulluk riski altında olduğunu tahmin edebilir.

Türkiye'de sağlık hizmetlerinin (örneğin, e-Nabız platformu) ve ulusal veri sistemlerinin (örneğin, Türkiye İstatistik Kurumu) dijitalleşmesi,

çocukların refah düzeyini etkileyen belirleyicileri daha derinlemesine analiz edebilmek adına yapay zekâ destekli modellerin geliştirilmesinde önemli bir potansiyel sunmaktadır. Ancak bu süreçte veri entegrasyonu, etik veri yönetimi gibi hususlara dikkat edilmeli ve halk sağlığı uzmanları, veri bilimcileri ve sosyal politika yapıcılar arasında disiplinler arası iş birliğine yatırım yapılması gerekmektedir.

Bu alanda yapılacak gelecek araştırmalar;

- Yüksek riskli popülasyonları erken tespit etmede yapay zekâ kullanarak çocuk odaklı tahmin modelleri geliştirmeye,
- Erken yaşam müdahalelerinin uzun vadeli etkisini izlemek için boylamsal kohort verilerini kullanmaya,
- Yoksulluk ve besin güvencesizliğine ilişkin nitel anlatılara doğal dil işleme (Natural Language Processing-NLP) modellerini uygulamaya,
- Hedeflenen halk sağlığı müdahaleleri için yapay zekâ destekli karar destek sistemlerini tasarlamaya odaklanabilir.

Özetle uzunlamasına verilerin ve yapay zekânın stratejik kullanımı, çocuk yoksulluğu ve beslenme eşitsizliğini izleme, anlama ve bu süreçlere yanıt verme şeklimizi radikal bir şekilde dönüştürebilir, reaktiften proaktife ve genelleştirilmişten kişiselleştirilmiş çözümlere geçilmesini sağlayabilir.

Yoksulluk Döngüsünü Kıran Yenilikçi Girişimler

Çocuklarda yoksulluk ve yetersiz beslenme döngüsünü kırmak, geçici yardım veya reaktif politika müdahalelerinden daha fazlasını gerektirmektedir. Aileleri ve toplulukları güçlendirirken temel nedenleri ele alan yenilikçi, entegre ve sürdürülebilir yaklaşımlar ön planda tutulmalıdır. Dünya genelinde sosyal inovasyon, toplum katılımı ve dijital teknolojileri bir araya getiren çeşitli dönüştürücü girişimler ortaya çıkmıştır. Bu modeller, yalnızca acil yardım sağlamakla kalmayıp aynı zamanda özellikle kırılgan hanelerdeki çocuklar için uzun vadede dayanıklılık ve kendi kendine yeterlilik oluşturmayı amaçlamaktadır (Nadeau, 2024).

Kayda değer bir örnek, ailelerin finansal ve sağlık eğitiminin yanı sıra çiftlik hayvanı, arazi veya araç gereç aldığı şartlı varlık transferi programlarıdır (Osypuk et al., 2014). Bangladeş Kırsal Kalkınma Komitesi'nin (Bangladesh Rural Advancement Committee-BRAC) Bangladeş'teki Mezuniyet Modeli (Chowdhury, 2015; Maîtrot et al., 2020) gibi projeler, ekonomik

desteğin beceri geliştirme ve çocuk merkezli hizmetlerle birleştirilmesinin beslenme, eğitim ve hane gelirinde sürdürülebilir iyileşmelere yol açabileceğini göstermiştir.

Ek olarak mobil tabanlı finansal platformlar, bakıcılar için eğitim uygulamaları ve gıda erişimi için e-kupon sistemleri gibi dijital yenilikler, yetersiz hizmet alan nüfuslara ulaşmada ölçeklenebilir araçlar sunmaktadır. Bu teknolojiler, çocuk öncelikli bir bakış açısıyla tasarlandığında, ailelerin coğrafi uzaklıklar, ekonomik kısıtlılıklar ve bilgiye erişim zorlukları gibi engelleri aşmalarına yardımcı olabilir.

Yoksullukla mücadele inovasyonlarının temel unsurları Şekil 5.2.'de özetlenmiştir. Gelecekteki araştırmalar, bu modellerin çocukların gelişimsel yörüngeleri üzerindeki uzun vadeli etkilerini değerlendirmeye, maliyet etkinliklerini anlamaya ve sürdürülebilirliklerini artıran mekanizmalara odaklanmalıdır.



Şekil 5.2. Yoksullukla Mücadele İnovasyonlarının Temel Unsurları

Sonuç ve Öneriler

Beslenme yetersizliği ve yoksulluk döngüsü, çocukların sağlıklı gelişimlerini engelleyen ve nesiller arası süreklilik gösteren bir sorundur. Bu kitap bölümünde, çocukluk çağında yetersiz beslenme ve yoksulluğun biyolojik, psikososyal ve çevresel boyutları ayrıntılı biçimde ele alınmış; kavramsal tanımlar, küresel ve ulusal prevalans verileri, risk faktörleri ve iyi uygulama örnekleri üzerinden analizler sunulmuştur.

Yoksullukla mücadele, yalnızca maddi destek boyutunda kalmamalı; çocuğun erken yaşam özelliklerini önceliklendiren, çok boyutlu ve uzun vadeli bir yaklaşım benimsenmelidir. Bu doğrultuda, erken çocukluktan ergenliğe uzanan gelişimsel dönemlerin her birinde riskin erken tanımlanması, izlenmesi ve hedefe yönelik müdahale stratejilerinin şekillendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Yoksulluk ve yetersiz beslenmenin çocuklar üzerindeki etkileri; ailelerin ruh sağlığından kültürel inançlara, sosyal hizmet altyapısından çevresel krizlere kadar birçok belirleyicinin çıktısı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle geliştirilecek çözümler, sektörler arası iş birliğini esas alan, yerel bağlama duyarlı, çocuk odaklı ve veri temelli politikalar olmalıdır.

Politika ve uygulama önerileri şu şekilde özetlenebilir:

1. *Entegre politika yapısı*: Sosyal yardım, eğitim, sağlık ve beslenme hizmetlerinin çocuğun yaşam döngüsüne duyarlı şekilde entegre edilmesi gerekmektedir.
2. *Veriye dayalı karar alma*: Ulusal ve yerel düzeyde uzunlamasına çocuk izlem sistemlerinin oluşturulması ve bu sistemlerin yapay zekâ destekli modellerle analiz edilerek erken uyarı mekanizmalarını güçlendirmesi önerilmektedir.
3. *Topluluk tabanlı yaklaşımlar*: Belediyeler ve sivil toplum kuruluşları öncülüğünde toplum mutfakları, gıda bankaları, çocuk destek merkezleri gibi bağlamsal müdahale alanlarının desteklenmesi teşvik edilmelidir.
4. *Dijital kapsayıcılık*: e-Nabız gibi platformların çocuk sağlığı göstergelerini izlemeye yönelik kullanımı yaygınlaştırılmalı; dijital hizmetlere erişimdeki eşitsizlikler azaltılmalıdır.
5. *Yenilikçi finansal modeller*: Koşullu sosyal yardım, e-kupon ve sosyal etki yatırımı gibi mekanizmalarla hedefe yönelik ve izlenebilir yardım modelleri geliştirilmelidir.

6. *Küresel risklere duyarlılık*: İklim değişikliği, göç ve çevresel krizlerin çocuk beslenmesi üzerindeki etkileri izlenmeli ve bu faktörleri dikkate alan çözümler politika metinlerine entegre edilmelidir.

Sonuç olarak çocuklar yoksullukla mücadelede salt yardım alıcı bireyler olarak değil; hak temelli, gelişim potansiyeli olan, öncelikli bir grup olarak ele alınmalıdır. Gelecekte daha adil, sağlıklı ve sürdürülebilir toplumların inşası, bu bakış açısının politika, hizmet ve bilim alanlarında temel düşünsel çerçeve hâline getirilmesiyle mümkün olacaktır.

Kaynakça

Adhikari, S., Rana, H. B., Joshi, M., Cheng, S., Castillo, T., & Huang, K. (2025). Parental wellbeing, parenting, and child mental health in families with young children in Arghakhanchi, Nepal. *BMC Pediatrics*, 25(1). https://doi.org/10.1186/s12887-024-05358-x

Agostoni, C., Baglioni, M., Vecchia, A. L., Molari, G., & Berti, C. (2023). Interlinkages between climate change and food systems: The ımpact on child malnutrition—narrative review. *Nutrients,* 15(2), 416. https://doi.org/10.3390/nu15020416

Akhtar, S. (2015). Malnutrition in South Asia-A critical reappraisal. *Critical Reviews in Food Science and Nutrition*, 56(14), 2320. https://doi.org/10.1080/10408398.2013.832143

Alwrekiat, A. Z., Mihi-Ramírez, A., & Ferrer, E. M. (2023). Working poverty and quality of employment: the great refugee crisis in middle eastern host countries. *Engineering Economics*, 34(3), 351. https://doi.org/10.5755/j01.ee.34.3.33316

Amoadu, M., Abraham, S. A., Adams, A. K., Akoto-Buabeng, W., Obeng, P., & Hagan, J. E. (2024). Risk factors of malnutrition among ın-school children and adolescents in developing countries: A scoping review. *Children,* 11(4), 476. https://doi.org/10.3390/children11040476

Ansell, L. (2020). Digitally-enabled approach to improving primary care in a rural and remote low-resource setting. *European Journal of Public Health*, 30. https://doi.org/10.1093/eurpub/ckaa166.043

Aurino, E., & Morrow, V. (2018). "Food prices were high, and the dal became watery". Mixed-method evidence on household food insecurity and children's diets in India. *World Development*, 111, 211. https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2018.07.009

Awojobi, O. N. (2022). Cash transfer programmes for reducing poverty and vulnerabilities: Effects on children's health ın Sub-Saharan Africa and Latin America. *SocioEconomic Challenges*, 6(1), 5. https://doi.org/10.21272/sec.6(1).5-23.2022

Baninla, Y., Sharifi, A., Allam, Z., Tume, S. J. P., Gangtar, N. N., & Ngiamte, G. L. (2022). An overview of climate change adaptation and mitigation research in Africa. *Frontiers in Climate*, 4. https://doi.org/10.3389/fclim.2022.976427

Bartelmeß, T., Jasiok, S., Kühnel, E., & Yildiz, J. (2022). A scoping review of the social dimensions in food insecurity and poverty assessments. *Frontiers in Public Health*, 10. https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.994368

Baye, K., Laillou, A., & Chitweke, S. (2020). Socio-economic ınequalities in child stunting reduction in Sub-Saharan Africa. *Nutrients*, 12(1), 253. https://doi.org/10.3390/nu12010253

Bowe, A., Lightbody, G., Staines, A., & Murray, D. M. (2022). Big data, machine learning, and population health: predicting cognitive outcomes in childhood. *Pediatric Research,* 93(2), 300. https://doi.org/10.1038/s41390-022-02137-1

Chowdhury, T. A. (2015). Development of a multidimensional sustainable livelihoods model for rural Bangladesh. *The Journal of Developing Areas*, 49(5), 153. https://doi.org/10.1353/jda.2015.0052

Cupertino, A. F. B., Ginani, V. C., Cupertino, A. P., & Botelho, R. B. A. (2022). School Feeding Programs: What Happens Globally?. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(4), 2265. https://doi.org/10.3390/ijerph19042265

Darling, J. C., Bamidis, P. D., Burberry, J., & Rudolf, M. (2020). The First Thousand Days: early, integrated and evidence-based approaches to improving child health: coming to a population near you? *Archives of Disease in Childhood,* 105(9), 837. https://doi.org/10.1136/archdischild-2019-316929

Drake, L., Fernandes, M., Aurino, E., Kiamba, J., Giyose, B., Burbano, C., Alderman, H., Lu, M., Mitchell, A., & Gelli, A. (2017). School feeding programs in middle childhood and adolescence. In The World Bank eBooks (p. 147). https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0423-6_ch12

Esan, D. T., Adegbilero-Iwari, O. E., Hussaini, A., & Adetunji, A. J. (2022). Complementary feeding pattern and its determinants among mothers in selected primary health centers in the urban metropolis of Ekiti State, Nigeria. *Scientific Reports*, 12(1). https://doi.org/10.1038/s41598-022-10308-7

Fontaine, F., Turjeman, S., Callens, K., & Koren, O. (2023). The intersection of undernutrition, microbiome, and child development in the first years of life. *Nature Communications*, 14(1). https://doi.org/10.1038/s41467-023-39285-9

Gassara, G., & Chen, J. (2021). Household food ınsecurity, dietary diversity, and stunting in Sub-Saharan Africa: A Systematic Review. *Nutrients,* 13(12), 4401. https://doi.org/10.3390/nu13124401

George, K., & Govindaraj, G. (2023). Infections in ınborn errors of ımmunity with combined ımmune deficiency: A review. *Pathogens,* 12(2), 272. https://doi.org/10.3390/pathogens12020272

Ghosh, S. (2020). Factors responsible for childhood malnutrition: A review of the literature. *Current Research in Nutrition and Food Science Journal*, 360. https://doi.org/10.12944/crnfsj.8.2.01

Gomez, D. S., Engilbertsdóttir, S., Leiva, J. A. C., Newhouse, D., & Stewart, D. (2023). Global trends in child monetary poverty according to ınternational poverty lines. *In World Bank, Washington, DC eBooks*. https://doi.org/10.1596/1813-9450-10525

http://www.sck.gov.tr/wp-content/uploads/2020/02/sartli-nakit-transferi-programi.pdf Erişim Tarihi: 18.04.2025.

https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuk-Sagligi-ve-Yoksunlugu-2024-57934. Erişim Tarihi: 18.04.2025.

https://e-saglik.gov.tr/TR,7197/e-nabiz.html Erişim Tarihi: 18.04.2025.

https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/beslenme-programlari/anne-sutunun-tesviki-bebek-dostu-skp.html Erişim Tarihi: 18.04.2025.

https://hsgm.saglik.gov.tr/tr/programlar/beslenme-programlari.html Erişim Tarihi: 18.04.2025.

https://sagliklibesleniyorum.meb.gov.tr/ Erişim Tarihi: 18.04.2025.

https://tepav.org.tr/tr/haberler/s/10755 Erişim Tarihi: 18.04.2025.

https://www.acev.org/neler-yapiyoruz/programlarimiz/cocuklar-icin/anne-cocuk-egitim-programi/ Erişim Tarihi: 18.04.2025.

https://www.aile.gov.tr/sss/cocuk-hizmetleri-genel-mudurlugu/sed-hizmeti/ Erişim Tarihi: 18.04.2025.

https://www.unicef.org/reports/building-synergies-between-child-nutrition-and-social-protection-address-malnutrition Erişim Tarihi: 18.04.2025.

Karanikas, E., Daskalakis, N. P., & Agorastos, A. (2021). Oxidative dysregulation in early life stress and posttraumatic stress disorder: *A comprehensive review. Brain Sciences*, 11(6), 723. https://doi.org/10.3390/brainsci11060723

Kelly, P. (2021). The contribution of environmental enteropathy to the global problem of micronutrient deficiency. *Proceedings of The Nutrition Society*, 80(3), 303. https://doi.org/10.1017/s0029665121000549

Khurshid, A., Stewart, D., & Delamónica, E. (2020). Essential elements of an integrated social protection system that works for children. *Global Social Policy*, 20(1), 26. https://doi.org/10.1177/1468018120903923

Laborde, A., Tomasina, F., Bianchi, F., Bruné, M.-N., Buka, I., Comba, P., Corra, L., Cori, L., Duffert, C. M., Harari, R., Iavarone, I., McDiarmid, M. A., Gray, K. A., Sly, P. D., Silva, A. S. da, Suk, W. A., & Landrigan, P. J. (2014). Children's health in Latin America: The ınfluence of environmental exposures. *Environmental Health Perspectives*, 123(3), 201. https://doi.org/10.1289/ehp.1408292

Li, Y., Jin, Q., & Li, A. (2022). Understanding the multidimensional poverty in South Asia. *Journal of Geographical Sciences*, 32(10), 2053. https://doi.org/10.1007/s11442-022-2036-z

Lokossou, Y. U. A., Tambe, A. B., Azandjèmé, C., & Mbhenyane, X. (2021). Socio-cultural beliefs influence feeding practices of mothers and their children in Grand Popo, Benin. *Journal of Health Population and Nutrition*, 40(1). https://doi.org/10.1186/s41043-021-00258-7

Lowe, N. M., Qualter, P., Sinclair, J., Gupta, S., & Zaman, M. (2023). School feeding to ımprove cognitive performance in disadvantaged children: A 3-Arm parallel controlled trial in northwest Pakistan. *Nutrients*, 15(7), 1768. https://doi.org/10.3390/nu15071768

Maîtrot, M., Wood, G., & Devine, J. (2020). Understanding resilience: Lessons from lived experiences of extreme poverty in Bangladesh. *Development Policy Review*, 39(6), 894. https://doi.org/10.1111/dpr.12543

McLaughlin, K. A., & Sheridan, M. A. (2016). Beyond Cumulative Risk. *Current Directions in Psychological Science*, 25(4), 239. https://doi.org/10.1177/0963721416655883

Miller, C. W. T. (2021). The ımpact of stress within and across generations: neuroscientific and epigenetic considerations. *Harvard Review of Psychiatry*, 29(4), 303. https://doi.org/10.1097/hrp.0000000000000300

Mutuku, J. N., Ochola, S., & Osero, J. (2020). Maternal knowledge and complementary feeding practices and their relationship with nutritional status among children 6-23 months old in pastoral community of Marsabit county, Kenya: A cross-sectional study. *Current Research in Nutrition and Food Science Journal*, 8(3), 862. https://doi.org/10.12944/crnfsj.8.3.17

Nadeau, S. (2024). Using Holistic, Multigenerational Strategies To Alleviate Poverty. https://www.americanprogress.org/article/using-holistic-multigenerational-strategies-alleviate-poverty/ Erişim Tarihi: 13.05.2025.

Nounkeu, C. D., & Dharod, J. (2021). Integrated approach in addressing undernutrition in developing countries: A scoping review of ıntegrated water access, sanitation, and hygiene (WASH) + nutrition ınterventions. *Current Developments in Nutrition*, 5(7). https://doi.org/10.1093/cdn/nzab087

Osypuk, T. L., Joshi, P., Geronimo, K., & Acevedo-García, D. (2014). Do social and economic policies ınfluence health? A review. *Current Epidemiology Reports*, 1(3), 149. https://doi.org/10.1007/s40471-014-0013-5

Özgün, G., & Dolcerocca, A. (2023). Bringing classes back into poverty discussions. *Frontiers in Sociology*, 7. https://doi.org/10.3389/fsoc.2022.969750

Panzeri, C., Pecoraro, L., Dianin, A., Sboarina, A., Arnone, O. C., Piacentini, G., & Pietrobelli, A. (2024). Potential micronutrient deficiencies in the first 1000 days of life: The pediatrician on the side of the weakest. *Current Obesity Reports*, 13(2), 338. https://doi.org/10.1007/s13679-024-00554-3

Polat, F. (2021). Poverty and social psychology: The ımportance of ıntegrative manner. *In IntechOpen eBooks. IntechOpen*. https://doi.org/10.5772/intechopen.95833

Proulx, K., Daelmans, B., Baltag, V., & Banati, P. (2024). Climate change impacts on child and adolescent health and well-being: A narrative review. *Journal of Global Health*, 14. https://doi.org/10.7189/jogh.14.04061

Rainford, M., Barbour, L. A., Birch, D., Catalano, P., Daniels, E., Gremont, C., Marshall, N., Wharton, K., & Thornburg, K. L. (2024). Barriers to implementing good nutrition in pregnancy and early childhood: Creating equitable national solutions. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1534(1), 94. https://doi.org/10.1111/nyas.15122

Raj, S., Roodbar, S., Brinkley, C., & Wolfe, D. W. (2022). Food security and climate change: differences in ımpacts and adaptation strategies for rural communities

in the Global South and North. *Frontiers in Sustainable Food Systems*, 5. https://doi.org/10.3389/fsufs.2021.691191

Saavedra, J. M., & Prentice, A. M. (2022). Nutrition in school-age children: a rationale for revisiting priorities. *Nutrition Reviews*, 81(7), 823. https://doi.org/10.1093/nutrit/nuac089

Sabates-Wheeler, R., Devereux, S., & Hodges, A. (2009). Taking the long view: What does a child focus add to social protection? *IDS Bulletin,* 40(1), 109. https://doi.org/10.1111/j.1759-5436.2009.00015.x

Schroeder, K., & Smaldone, A. (2015). Food insecurity: A concept analysis. *Nursing Forum,* 50(4), 274. Wiley. https://doi.org/10.1111/nuf.12118

Silveira, A. C. D., Leite, Á. J. M., Cabral, P. C., Oliveira, A. C. de, Oliveira, K. A. de, & Lira, P. I. C. de. (2021). Toxic stress, health and nutrition among Brazilian children in shelters. *BMC Pediatrics*, 21(1). https://doi.org/10.1186/s12887-021-02577-4

Skouteris, H., Green, R., Chung, A., Bergmeier, H., Amir, L. H., Baidwan, S. K., Chater, A., Chamberlain, C., Emond, R., Gibbons, K., Gooey, M., Hatzikiriakidis, K., Haycraft, E., Hills, A. P., Higgins, D., Hooper, O., Hunter, S., Kappelides, P., Kleve, S., … Black, M. M. (2022). Nurturing children's development through healthy eating and active living: Time for policies to support effective interventions in the context of responsive emotional support and early learning. *Health & Social Care in the Community*, 30(6). https://doi.org/10.1111/hsc.14106

Sukan, B., & Akbulut, G. (2022). Zorunlu göçün gıda güvencesi ve beslenme ile ilişkisi. *Beslenme ve Diyet Dergisi*, 50(3), 74–83. https://doi.org/10.33076/2022.BDD.1537

Türkeş, M. (2018). Küresel ve bölgesel iklim değişikliklerinin Anadolu coğrafyasına etkileri. *Bilim ve Ütopya*, *292*, 37-44.

Vaivada, T., Akseer, N., Akseer, S., Somaskandan, A., Stefopulos, M., & Bhutta, Z. A. (2020). Stunting in childhood: an overview of global burden, trends, determinants, and drivers of decline. *American Journal of Clinical Nutrition*, 112. https://doi.org/10.1093/ajcn/nqaa159

Wall, C., Tolar-Peterson, T., Reeder, N., Roberts, M., Reynolds, A., & Méndez, G. R. (2022). The ımpact of school meal programs on educational outcomes in african schoolchildren: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health,* 19(6), 3666. https://doi.org/10.3390/ijerph19063666

Xu, Y. Y., Sawadogo-Lewis, T., King, S., Mitchell, A., & Roberton, T. (2021). Integrating nutrition into the education sector in low- and middle-income countries: A framework for a win–win collaboration. *Maternal and Child Nutrition*, 17(3). https://doi.org/10.1111/mcn.13156

Yazdanpanah, M., Löhr, K., Hoffmann, H., Welte, S., Klaus, L. M., Zobeidi, T., & Rybak, C. (2023). Integrated food-based multi-actor approach to combat malnutrition. *Frontiers in Sustainable Food Systems,* 7. https://doi.org/10.3389/fsufs.2023.1179768

Yayla, E. N., & Çizmeci, B. (2022). T.C. Sağlık Bakanlığı'nın mobil sağlık uygulamalarının bilinirliğine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 13(33), 254-270. https://doi.org/10.21076/vizyoner.897754

YOKSUL ÇOCUKLARIN SAĞLIK HAKKINA ERİŞİMİ: HALK SAĞLIĞI YAKLAŞIMIYLA BİR DEĞERLENDİRME

Dr. Meral Başaran

Giriş

Dünya Sağlık Örgütü'nün 1948 yılındaki tüzüğünde sağlık, yalnızca hastalık veya sakatlığın olmaması durumu değil, fiziksel, sosyal ve ruhsal refah durumu olarak tanımlanmıştır (Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2011). Bu tanım, hastalık ve ölümü sadece tıbbi açıdan değil, bu sonuçlara zemin hazırlayan toplumsal, kültürel, ekonomik ve politik şartları da değerlendirmeyi zorunlu kılar (Pala, 2015). Sağlığın teşviki ve geliştirilmesi açısından bakıldığında sağlık, insanların bireysel, sosyal ve ekonomik olarak verimli bir yaşam sürmelerine olanak tanıyan bir kaynaktır. Sağlık temel bir insan hakkıdır ve bütün insanlar temel sağlık hizmetlerine erişmelidir (Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2011).

Temel sağlık hizmetleri, pratik, bilimsel olarak geçerli ve sosyal olarak kabul edilebilir metotlarla bir ülke veya toplumun ödeyebileceği bir maliyette erişilebilir kılınan zorunlu bir sağlık hizmetidir. Cenevre'de 1978 yılında yayınlanan Alma Ata Bildirgesi'nde toplumdaki tüm insanların temel sağlık hizmetlerine erişiminin olması gerektiği belirtilmiş; hakkaniyet, toplum katılımı, multidisipliner yaklaşım, uygun teknoloji ve karşılanabilir maliyetler temel bileşenler olarak belirtilmiştir (Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2011). Halk sağlığı, tüm bu kavramları içinde barındırmanın yanı sıra dezavantajlı grupları da gözeten bir bilim dalıdır (Frenk, 1993). Halk sağlığı, sağlığın korunması ve tedavide fırsat eşitliğini temel alır. Ancak bu temelde sağlığı etkileyen pek çok durum vardır ve sağlığın belirleyicileri ile sağlığın sosyal değişkenleri olarak iki başlık altında ele alınması gerekir (Özentürk et al., 2019).

Sağlığın Belirleyicileri

Sağlığın belirleyicileri; eşitlik, sağlıkta eşitsizlik, hakkaniyet, sağlıkta hakkaniyet, sosyal dezavantaj ve sosyal gradyandır (Özentürk et al., 2019).

Eşitlik

Eşitlik, ortaklaşa üretilen bir ürünün paylaşımının yapıldığı, sosyal sınıf ayrımının olmadığı ve toplumda her bireyin gereksinimlerinin karşılandığı bir yapıdır (Hamzaoğlu, 2014; Şenel, 2014). Varlıksal eşitlik, fırsat eşitliği, şartlarda eşitlik ve sonuçlarda eşitlik olmak üzere dört başlıkta açıklanabilir: Varlıksal eşitlik; insan olarak doğma ile sahip olunan eşitlik tipidir (Hamzaoğlu, 2014).

Fırsat eşitliği, vatandaşların devlet nazarında eşitliğidir. Sosyal sınıflar arasındaki eşitliğin hukuksal olarak tanımlanmasıdır. Tüm vatandaşlara okuma, çalışma, seçme ve seçilme vb. haklar yasal olarak verilmiştir ancak bu hakların hemen hepsi parayla satın alınmaktadır (Hamzaoğlu, 2014). Bu noktada fırsat eşitliği tartışmalı bir eşitliktir.

Şartlarda eşitlik (erişim ve yararlanma eşitliği), toplumdaki tüm vatandaşların kendilerine verilen asgari düzeyde eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi haklarına ulaşabilmesi ve yararlanabilmesi anlamına gelir (Hamzaoğlu, 2014).

Sonuçlarda eşitlik, vatandaşların toplumsal hakların yanında ekonomik haklarının da varlığını ifade eder (Hamzaoğlu, 2014).

Genel bir bakış açısıyla sağlıkta eşitlik, her bakımdan aynı olmaktır ve matematiksel bir eşitliği ifade eder (Uğurluoğlu & Özgen, 2008). Sağlığın sürdürülmesi ve geliştirilmesi için herkese eşit fırsatlar verilmesi ve farklılıkların mümkün olan en az seviyeye indirilmesidir (Özçelik, 2022). Sağlıkta eşitlik ile hakkaniyet aynı kavram olarak düşünülmemelidir. Eşitlik, sayısal bir ölçüdür (Cookson et al., 2016); hakkaniyet ise eşit sonuçların elde edilmesi ile ilgilenir (Hugo et al., 2010).

Sağlıkta Eşitsizlik

Sağlıkta eşitsizlik, insanların doğduğu, büyüdüğü, yaşadığı, çalıştığı ve yaşlandığı sosyal koşullardan kaynaklanan, sağlık durumundaki veya sağlık kaynaklarının farklı nüfus grupları arasındaki dağılımın farklılığından kaynaklanır. Bu eşitsizlikler adaletsizdir ve doğru politikalarla azaltılabilir (WHO, 2018).

Hakkaniyet

Hakkaniyet, Arapça kökeninden gelen ve hak ve adalete uygunluk anlamında kullanılan bir sözcüktür (TDK, 2025). Hakkaniyet, sosyal adalet ilkesini temel alır ve paylaşımda adil olunması, herkese payı olanı eşit

dağıtmak olarak ifade edilmektedir. Paylaşılamayan şeyler, eğer mümkünse ve miktarı yeterliyse ortak kullanılmalı; paylaşılabiliyorsa hakkı olan kişilerin sayısıyla orantılı olarak kullanılmalıdır. Aksi hâlde, paylaşım hakkaniyetle yapılmamış olur (Hobbes, 2013; Özçelik, 2022).

Sağlıkta Hakkaniyet

Sağlıkta hakkaniyet, toplumdaki tüm bireylerin sağlıklı olmak için ihtiyacı olan hizmetlere erişebilmesi ve sosyal statü veya diğer sosyal faktörler nedeniyle bu hizmetlere ulaşmada engellerle karşılaşmamasıdır. Diğer bir deyişle, farklı sosyal düzeylere sahip insan grupları arasında sağlık bakımından sistematik farklılıkların olmamasıdır (Venkatapuram, 2010). Hakkaniyeti geliştirmek için sağlık statüsü, sürdürülebilir sağlık hizmetleri ve bu hizmetlere erişimde kolaylık, temel kamu mal ve hizmetlerin etkin sunumu ve sağlıkla ilgili kaynakların adil tahsisi gibi kriterlerin yerine getirilmesi gerekir (Tang et al., 2008). Sağlık hizmetlerinde hakkaniyet, hizmetlere erişimde eşitlik, hizmetlerden eşit yararlanma ve eşit sağlık sonuçları demektir. Bu da sağlık için ayrılan kaynakların ihtiyaca göre tahsis edilmesi ve finansmanın gelir durumuna göre ayarlanması anlamına gelir (Braveman, 2003; Hugo et al., 2010). Sağlıkta hakkaniyet oldukça geniş kapsamlı bir konudur ve hakkaniyetin sağlanması için sağlık sektörünün ötesinde adalet sorunlarının ele alınması gerekir (Hahn et al., 2020).

Sosyal Dezavantaj

Toplumda bazı grupların sosyal yaşantı içindeki konumlarının getirdiği düşük gelir durumu, düşük eğitim düzeyi, politik olarak yeterince temsil edilememe gibi nedenlerle olumsuz yaşam koşulları içinde olmayı ifade eder. Sosyal dezavantaj toplumun ilerleyişinin getirdiği faydalardan yararlanamamayı beraberinde getirir (Braveman et al., 2011).

Sosyal Gradyan

Toplum içindeki sosyal eşitsizliklere bağlı olarak ortaya çıkan sağlık düzeyindeki eşitsizliklerdir ve tüm toplumu etkiler. Gradyan, toplumdaki sosyal hiyerarşide yukarıdan aşağıya doğru inildikçe kötü sağlık koşullarını ortaya çıkaracak şekilde kendini gösterir. Dünya Sağlık Örgütü'ne göre düşük gelir düzeyine sahip ülkelerde doğan çocukların 5 yaşından önce ölme olasılığı, yüksek gelir düzeyine sahip ülkelere göre 13 kat daha fazladır. Düşük ve orta gelirli ülkelerde gelire bağlı eşitsizliğin ortadan

kaldırılmasıyla her yıl, 1,8 milyon çocuğun hayatı kurtarılabileceği öngörülmektedir (Marmot et al., 2009; Özentürk et al., 2019; WHO, 2025c). Sağlıktaki sosyal gradyan, sağlık sonuçlarının sosyal dezavantaj dereceleri ile yakından bağlantılı olduğu anlamına gelir (WHO, 2025c).

Sağlığın Sosyal Değişkenleri

Sağlıkta sosyal değişkenler, birey ve toplumun sağlığını etkileyen genetik ve biyolojik faktörler ile bireylerin doğduğu, büyüdüğü ve yaşadığı sosyal ve ekonomik koşullar, politik yapı, uygulanan politikalar, gelir dağılımı, sosyal ve fiziksel çevreyi, sağlık sistemi ve hizmetlerini kapsar (Galea, 2022; Özentürk et al., 2019).

Politik Yapı

Sağlık eşitsizlikleri yalnızca tıbbi hizmetlerle değil, bireylerin yaşadığı sosyal koşullarla mücadele ederek çözülmelidir. Sağlığı etkileyen yoksulluk, barınma, eğitim ve istihdam gibi toplumsal faktörler devlet politikalarının merkezine alınmalıdır (Wolff, 2011). Para, yetki ve kaynakların yerel yönetimlere devrini esas alan yönetim yapılarının teşvik edilmesi; toplumsal katılımın ve sivil toplumun güçlendirilmesi, sağlık eşitliğini etkileyen sosyal belirleyicilere yönelik müdahalelerin ise hükümetler arası politika platformları ve stratejilerde öncelikli hâle getirilmesi, kapsayıcı ve adil bir sağlık sisteminin inşasında temel unsurlar arasında yer almaktadır. Bu yaklaşım, yerel düzeyde ihtiyaçlara duyarlı politikaların geliştirilmesini kolaylaştırırken aynı zamanda halk sağlığını iyileştirme süreçlerinde çok sektörlü iş birliğini ve toplumsal sahiplenmeyi artırmayı hedeflemektedir (WHO, 2025d).

Sosyal Sınıf

Sosyal sınıf ve sağlık arasında diğer sosyoekonomik değişkenlerden bağımsız bir ilişki vardır. Sınıflar arasındaki eğitim ve gelir durumu farklılıkları, sağlık davranışlarının da farklı olmasına neden olur. Bunun sonucunda doğum kilosu, çocukluk çağındaki ekonomik koşullar, vücut ağırlığı, tütün ve alkol alışkanlıkları gibi sağlığı direkt etkileyen risk faktörleri de sosyal sınıf tarafından belirlenmiş olur. Bu durum en bariz sınıfsal sağlık eşitsizliği olarak kendini gösterir (Belek, 2004).

Gelir

Gelir, toplumda sosyoekonomik statüyü gösteren bir ölçüttür. Gelir ve sağlık arasında doz-yanıt ilişkisi vardır. Gelir, doğrudan sağlığı etkilemez ancak yapılan harcamalar, sağlığı sürdüren ve geliştiren ürün ve hizmetlere dönüşümü etkiler (Özentürk et al., 2019). Gelir düzeyinin düşük olması, topluma katılımda yetersizliğe neden olur ve kötü yaşam koşulları ile ilişkilidir. Yetersiz ve dengesiz beslenme, temiz içme ve kullanma suyuna erişememe, elverişsiz sanitasyon koşulları, kalabalık ve sağlıksız konutları da beraberinde getirir. Gelir düzeyi düşük olan aileler, sağlık ve eğitim gibi temel hizmetlere erişim yetersizliğinin yanı sıra hobiler, tatil ve dinlenme olanakları gibi yaşam standartlarını yükselten etkinliklerden de mahrumdurlar (Kosteniuk & Dickinson, 2003; Marmot, 2002).

Eğitim

Bireyin aldığı eğitim, ailenin maddi kaynaklarını yansıtır ve çocukluk çağından yetişkinliğe geçişte sosyoekonomik konum ve gelir durumunun belirlenmesinde önemli bir rol oynar. Eğitim, bireyin bilişsel düzeyini olumlu etkileyebildiğinden eğitim düzeyi yüksek olan bireyler, sağlığın sürdürülmesi ve geliştirilmesi ile ilgili mesajları daha kolay anlayabilir ve gerektiğinde sağlık hizmetlerine ulaşabilir (Özentürk et al., 2019). Daha yüksek eğitim düzeyine sahip bireyler, daha az eğitimli akranlarına göre daha iyi sağlık ve yaşam sürelerine sahiptir (Moreno-Agostino et al., 2020; Wu et al., 2020). Eğitimli bireylerin sağlık sorunlarında farkındalığı daha yüksektir ayrıca sağlık hizmetlerine daha kolay erişebilmektedir. İletişim becerilerinin iyi olması, verilen tedavinin doğru uygulanmasında etkin rol oynar. Bunun yanında tütün, alkol kullanımı vb. riskli davranışları daha az gösterme ve sağlığın sürdürülmesi ve geliştirilmesi için gerekli tutum ve davranışı sergileme eğilimindedirler (Zimmerman et al., 2015).

İstihdam ve Çalışma Koşulları

Çalışmanın sağlığa etkileri, istihdam koşulları ve işin kendi doğasında olan özelliklere göre değişmektedir (Özentürk et al., 2019). Ancak burada çocukların çalışmasını ayrıca değerlendirmek gerekir. Çocuk çalışması ve çocuk işçiliği farklı kavramlardır. Çocukların gelişimine katkısı olan, sağlığını ve kişisel gelişimlerini olumsuz etkilemeyen, yeteneklerini ortaya çıkarmalarını sağlayan, eğitimini destekleyen ve okuldaki eğitimlerini engellemeyen işler "çocuk çalışması" şeklinde tanımlanmaktadır. Çocuk işçiliği

ise çocukları çocukluklarından alıkoyan, fiziksel ve zihinsel gelişimlerine engel olan ve zarar veren tüm işleri kapsamaktadır (Thévenon & Edmonds, 2019). Çocuk isçiliğinin temel nedeni aile gelir düzeyinin düşük olmasıdır. Gelir düzeyinin düşüklüğü ailenin ve dolayısıyla çocukların gıda, sağlık, sanitasyon, barınma, eğitim, temiz içme ve kullanma suyu gibi temel hizmetlere erişimine engel olmaktadır (Kalaycı & Karadeniz, 2023).

Irk/Etnik Köken

Etnik farklılıkların sağlıktaki eşitsizliklerdeki payının çok az ya da hiç olmadığı, varsa bile kültürel ve genetik ögelerin rol oynayabileceği belirtilmektedir. Diğer yandan sağlıktaki etnik farklılıkların kökeninin sosyoekonomik eşitsizlikler olduğu da savunulmaktadır (Marmot et al., 2009). Öncelikle ırk/etnisitenin biyolojik değil sosyal bir sınıf olduğunun kabul edilmesi gerekir. Irk ayrımcılığı ve dışlamanın belirgin olduğu toplumlarda bu gruptaki insanların yaşam ve sağlık koşulları önemli ölçüde etkilenir (Deaton, 2002).

Fiziksel ve Sosyal Çevre

İçinde yaşadığımız fiziksel ve sosyal çevre, sağlıkta eşitsizliklerin somut bir göstergesidir (Braveman, 2003). Sosyoekonomik durum, çevrenin biyolojik fiziksel ve sosyal özellikleri ile etkileşim içindedir. Toplumda sosyoekonomik durumu iyi olan gruplar genellikle yaşamak için fiziksel ve sosyal koşulları daha iyi olan bölgelere gitme eğilimindedirler. Böylece bu gruplar, bu imkâna sahip olmayan yoksulların fiziksel ortamlarından ayrışmış olur (Braveman, 2003; Marmot et al., 2009). Ortaya çıkan sosyal faktörler, fiziksel çevreyi ve sağlığa olan etkilerini biçimlendirir (Özentürk et al., 2019).

Gıda Güvencesi ve Güvenliği

Gıda güvencesi bireylerin sağlıklı bir yaşam sürmek için gerekli besin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yeterli miktarda ve besin değeri yüksek yiyeceklere erişiminde fiziksel ve ekonomik engellerin olmamasıdır (Motbainor et al., 2016; Özentürk et al., 2019).

Dünya genelinde her 8 insandan biri, açlık çekmekte ve bu insanların çoğunluğu, gelişmekte olan ülkelerde yaşamaktadır (Otero et al., 2015). Gelir düzeyi düşük olan grupların sebze, meyve, balık ve tam tahıllı gıdaları az tüketirken et, rafine tahıllar, şekerli ve yağlı gıdaları daha fazla

tükettikleri görülmektedir. Yüksek enerjili ve aynı zamanda ucuz olan bu gıdalar, yoksulların alım gücünün yettiği gıdalardır (Marmot et al., 2009).

Toplumsal Cinsiyet

Bireylerin cinsiyetlerine özel rol tanımlamalarının yapıldığı, kültürle ilişkili olarak her bir cinsin yerine getirmesi beklenen görevler ve sorumlulukları içeren bir kavramdır. Kadın ve erkeğin toplumsal alanlarda eşit haklara sahip olmaması ve cinsiyeti nedeniyle ayrımcılığa maruz kalması, toplumsal cinsiyet eşitsizliği olarak ifade edilir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin yaygın olduğu toplumlarda kadınların eğitim olanaklarına erişimi çok sınırlıdır ve düşük eğitim düzeyi kadınların güçsüz olarak algılanmasına ve çalışma hayatında düşük statüyle ve güvencesiz ortamlarda istihdam edilmesine neden olmaktadır. Özellikle kız çocuklarının doğumu ile başlayan cinsiyet eşitsizliği, çocukluk döneminde ayrımcı beslenme davranışlarına maruziyete ve doğurganlık çağında üreme sağlığı sorunlarına bağlı morbidite ve mortalite yükünün artmasına neden olmaktadır (Akın, 2007; WHO, 2025b).

Sağlığın belirleyicileri ve sosyal değişkenleri, sağlığın korunmasında ve geliştirilmesinde önemli rol oynamaktadır. Gelir dağılımı ile başlayan eşitsizlik, kaliteli eğitim ve sağlık hizmeti almayı, sağlıklı fiziksel ve sosyal çevrede ve konutta barınmayı, sağlıklı içme ve kullanma suyu ile ihtiyacı olan gıdaya ulaşımı, meslek edinmeyi ve çalışma koşullarını etkilemekte ve maalesef bu durum, kısır döngü olarak birbirini takip etmektedir. Toplumda dezavantajlı olarak nitelendirilen kadınlar, çocuklar ve yaşlılar bu kısır döngünün sonuçlarından en çok etkilenen gruplardır.

Çocukların sağlığı, aynı zamanda ailenin içinde bulunduğu sosyal değişkenlerle de yakından ilişkilidir. Bu nedenle halk sağlığı bakış açısıyla çocuk sağlık düzeyinin yükseltilmesi ve geliştirilmesi çalışmalarında ailenin içinde bulunduğu sosyal değişkenlerin de göz önünde bulundurulması gerekir.

Sağlığın Belirleyicileri ve Sosyal Değişkenleri Bağlamında Çocuk Sağlığı

Sağlık düzeyi, olumsuz yaşam koşulları ve sosyal durumlardan etkilenir ve yoksul insanların sağlık düzeyi daha kötüdür (Pala, 2015). Yoksulluk, çoğunlukla göçmenler, kadınlar, yaşlılar ve çocukları etkileyen önemli bir halk sağlığı sorunudur (Özentürk et al., 2019; Yılmazel et al., 2024).

Günümüzde en zengin 40 ülkede bile dünyaya gelen her beş çocuktan birinden fazlası, yoksulluk içerisinde yaşamaktadır (UNICEF, 2023). Dünya Sağlık Örgütü'ne göre yoksul ülkelerde doğan çocukların 5 yaşından önce ölme olasılığı, daha zengin ülkelere göre 13 kat daha fazladır. Düşük ve orta gelirli ülkelerde nüfusun en yoksul ve en zengin kesimleri arasındaki uçurumun kapatılması ve eşitliğin artırılmasıyla yılda 1,8 milyon çocuğun hayatının kurtarılabileceği vurgulanmaktadır (WHO, 2025c).

Çocukların sağlığının korunması ve geliştirilmesi temel öneme sahiptir. Son birkaç on yılda, sağlığın iyileştirilmesinde ve küçük çocukların ölüm oranının azaltılmasında çarpıcı ilerlemeler kaydedilmiş; 5 yaşından önce ölen çocukların sayısı, 2000 yılından 2017 yılına kadar geçen sürede yarı yarıya azalmıştır. Çocuk ölümlerinin yarısından fazlası, sağlık hizmetlerine erişim sağlandığında ve yaşam kalitesi iyileştirildiğinde kolayca önlenebilecek veya tedavi edilebilecek koşullardan kaynaklanmaktadır (WHO, 2025a).

Eğitim, barınma, işsizlik, göç ve yoksulluk gibi belirleyiciler, çocuk sağlığını doğrudan etkilemektedir (Cullu & Vural, 2016). Türkiye'de eğitim ve sağlık alanlarındaki eksikliklerin çocuk yoksulluğunun temel boyutları olduğu gösterilmiştir (Eryurt & Koç, 2013). Aslında bakıldığında yoksulluğun da eğitim durumu, sağlık düzeyi, konut sağlığı, iş durumunu olumsuz etkilediği ve aralarında ters orantılı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Yoksulluk, Türkiye'de olduğu gibi tüm dünyada da gelişmiş, gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerin en önemli sorunları arasında yer almaktadır. Sadece bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılayacak kadar asgari hayat standartlarına sahip olmaması değil, çalışma hayatı, sağlık hizmetleri, barınma, eğitim ve sosyal hayattan da mahrum olmasıdır (Yılmazel et al., 2024)

Çocukların bir diğer temel ihtiyacı sağlıklı konutta yaşamaktır. Sağlıksız ve kalabalık konutlarda, alt yapı, kanalizasyon, temiz içme ve kullanma suyuna erişim mümkün olmamaktadır (Anthony et al., 2011; Şener & Ocakçı, 2014; UNICEF, 2011; Yılmazel et al., 2024). Bunun sonucunda hava yolu ve fekal-oral yolla bulaşan enfeksiyon hastalıkları artmakta, yetersiz beslenme ve sağlık hizmetlerine erişim problemleri nedeniyle iyileşme süreci de uzamaktadır.

Çocukluk dönemindeki sorunların çoğu, beslenme sorunları ya da enfeksiyon hastalıkları gibi kolay önlenebilir ya da tedavi edilebilir nedenlerden kaynaklanmaktadır (Öztürk & Günay, 2011). Daha önce de bahsedildiği gibi bu sorunların kaynağında sağlığın sosyal belirleyicileri yer almaktadır ve en önemli belirteç yoksulluktur. En zengin ülkelerde dahi, doğan her

beş çocuktan biri yoksulluk içindedir (UNICEF, 2023). Yoksulluğun artmasıyla paylaşılan gıdaların azalması ve yetersiz ve dengesiz beslenme, en çok anne ve bebekleri etkiler (Durgun, 2011; Şener & Ocakçı, 2014). Gıda alımındaki yetersizlik, annenin yetersiz beslenmesi, anne sütünün erken kesilmesi, düşük doğum ağırlıklı bebek doğumu gibi yoksulluk nedeniyle ortaya çıkan sonuçlar doğurur (Anthony et al., 2011; Durgun, 2011; Şener & Ocakçı, 2014; UNICEF, 2011).

Gelişme çağında olan çocuklarda yoksulluğun getirdiği kronik açlık, demir eksikliği ve olumsuz çevre koşulları beyin gelişimini etkileyebilmektedir. Uzun süre demir eksikliği yaşayan çocukların zihinsel gelişimlerinin olumsuz etkilendiği bildirilmiştir (Babacan, 2021). Yoksul çocukların diğer çocuklara göre öğrenme kapasitelerinin, algılama düzeylerinin ve akademik başarılarının daha düşük, dil gelişimi açısından da daha fazla risk altında olduğu belirtilmektedir. Ayrıca bu çocuklarda hafif düzeyde zihinsel gerilik ortaya çıkabilmektedir (Dashiff et al., 2009; Taşdemir, 2014).

Çocukların sokakta ya da mevsimlik işçi olarak çalıştırılmasının sağlıklarına etkisi de burada değinilmesi gereken bir konudur (Çöpoğlu, 2018). Çocuk işçiliği çocukların kazalara maruz kalma riskini arttırmaktadır (UNICEF, 2011; Yılmazel et al., 2024).

Yoksulluğun getirdiği ve birbirini takip eden bu olumsuzluklar, bireyler üzerinde kalıcı etkiler bırakmakta ve gelecek nesillere de aktarılarak devam etmektedir. Bu nedenle yoksullukla mücadelede çocuklardan başlanmalıdır (Durgun, 2011; Günaydın, 2021; Şener & Ocakçı, 2014).

Halk Sağlığı Yaklaşımıyla Sağlık Hizmetleri

Halk sağlığı; organize olmuş toplum aracılığıyla çevreyi insan sağlığı için olumlu hâle getirerek, bulaşıcı hastalıkları kontrol ederek, kişisel temizlik için bireyleri eğiterek, hastalıkların erken tanı ve koruyucu tedavisi için sağlık hizmetlerini organize ederek, herkesin sağlığını uygun bir yaşam tarzı biçiminde geliştirerek sürdürülmesini sağlamak ve böylece her bireyin sağlık ve yaşamını uzatmasının doğuştan bir hak olduğunu anlayabilmesi için bu yararları organize ederek yaşamın uzatılmasını, sağlık ile verimliliğin arttırılmasını ve hastalıkların önlenmesini hedefleyen bir bilim ve sanattır. Halk sağlığı alanının temel amaçlarından ilki, sağlık düzeyini yükseltmek ve korumaktır. Kişiyi çevresiyle bütün kabul etmek ve bu doğrultuda harekete geçmek, doğum öncesinden ölüme kadar olan süreçte bakımın sürekliliğini sağlamak halk sağlığının felsefesidir. Bu felsefe içerisinde "korunmayı tedaviden üstün tutmak" da yer alır. Hastalıkların

nedenleri, biyolojik, fizik ve sosyal faktörlerdir ve çoğu hastalığın temel nedeni yoksulluktur. Sağlık hizmetleri tartışmasız devlet tarafından yerine getirilir. Bu hizmete erişemeyen ve yoksul bireylere etkili sağlık hizmeti sunmak, toplumun adaletini, devletin tutarlılık ve kararlılığını gösterir (Öztürk & Günay, 2011).

Sağlık hizmetleri sunumunda, yalnızca finansal desteklerin artırılması yeterli olmamakta; aynı zamanda hizmetlerin fiziksel erişilebilirliğinin artırılması, sağlık çalışanlarının kültürel duyarlılığının geliştirilmesi ve ailelerin sağlık hizmeti alımında etkileşim kurma kapasitelerinin güçlendirilmesi gerekmektedir (Dougherty et al., 2020; Lee et al., 2022). Ayrıca sosyal belirleyiciler, sadece bireysel düzeyde değil, toplumun genel sosyoekonomik yapısında da etkili olduğundan, hükümetlerin çok sektörlü sosyal politika entegrasyonu hayati önem taşımaktadır (Galea, 2022; Wolff, 2011).

Yoksul çocukların sağlık hizmetlerine erişimini artırmaya yönelik halk sağlığı uygulamaları, yalnızca sağlık sistemlerinin organizasyonunu değil, aynı zamanda toplum temelli, kültürel ve sosyal politikaları da kapsamaktadır. Nitekim literatürde de etkili halk sağlığı müdahalelerinin çok katmanlı ve bütüncül bir yaklaşımla ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Galea, 2022; Wolff, 2011).

Sağlık Hizmetlerine Fiziksel ve Finansal Erişim

Sağlık hizmetlerine erişim, çocuk sağlığının korunmasında ve geliştirilmesinde temel belirleyicilerden biridir. Çocukların sağlıklı bir şekilde büyümeleri ve potansiyellerini gerçekleştirmeleri için kritik öneme sahiptir. Ancak yoksulluk, çocukların sağlık hizmetlerine erişimini kısıtlamakta ve sağlık eşitsizliklerini derinleştirmektedir (Laverty, 2013). Belirgin gelir dağılımı eşitsizliği olan ülkelerde, yoksul çocuklar hem doğrudan finansal hem de yapısal engeller nedeniyle sağlık hizmetlerine erişememektedir (Eryurt & Koç, 2013). Sağlıkta biyomedikal faktörlerin dışında çocukların ebeveynlerinin doğduğu, büyüdüğü, eğitim aldığı, yaşadığı, çalıştığı ve yaşlandığı sosyal ve ekonomik koşullar, yapısal ve kültürel engeller, sağlık sigortasına erişim eksikliği, coğrafi uzaklık ve sağlık sistemlerinin esnek olmayan yapısı, yoksul çocukların sağlık hizmetlerine erişiminde kritik rol oynamaktadır (Ahinkorah et al., 2020; Bidmead et al., 2024; Laverty, 2013).

Sağlık hizmetlerinin fiziksel erişilebilirliği, yoksul çocuklar açısından büyük bir engel oluşturmaktadır. Özellikle kırsal bölgelerde yaşayan aileler için ulaşım zorlukları ve sağlık kuruluşlarının uzaklığı sağlık hizmetlerine başvuru oranını azaltmaktadır (Adedini et al., 2020; Bidmead et al.,

2024). Bu bağlamda, taşınabilir klinikler, mobil sağlık hizmetleri ve ev ziyaretleri gibi saha temelli hizmet modelleri, yoksul ailelerin hizmete erişimini kolaylaştırmak için etkili bulunmuştur (Bright et al., 2017).

Türkiye'de 2003 yılında başlatılan Sağlıkta Dönüşüm Programı, temel sağlık hizmetlerine erişimi arttırmıştır (Yılmaz, 2013). Yeşil kart uygulaması ve zorunlu genel sağlık sigortası, düşük gelirli ailelerin sağlık hizmetlerinden yararlanmasını kolaylaştırmıştır (Kısa & Younis, 2007). Ancak gelir eşitsizliği nedeniyle sağlık hizmetlerinden eşit düzeyde yararlanma, hâlen mümkün olamamaktadır (Çınaroğlu, 2021). Bu durumda finansal engeller, yoksul çocukların sağlık hizmetlerine erişimindeki en temel sorunlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Sağlık sigortası kapsamının genişletilmesi ve hizmetlerin ücretsiz ya da düşük maliyetle sunulması, birçok ülkede olumlu sonuçlar doğurmuştur. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde uygulanan "medical home" modeli, çocukların sağlık bakımına düzenli erişimini artırmış ancak yoksul çocuklarda sağlık yararlarının sınırlı kaldığı da görülmüştür (Jones, 2021). Benzer şekilde, Burundi'de yapılan çalışmada annelerin finansal kısıtlar nedeniyle çocuklarını sağlık hizmetine götürmekte zorlandığı belirlenmiştir (Ahinkorah et al., 2020).

Türkiye'de toplumun her kesiminin sağlık hizmetlerine finansal ve fiziksel erişimini sağlamak için 224 sayılı "Sağlık Hizmetlerinin Sosyalleştirilmesi Hakkında Kanun" (Resmî Gazete Tarihi: 12 Ocak 1961, Sayı: 10705) çıkarılmıştır. Bu kanun ile sağlık hizmetlerinin özellikle kırsal kesimlere eşit, erişilebilir, birinci basamak odaklı, ücretsiz ya da düşük maliyetli şekilde sunulması amaçlanmıştır. Ülke genelinde halkın sağlık seviyesinin yükseltilmesine ve bu doğrultuda koruyucu sağlık hizmetlerinin geliştirilmesine öncelik verilmiştir. Bu kanunun finansal ve fiziksel erişim ile ilgili temel ilkelerine aşağıda yer verilmiştir (Kurt & Şaşmaz, 2012):

- Herkes sağlık hizmetinden eşit şekilde yararlanacaktır.
- Hizmetler; sağlık evleri, sağlık ocakları, sağlık merkezleri ve hastanelerden oluşan basamaklandırılmış bir örgütlenme ile köyden merkeze kadar sunulacaktır.
- Yaklaşık 5-10 bin kişiye bir sağlık ocağı hizmet verecek, köylerde ise ebeler sağlık evlerinde görev yapacaktır.
- Hizmetler, en az bir hekim ve yeterli sayıda diğer sağlık personelinden oluşan bir ekip tarafından yürütülecektir.
- Sağlık ocakları, koruyucu ve tedavi edici hizmetleri entegre bir şekilde sunacaktır.

- Hizmetler, herkese, sürekli ve kolayca ulaşılabilir olacaktır.
- Sosyalleştirilen bölgelerde hasta muayene ve tedavisi ile bazı ilaçlar, sevk zincirine uyulduğu sürece ücretsiz olacaktır.

224 sayılı Sağlık Hizmetlerinin Sosyalleştirilmesi Hakkında Kanun'a genel çerçevede bakıldığında, sağlık hizmetlerine erişimde iyi bir planlama yapılmasına rağmen sağlık ocaklarının yetersiz altyapı ve donanımda oluşu, yeterli insan kaynağı planlamasının yapılamaması, siyasi iktidarların zamanla özelleştirme eğilimindeki politikaları, bu yasanın temel eşitlikçi yaklaşımından uzaklaşmasına neden olmuştur. 2023 yılında Sağlıkta Dönüşüm Programı ve 2004 yılında Aile Hekimliği yasasının çıkarılmasıyla 224 sayılı Sağlık Hizmetlerinin Sosyalleştirilmesi Hakkında Kanun'u uygulamadan kaldırılmış ve daha parçalı ve özelleştirme odaklı sistem benimsenmiştir (Kurt & Şaşmaz, 2012).

Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu'nun 2006 yılında yürürlüğe girmesiyle sağlık sigortası kapsamı genişletilmiş, 2012 yılında yeşil kart uygulamaları da sosyal güvenlik kanunu güvencesine alınarak tek sistem altında birleştirilmiş (Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu, 2006; Yılmaz, 2013), birinci basamakta koruyucu sağlık hizmetleri yaygınlaştırılmıştır (Cullu & Vural, 2016).

Dijital Sağlık Hizmetleri ve Eşitsizlikler

Dijital sağlık teknolojileri, sağlık hizmetlerine erişimde yeni fırsatlar sunarken aynı zamanda yeni eşitsizlikleri de beraberinde getirebilmektedir. Özellikle yoksul çocukların internet, akıllı cihaz ve dijital okuryazarlığa erişimi sınırlı olduğunda, dijital sağlık uygulamalarından faydalanma oranları düşmektedir (Whitehead et al., 2022). Bu nedenle dijital çözümler geliştirilirken teknolojiye erişimdeki eşitsizliklerin dikkate alınması büyük önem taşımaktadır.

Sağlık Hizmetleri Sunumunda Kültürel Duyarlılık ve İletişim

Yoksul ve dezavantajlı gruplar sağlık sistemleriyle etkileşimlerinde sıklıkla kültürel uyumsuzluk, iletişim sorunları ve ayrımcılık hissi yaşamaktadır. Özellikle dil engelleri, göçmen aileler açısından sağlık hizmetine erişimde önemli bir bariyerdir (Dougherty et al., 2020; Turhan et al., 2021). Göçmen çocuklar; dil engeli, hukuki düzenlemelerdeki belirsizlikler ve ayrımcılık gibi olumsuzluklarla karşılaşmakta ve bu durum, onları daha kırılgan hâle getirmektedir (Zhang & Worthington, 2021).

İngiltere'de geliştirilen Poverty Proofing Health Tool uygulaması, sağlık kuruluşlarının yoksulluk temelli engelleri tanımlamasına ve bu sorunlara kurumsal çözümler üretmesine olanak tanımaktadır (Bidmead et al., 2024).

Göçmen çocukların sağlık hizmetlerine erişimi, özellikle kayıtlı olmayan ailelerde sınırlı kalabilmektedir (Şahin et al., 2020; Tayfur et al., 2019). Sağlık aracılığı (health mediator) modelleri, bu konuda yenilikçi çözümler sunmaktadır (Kayı et al., 2019).

Göçmen ailelerin, dolayısıyla göçmen çocukların sağlık hizmetlerine erişimini sağlamak için toplumsal sağlık aracıları devreye alınmıştır (Kayı et al., 2019). Sağlık hizmeti sunumunda iletişim kaynaklı sorunların önüne geçmek amacıyla ayrı sağlık merkezleri kurulmuş, mevcut sağlık merkezlerinde tercüman görevlendirilmiş, çağrı merkezleri oluşturulmuş ve yabancı sağlık personeli istihdamı yapılmıştır. Buna rağmen yabancı uyruklu bireylerin sağlık hizmetlerine ulaşmasında iletişim sorunları hâlâ en büyük engeldir (Genç & Elitsoy, 2024; Turhan et al., 2021).

Sonuç ve Öneriler

UNICEF; tüm ülke ve paydaşlarına, ailelerin gelirini desteklemek için çocuk ve aile yardımları ve çocuklar için sosyal korumanın genişletilmesi, tüm çocukların, refahları için bakım ve eğitim gibi temel hizmetlere erişmelerinin sağlanması, çocukların bakımını üstlenen ebeveynlerin ücretli izin gibi yeterli ücret ve aile dostu politikalarla istihdam fırsatları yaratılması, sosyal korumaya, temel hizmetlere erişimi kolaylaştırmak ve eşitsizlikleri azaltmak için azınlık gruplarının ve tek ebeveynli ailelerin özel ihtiyaçlarına göre uyarlanmış önlemlerin alınması ve nakit yardımlar yapılmasını önermektedir. Karar vericiler, çocuk ve aile yardımlarına yönelik harcamaları önceliklendirmelidir. Bugün yapılanlar, gelecekte çocukların refahının ne kadar etkili bir şekilde sağlanabileceğini belirleyecektir (UNICEF, 2023). Çocuk ve aile refahını teşvik etmeye yönelik kapsamlı bir yaklaşım benimsenmesi gerekmektedir (Anthony et al., 2011).

Türkiye'de yoksul çocukların sağlık hizmetlerine erişimini artırmak için gelir temelli sigorta ve finansal desteklerin genişletilmesi, sağlık hizmeti sunumunda kültürel duyarlılık eğitimlerinin yaygınlaştırılması, kırsal ve yoksul bölgelere yönelik mobil sağlık hizmetlerinin artırılması, göçmen çocuklar için hukuki statü belirsizliklerinin giderilerek sağlık aracılığı modellerinin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Ancak her şeyin ötesinde adil gelir dağılımı, sağlıkta eşitlik ve hakkaniyetin sağlanması için sağlık hizmeti sunumunda iyileştirmelerin ve gerekli yasal düzenlemelerin yapılması şarttır. Geleceğimizin umudu olan çocuklara bırakacağımız en kıymetli miras budur.

Kaynakça

Adedini, S., Sello, M., Thaele, D., & Madhi, S. (2020). Patterns of healthcare utilisation and barriers affecting access to child healthcare services in low-income urban South African settings. *South African Journal of Child Health*, *14*, 45-49. https://consensus.app/papers/patterns-of-healthcare-utilisation-and-barriers-a-dedini-sello/f096d68ece085bc58eb8a584d492fa30/

Ahinkorah, B., Seidu, A., Hagan, J., Budu, E., Mohammed, A., Adu, C., Ameyaw, E., Adoboi, F., & Schack, T. (2020). Barriers to healthcare access and healthcare seeking for childhood illnesses among childbearing women in Burundi. *PLoS ONE*, *17*. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0274547

Akın, A. (2007). Toplumsal Cinsiyet Ayrımcılığı ve Sağlık. *Toplum Hekimliği Bülteni*, *26*(2).

Anthony, E. K., King, B., & Austin, M. J. (2011). Reducing child poverty by promoting child well-being: Identifying best practices in a time of great need. *Children and Youth Services Review*, *33*(10), 1999-2009. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.05.029

Babacan, A. (2021). Çocuklarda demir eksikliği anemisi. *MAS Journal of Applied Sciences*, *6*(4), Article 4. https://doi.org/10.52520/masjaps.158

Belek, İ. (2004). Sosyoekonomik konumda ve sağlıkta sınıfsal eşitsizlikler. *Antalya'da Beş Yıllık Bir Araştırma, Türk Tabipler Birliği Yayınları*.

Bidmead, E., Hayes, L., Mazzoli-Smith, L., Wildman, J., Rankin, J., Leggott, E., Todd, L., & Bramhall, L. (2024). Poverty proofing healthcare: A qualitative study of barriers to accessing healthcare for low-income families with children in northern England. *Plos one*, *19*(4), e0292983. https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0292983

Braveman, P. A. (2003). Monitoring equity in health and healthcare: A conceptual framework. *Journal of health, population and nutrition*, 181-192. https://www.jstor.org/stable/23499216?casa_token=VoM6V8-w0OYAAAAA:6JMr5X6kAbd_-831_lXh7MLDk2ceO8Zh3uluccUexbC-Y7dZk4eIzkK8Ce7D9DYvmeTU6pUgC-DwnFQJ7jyCLiGPbXJlugn6L6DeQxZkfankVNzrrrN8

Braveman, P. A., Kumanyika, S., Fielding, J., LaVeist, T., Borrell, L. N., Manderscheid, R., & Troutman, A. (2011). Health disparities and health equity: The issue is justice. *American Journal of Public Health*, *101*(S1), 149-155. https://doi.org/10.2105/AJPH.2010.300062

Bright, T., Felix, L., Kuper, H., & Polack, S. (2017). A systematic review of strategies to increase access to health services among children in low and middle income countries. *BMC Health Services Research*, *17*. https://doi.org/10.1186/s12913-017-2180-9

Cookson, R. A., Asaria, M., Ali, S., Ferguson, B., Fleetcroft, R., Goddard, M. K., Goldblatt, P., Laudicella, M., & Raine, R. (2016). Health equity indicators for the English NHS. *Health equity indicators for the English NHS*.

Cullu, F., & Vural, M. (2016). An overview on child health care in Turkey. *The Journal of Pediatrics*, *177*, 213-216. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/

S0022347616301639?casa_token=hOF5_Kb5XpMAAAAA:2gbJ-sgT61jPpyK-fiL-d98657AkkpABGejVLk3V7c0kCo8WgP2DxA8nlj2JyroBX9rF__52haKc

Çınaroğlu, S. (2021). Poverty effects of public health reforms in Turkey: A focus on out-of-pocket payments. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, *27*(1), 53-61. https://doi.org/10.1111/jep.13383

Dashiff, C., DiMicco, W., Myers, B., & Sheppard, K. (2009). Poverty and adolescent mental health. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, *22*(1), 23-32. https://doi.org/10.1111/j.1744-6171.2008.00166.x

Deaton, A. (2002). Policy implications of the gradient of health and wealth. *Health Affairs*, *21*(2), 13-30. https://doi.org/10.1377/hlthaff.21.2.13

Dougherty, L., Lloyd, J., Harris, E., Caffrey, P., & Harris, M. (2020). Access to appropriate health care for non-English speaking migrant families with a newborn/young child: A systematic scoping literature review. *BMC Health Services Research*, *20*. https://doi.org/10.1186/s12913-020-05157-x

Durgun, Ö. (2011). Türkiye'de yoksulluk ve çocuk yoksulluğu üzerine bir inceleme. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, *6*(1), 143-154. https://dergipark.org.tr/en/pub/beyder/issue/3476/47297

Eryurt, M., & Koç, İ. (2013). Child poverty and regional disparities in Turkey. *Turkish Journal of Pediatrics*, *55*(2).

Frenk, J. (1993). The New Public Health. *Annual Review of Public Health*, *14*(Volume 14, 1993), 469-490. https://doi.org/10.1146/annurev.pu.14.050193.002345

Galea, S. (2022). Moving beyond the social determinants of health. *International Journal of Health Services*, *52*(4), 423-427. https://doi.org/10.1177/00207314221119425

Genç, H. D., & Elitsoy, Z. A. (2024). Migrants' access to healthcare services: Evidence from fieldwork in Turkey. *New Perspectives on Turkey*, *71*, 165-185. https://doi.org/10.1017/npt.2023.29

Günaydın, D. (2021). Yoksulluğun çocuklar üzerindeki etkileri: Nesiller arası yoksulluk döngüsünü kırmak için yaklaşımlar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *41*, Article 41. https://dergipark.org.tr/en/pub/sbe/issue/67717/938619

Hahn, K., Steinhäuser, J., & Goetz, K. (2020). Equity in Health Care: A Qualitative Study with Refugees, Health Care Professionals, and Administrators in One Region in Germany. *BioMed Research International*, *2020*(1), 4647389. https://doi.org/10.1155/2020/4647389

Hamzaoğlu, O. (2014). Eşitlik, hakkaniyet, hak. *Toplum ve Hekim*, *29*(1), 24-31.

Hobbes, T. (2013). Leviathan,(çev. LİM, Semih),. *Yapı Kredi Yayınları, 11.Baskı, İstanbul*.

Hugo, J. F., Couper, I. D., Thigiti, J., & Loeliger, S. (2010). Equity in health care: Does family medicine have a role?: conference proceedings. *African Journal of Primary Health Care and Family Medicine*, *2*(1), 1-3. https://journals.co.za/doi/abs/10.10520/EJC134377

Jones, J. R. (2021). *Underinsurance among children in the United States: Implications of measurement approaches*. Johns Hopkins University.

Kalaycı, C., & Karadeniz, M. (2023). Çocuk yoksulluğu ve çocuk işçiliğinin önlenmesinde sosyal korumanın rolü. *Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi*, *9*(2), Article 2. https://doi.org/10.20979/ueyd.1292437

Kayı, İ., Şimşek, Z., & Yıldırımkaya, G. (2019). Health mediator model as a way to access to care and health information for Syrian refugees in Turkey. *European Journal of Public Health*, *29*(Supplement_4), ckz185-765. https://academic.oup.com/eurpub/article-pdf/doi/10.1093/eurpub/ckz185.765/32631836/ckz185.765.pdf

Kısa, A., & Younis, M. Z. (2007). Access to healthcare: Lessons from Turkey. *International Journal of Health Promotion and Education*, *45*(2), 53-60. https://doi.org/10.1080/14635240.2007.10708101

Kosteniuk, J. G., & Dickinson, H. D. (2003). Tracing the social gradient in the health of Canadians: Primary and secondary determinants. *Social science & medicine*, *57*(2), 263-276. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277953602003453?-casa_token=pR4lMCvE1OcAAAAA:CGb1QVSv27lSiA7_T72ORi_s-fUx7H-SAE2-eV_5B1HKBXfJeU1_Mfm80KJYCg4jGD_kdbodYFBk

Kurt, A. Ö., & Şaşmaz, T. (2012). Türkiye'de sağlık hizmetlerinin sosyalleştirilmesi: 1961–2003. *Lokman Hekim Journal*, *2*(1), 21-30.

Laverty, M. (2013). Addressing the social determinants of health. *Health Voices*, *12*, 25-26. https://search.informit.org/doi/pdf/10.3316/informit.295241985601055

Lee, A. R., Kingdon, C. C., Davie, M., Hawcutt, D. B., & Sinha, I. P. (2022). Child poverty and health inequalities in the UK: A guide for paediatricians. *Archives of Disease in Childhood*, *108*, 94-101. https://doi.org/10.1136/archdischild-2021-323671

Marmot, M. (2002). The influence of income on health: Views of an epidemiologist. *Health Affairs*, *21*(2), 31-46. https://doi.org/10.1377/hlthaff.21.2.31

Marmot, M., Wilkinson, R. G., Kayı, İ., & Yasin, Y. (2009). *Sağlığın sosyal belirleyicileri*. İnsev Yayınları.

Moreno-Agostino, D., Daskalopoulou, C., Wu, Y.-T., Koukounari, A., Haro, J. M., Tyrovolas, S., Panagiotakos, D. B., Prince, M., & Prina, A. M. (2020). The impact of physical activity on healthy ageing trajectories: Evidence from eight cohort studies. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, *17*(1), 92. https://doi.org/10.1186/s12966-020-00995-8

Motbainor, A., Worku, A., & Kumie, A. (2016). Level and determinants of food insecurity in east and west gojjam zones of amhara region, ethiopia: A community based comparative cross-sectional study. *BMC Public Health*, *16*(1), 503. https://doi.org/10.1186/s12889-016-3186-7

Otero, G., Pechlaner, G., Liberman, G., & Gürcan, E. C. (2015). *Food security and inequality: Measuring the risk of exposure to the neoliberal diet*. School for International Studies, Simon Fraser University.

Özçelik, M. (2022). Sağlıkta hakkaniyet. *Hemşirelik Bilimi Dergisi*, *5*(3), 202-210. https://doi.org/10.54189/hbd.1094643

Özentürk, M. G., Yücel, U., & Meseri, R. (Ed.). (2019). *Ebelik Ve Toplum Sağlığı*. Ankara Nobel Tıp Kitabevleri.

Öztürk, Y., & Günay, O. (Ed.). (2011). *Halk Sağlığı Genel Bilgiler*. Erciyes Üniversitesi Yayınları No:172.

Pala, K. (2015). Sağlığın sosyal belirleyicileri. *Birinci Basamakta Kamu Sağlık Yönetimi El Kitabı, Palme Yayınları, Ankara*.

Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu, 5510 238 (2006). https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5510.pdf

Şahin, E., Daglı, T. E., Acartürk, C., & Şahin Dağlı, F. (2020). Vulnerabilities of Syrian refugee children in turkey and actions taken for prevention and management in terms of health and wellbeing. *Child Abuse & Neglect*, 104628. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2020.104628

Şenel, A. (2014). Toplum biçimleri boyunca eşitlik-eşitsizlik kavgası. *Toplum ve Hekim*, 5-23.

Şener, D. K., & Ocakçı, A. F. (2014). Yoksulluğun çocuk sağlığı üzerine çok boyutlu etkileri. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, *13*(1), Article 1. https://doi.org/10.1501/Ashd_0000000098

Tang, S., Meng, Q., Chen, L., Bekedam, H., Evans, T., & Whitehead, M. (2008). Tackling the challenges to health equity in China. *The Lancet*, *372*(9648), 1493-1501. https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(08)61364-1/abstract

Taşdemir, G. (2014). The effects of poverty on mental health. *Journal of Human Sciences*, *11*(2), 74-88.

Tayfur, İ., Günaydın, M., & Suner, S. (2019). Healthcare service access and utilization among Syrian refugees in Turkey. *Annals of Global Health*, *85*(1), 42. https://doi.org/10.5334/aogh.2353

TDK. (2025). *Türk Dil Kurumu Sözlüğü*. https://sozluk.gov.tr/?kelime=hakkaniyet

Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2011). *Sağlığın Teşviki Ve Geliştirilmesi Sözlüğü* (1st ed). T.C. Sağlık Bakanlığı.

Thévenon, O., & Edmonds, E. (2019). Child labour: Causes, consequences and policies to tackle it. *OECD Social, Employment, and Migration Working Papers*, *235*, 4-82. https://search.proquest.com/openview/f95361bcd6b64b30fe23d063ce213fac/1?pq-origsite=gscholar&cbl=54497

Turhan, S., Gürsoy, S., & Karakullukçu, S. (2021). Türkiye'de göçmenlere sunulan sağlık hizmetleri için yürütülen iletişim çalışmaları. *Turkish Journal of Public Health*, *19*(3), Article 3. https://doi.org/10.20518/tjph.891519

Uğurluoğlu, E., & Özgen, H. (2008). Sağlık hizmetleri finansmanı ve hakkaniyet. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, *11*(2), 133-160. https://ebs.duzce.edu.tr/Uploads/DersMateryal/107102-f54526e7-958e-4734-b709-fb8971e6487e0.pdf

UNICEF. (2011). *Türkiye'de çocukların durumu raporu-2011*. https://abdigm.meb.gov.tr/projeler/ois/egitim/032.pdf

UNICEF. (2023). *Report Card 18: Child Poverty in the Midst of Wealth*. https://www.unicef.org/press-releases/more-1-5-children-live-poverty-40-worlds-richest-countries

Venkatapuram, S. (2010). Global justice and the social determinants of health. *Ethics & international affairs*, *24*(2), 119-130. https://www.cambridge.org/core/journals/

ethics-and-international-affairs/article/global-justice-and-the-social-determinants-of-health/0E8AE71F79A0D2EEF6E6A9FFF182ECA0

Whitehead, L., Robinson, S., Arabiat, D., Jenkins, M., & Morelius, E. (2022). The report of access and engagement with digital health interventions among children and young people: Systematic review. *JMIR Pediatrics and Parenting*, *7*. https://doi.org/10.2196/44199

WHO. (2018). *Health inequities and their causes*. https://www.who.int/news-room/facts-in-pictures/detail/health-inequities-and-their-causes

WHO. (2025a). *Child health*. Child Health. https://www.who.int/health-topics/child-health

WHO. (2025b). *Gender and health*. https://www.who.int/health-topics/gender

WHO. (2025c). *Health inequities are shortening lives by decades*. https://www.who.int/news/item/06-05-2025-health-inequities-are-shortening-lives-by-decades

WHO. (2025d). *Social determinants of health*. Social Determinants of Health. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/social-determinants-of-health

Wolff, J. (2011). How should governments respond to the social determinants of health? *Preventive Medicine*, *53*(4-5), 253-255. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0091743511002726?casa_token=2TT8voF_JXAAAAAA:TG6vnsbEqj5xCcndv2vP1d-Ybgtf_B67Eokcx6MH-R_sjD5waIxuK5kCyz-_2Z74pLaRJUfsDNc

Wu, Y.-T., Daskalopoulou, C., Terrera, G. M., Niubo, A. S., Rodríguez-Artalejo, F., Ayuso-Mateos, J. L., Bobak, M., Caballero, F. F., de la Fuente, J., & de la Torre-Luque, A. (2020). Education and wealth inequalities in healthy ageing in eight harmonised cohorts in the ATHLOS consortium: A population-based study. *The Lancet Public Health*, *5*(7), e386-e394. https://www.thelancet.com/journals/lanpub/article/PIIS2468-2667(20)30077-3/fulltext

Yılmaz, V. (2013). Changing origins of inequalities in access to health care services in turkey: From occupational status to income. *New Perspectives on Turkey*, *48*, 55-77. https://doi.org/10.1017/S0896634600001886

Yılmazel, G., Altay, B., & Keleş, E. (2024). Risk yaklaşımı ile yoksulluk ve hemşirelik. *Hitit Sağlık Dergisi*, *2*, Article 2. https://dergipark.org.tr/en/pub/hititsaglikderg/issue/83974/1428987

Zhang, E., & Worthington, R. P. (2021). Barriers to healthcare access and utilization among urban Syrian refugees in Turkey. *Journal of Student Research*, *10*(2), 10-47611.

Zimmerman, E. B., Woolf, S. H., & Haley, A. (2015). Understanding the relationship between education and health: A review of the evidence and an examination of community perspectives. *Population health: behavioral and social science insights. Rockville (MD): Agency for Health-care Research and Quality*, *22*(1), 347-384. https://www.repository.cam.ac.uk/bitstreams/2cc07d4d-a9ee-442c-8159-a8833288c211/download#page=357

ÇOCUK YOKSULLUĞUNU ÖNLEME PROGRAMLARI: DÜNYADAN ÖRNEKLER

Dr. Gündüz Güngör

Giriş

Yoksulluğu toplumsal yapı içerisinde bir karşılaştırma unsuru olarak tanımlamak, yoksulluğa dair tanımların gerekçelerine dayanmaktadır. Örneğin, mutlak yoksulluk kavramında kabul edilen bir sabit değerin (Dünya Bankası raporuna göre günlük 3,65 dolar, [WB, 2024]) varlığı, eğitim yoksulluğu kavramında okullaşma oranlarının dikkate alınması gibi örnekler, yoksulluk kavramına ilişkili olduğu değişkenden yoksunluk perspektifiyle bakıldığını ortaya koymaktadır. Bu çerçevede çocuk yoksulluğu, toplumsal yapı içerisinde en kırılgan gruplardan biri olan çocukların sağlıklı yetişme ihtiyacına (sosyal, kültürel, ekonomik, gelişimsel, beslenme, sağlık hizmetleri, eğitim vb.) gelir yoksulluğu nedeniyle erişememesi olarak tanımlanabilir.

Literatürde farklı değişkenler kullanılarak yapılan çocuk yoksulluğu tanımlarına rastlamak mümkündür. Hane halkı yıllık gelirini, çocuğun bulunduğu hanede çalışan bir yetişkinin olmamasını, yoksulluk sınırı belirlemelerini veya yoksul olarak kabul edilen çocukların tüm çocuk sayısına oranını temel alan yoksul çocuk oranını (Chen & Corak, 2008), yoksunluk endeksini (Gordon vd., 2003) dikkate alan tanımlar olduğu gibi ailedeki düşük refah (araç sahibi olma, çocuğun kendi odasının olması, son bir yılda aileyle birlikte herhangi bir tatil yapıp yapmama durumu, aile üyelerinin toplam kaç bilgisayarı olduğu), kültürel yoksunluk (çocuğun sahip olduğu kitap sayısının 10'dan az olması) ve eğitimsel yoksunluk (bilgisayar, çalışma masası, internet bağlantısı gibi 8 araçtan en az 3'üne sahip olmama) değişkenlerini temel alan tanımlar da bulunmaktadır (Adamson, Bradshaw, Hoelscher & Richardson, 2007).

Çocuk yoksulluğu, yalnızca maddi yoksulluğa dayalı bir kavram değildir. Bir çocuğun eğitiminde, sağlığında, beslenmesinde, barınmasında ihtiyaçlarını karşılayamama durumu olarak da düşünülmelidir (Metin,

2015; Bulu & Üstün, 2023). Bu durum yoksulluğa hak temelli bir tanımlar bütünü sunmaktadır (Atatanır & Karataş, 2019). Ülkenin gelişmişlik düzeyi, gelir dağılımı eşitsizlikleri, iş gücü piyasalarının yapısı (istihdam biçimleri ve sektörel dağılım) kadının toplum içerisindeki yeri ve aile yapısı, anne-baba eğitim düzeyi gibi değişkenler, çocuk yoksulluğunun belirleyicileri olarak değerlendirilmektedir (Metin, 2015).

Çocukların maruz kaldığı yoksulluk düzeyi arttıkça çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimlerinin olumsuz etkilenebileceği, kendilerini gerçekleştirme fırsatlarından yoksun kalacakları vurgulanmaktadır. Ayrıca yoksul bir ailede yaşıyor olmanın gelecekte de çocuğu dezavantajlı hâle getirebileceği, eğitime dair veya mesleklerine dair başarılarını olumsuz etkileyerek toplumsal aidiyet hissinin zayıflayabileceği ifade edilmektedir. Bu durum, kuşaklar arası yoksulluğun yeniden üretilmesi, yoksulluğun gelecek nesle aktarılması veya yoksulluk döngüsü olarak tanımlanmaktadır (Metin, 2015; Günaydın, 2021; Gökkaya, 2023; Güneş, 2025). Başka bir deyişle ebeveynlerin istihdam durumu ve türü (işsizlik veya geçici işler), çocuk yoksulluğunu yeniden üreten ve süreklileştiren bir değişken olarak değerlendirilmektedir (Dayıoğlu & Demir Şeker, 2016). Diğer yandan çocuk yoksulluğuna dair uluslararası karşılaştırma raporları incelendiğinde ise hane halkı geliri, tüketim ve tasarruf türleri, yoksulluk sınırı belirlemeleri (Bradbury & Jänttı, 1999), sağlık-güvenlik, eğitime erişim, maddi refah, riskli davranışlar (obezite ve erken gebelik), bebek ölüm oranları (Yembilah & Lamb, 2017) yoksulluğu belirleyen değişkenler olarak değerlendirilmiştir.

Yoksulluğun en derinden etkilediği toplumsal grubun çocuklar olduğu belirtilmektedir. Buna göre çocukken yaşanan yoksulluğun gelecekte de negatif etkilerini sürdürdüğü, yoksulluk döngüsüne girildiği ifade edilmektedir. Türkiye'de çocuk yoksulluğunun görünürlüğü, çocukların yoksulluğu deneyimleme biçimiyle değerlendirilmektedir. Buna göre çocuk işçiliği, sokakta yaşayan çocuklar, korunmaya ihtiyacı olan çocuklar (2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu'na göre) ve suça sürüklenen çocuklar, Türkiye'de çocuk yoksulluğunu deneyimleyen grupları oluşturmaktadır (Özpolat & Aktuna, 2023; Akbulut, 2024).

Çocuk yoksulluğuyla mücadele açısından öncelikle yoksulluğun çocuk üzerindeki olası olumsuz etkilerini azaltabilecek önlemler gerekmektedir. Yoksulluğun kendini yeniden üretmesi üzerine yapılan tanımlar düşünüldüğünde, yoksullukla mücadele edilmemesi durumu, toplumsal yaşam içerisinde yoksulluktan etkilenen kesimleri daha fazla genişletme riskini

taşımaktadır. Bu durum hem toplum sağlığını hem de ekonomik kalkınmayı olumsuz etkileme potansiyeline sahiptir.

Çocuğun içinde yaşadığı yoksulluk koşullarını değiştirmek, çocuğun ailesinin öncelikle ekonomik olarak desteklenmesiyle mümkündür. Sürdürülebilir bir gelir artışı için ise aileye eğitim desteği verilmesi, meslek edindirme-geliştirme kurslarına yönlendirilmeleri (Gökkaya, 2023), aile içinde kadının güçlendirilmesi (Kahraman & Gül, 2015) gerekmektedir. Güneş (2025), annelerin iş gücüne katılımını çocuk yoksulluğunun önlenmesi adına önemli bir adım olarak değerlendirmektedir. Bu durum, kadının aile içerisinde ekonomik olarak güçlenmesi şeklinde değerlendirilebilir.

Türkiye'de çocuk yoksulluğunu önlemeye yönelik şartlı nakit transferleri gerçekleştirilmektedir (Ortakaya & Yozgatlıgil, 2013). Buna göre ilk ve ortaöğretimde çocuğu olan annelere %80 devamlılık şartıyla şartlı eğitim yardımı, 0-6 yaş çocuğu olan annelere çocuklarını sağlık kontrollerine götürmeleri şartıyla sağlık yardımı (Çınar & Akbulut, 2024), sahip olunan çocuk sayısı oranında vergi indirimi (Asgari Geçim İndirimi), kamu personelleri için aile ve doğum yardımı yapılmaktadır. Ayrıca yeni bir model olarak aile sigortası modeli önerilmektedir (Şentürk, 2016).

Çocuk yoksulluğunu belirleyen değişkenler açısından düşünüldüğünde anne-babaların eğitim düzeyinin yüksek olması, kardeş sayısının az olması, hanedeki ebeveyn sayısı (tek ebeveyn-çift ebeveyn ayrımı), devlet tarafından çocuk için verilen gelir destekleri (şartlı nakil transferleri) ve anne istihdamı çocuğun refahını yükselten değişkenler olarak değerlendirilmektedir. Bu çerçevede Türkiye ile Avrupa ülkeleri kıyaslandığında, Türkiye'nin çocuk yoksulluk düzeyi en yüksek olan ilk üç ülke arasında olduğu, yoksul çocukların ebeveynlerinin eğitim düzeyi açısından ise anne-baba eğitim düzeyi en düşük olan iki ülkenin Romanya ve Türkiye olduğu, sosyal transferler yapıldıktan sonra çocuk yoksulluğunun en yüksek olduğu ülkenin Türkiye olduğu belirlenmiştir (Tekdemir & Yılmaz, 2020).

Çocuk yoksulluğunu önlemeye yönelik kamu politikaları düşünüldüğünde ise kamu bütçe planlamalarında çocuklara özgü bütçenin ayrılması gerektiği vurgulanmaktadır (Güneş, 2025). Uluslararası literatürde bu durum, "çocuklara duyarlı bütçe" kavramıyla açıklanmaktadır (Diris, Vandenbroucke & Verbist, 2014).

Yoksullukla mücadele uygulamaları açısından merkezî yönetim, yerel yönetim ve sivil toplum kuruluşlarının önemli aktörler olduğu; kent yoksulluğunun etkilerinin azaltılması konusunda da yerel yönetimlerin (belediyelerin) sorumluluğu olduğu vurgulanmaktadır. Belediyelerin ayni-nakdî

yardımlarla, anne-çocuk destek birimleriyle, yaşlılara ve engellilere yardım birimleriyle ve hasta-hasta yakını destek birimleriyle yoksulluğun etkilerini azaltmaya yönelik girişimlerde bulunduğu ifade edilmektedir (Batmaz, 2016; Ceren & Erdem, 2018).

Uluslararası sözleşmeler ve çocuk hakları çerçevesinde çocuk yoksulluğuna yönelik mücadelede, BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin taraf devletlere önemli sorumluluklar yüklediği; çocuğun barınma, giyim, beslenme, temel eğitime ve sağlık hizmetlerine erişim ve çocuk işçiliğinin önlenmesi konularında uygulamalar talep edildiği ifade edilmektedir (Özsan, 2020). TÜİK tarafından yapılan yoksulluk ve yaşam koşulları araştırmasına göre ise Türkiye'de yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altında olan 0-17 yaş çocukların genel nüfusa oranı, %40,1 olarak belirlenmiştir (TÜİK, 2024).

Uluslararası karşılaştırmalar açısından AB üyesi ülkeler çerçevesinde Eurostat tarafından yapılan araştırmalar, gelir dağılımı ve gelir eşitsizliği ile ilgili önemli veriler sunmaktadır. Gini katsayısı üzerinden yapılan karşılaştırmayla ifade edilen gelir eşitsizliği açısından Avrupa Birliği Gini katsayısı ortalaması, 29,6 iken; Türkiye'de ise 44,2 olarak hesaplanmıştır. Gelir eşitsizliği yüksek olan diğer Avrupa ülkeleri ise Bulgaristan (37,2), Litvanya (35,7) ve Letonya (34) olarak sıralanmaktadır. 2024 yılında AB'de yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altındaki çocukların oranı, %24,2 olmuştur. Ulusal düzeyde en yüksek oranlar, Bulgaristan (%35,1), İspanya (%34,6) ve Romanya'da (%33,8) görülmüştür. En düşük oranlar ise Slovenya (%11,8), Kıbrıs (%14,8) ve Çekya'da (%15,4) kaydedilmiştir. Yoksulluk veya sosyal dışlanma riski altındaki çocukların Türkiye'deki oranı ise %39,5 olarak tespit edilmiştir (Eurostat, 2024)

Çocuk Yoksulluğunu Önleme Programları

OECD ülkelerinde sosyal yardımların yoksulluğa olan etkisi hakkında yapılan bir çalışmada, sosyal yardım harcamalarının artmasıyla yoksulluğun azaldığı, sosyal yardım harcamaları azaldığında ise yoksulluğun arttığı belirlenmiştir. OECD ülkeleri arasında yapılan karşılaştırmaya göre sosyal yardım harcamalarının yoksulluğu azaltmada en etkili olduğu ülkeler, Japonya, İsveç, İsviçre, İzlanda, Danimarka ve Avusturya iken bu etkinin en düşük olduğu ülkeler ise Slovenya, Slovakya, Türkiye, Meksika ve Litvanya olarak belirlenmiştir (Özdemir & İnce, 2021). Bu çerçevede dünya genelinde, genelde yoksulluğu özelde ise çocuk yoksulluğunu

önlemeye yönelik uygulamaları inceleyerek karşılaştırmalı olarak değerlendirmek yararlı olacaktır.

UNICEF tarafından başlatılan ve Kanada tarafından finanse edilen bir destek programında Senegal Millî Eğitim Bakanlığı'nın dâhil olduğu programla ülkenin altı savunmasız bölgesindeki çocukların, özellikle kız çocuklarının ve engelli öğrencilerin eğitimini desteklemek için en yoksul hanelere ek nakit transferi sağlanmaktadır (Senegal Cash for Education Impact Evaluation Team, 2025).

Zambiya'daki Sosyal Nakit Transferi (SCT) programında ise aşırı yoksulluğu ve yoksulluğun nesilden nesile aktarılmasını azaltmak amacıyla beş kriter çerçevesinde (yoksulluk belirleyici değişkenler) belirlenen hanelere iki ayda bir nakit ödeme sağlanmaktadır. Program, başlangıçta kırsal alanlarda uygulanmış, 2016 yılı itibarıyla da kentsel alanlara da genişletilmiştir. Nakit desteği için belirlenen bu beş kriter, evde en az 60 yaş ve üzeri bir kişinin bulunması, ağır engelli bir kişinin bulunması, hane reisinin kadın olduğu ve 19 yaş altında en az üç çocuk bulunan haneler, kronik hasta veya palyatif bakım gören bir hastanın bulunduğu haneler ve hane reisinin 19 yaş altında evli olmayan kişilerden oluştuğu haneler olarak sıralanmaktadır (Storchi vd., 2025).

Burkina Faso Çocuklara Duyarlı Sosyal Koruma Programı (CSSPP), Haziran 2020 ve Nisan 2023 tarihleri arasında Boucle du Mouhoun, kuzey ve kuzeydoğu bölgelerinde uygulanan bir programdır. CSSPP, uygun hanelere aylık 16.000 FCFA (yaklaşık 30 ABD doları) tutarında koşulsuz nakit transferi sağlamış ve su, sanitasyon ve hijyen (WASH) ve beslenme hizmetleriyle desteklenmiştir (Damoah vd., 2024). Bu ülkede yoksullukla mücadelenin yanı sıra temiz suya ulaşım hijyen ve ülke içi karışıklıklar nedeniyle güvenlik sorununun da var olduğu ifade edilebilir.

Kenya'da yürütülen bir programda ise COVID-19 salgınıyla ve yoksullukla mücadele edebilmek için Aralık 2021 ile Aralık 2022 tarihleri arasında UNICEF desteğiyle Kenya'daki üç şehirde (Kajiado, Embu ve Kisumu), 0-36 aylık çocukları hedefleyen Evrensel Çocuk Yardımı (UCB) Programı uygulanmıştır. Uygulanan bu programla çocuk başına aylık 800 Kenya şilini (260 TL) destek sağlanmış ve yetersiz beslenmeye ve olumsuz ebeveynlik davranışlarına yönelik önlemler alınarak sosyal hizmet uygulamaları da gerçekleştirilmiştir (Uytterhaegen vd., 2024).

Yoksulluğa Karşı Geçim Kaynaklarının Güçlendirilmesi (LEAP) projesiyle 2008 yılında Gana'da uygulanmaya başlayan program, yoksulluğu azaltma ve insan sermayesi gelişimini destekleme hedefiyle nakit transferleri

ve sağlık sigortası desteği sağlamıştır. 2015 yılında, program, hamile kadınlar ve 12 aylıktan küçük çocukları olan haneleri de program kapsamına alarak genişletilmiştir. Yoksulluğu azaltmakla birlikte programın temel amaçları arasında çocukların beslenmesini ve refahını iyileştirmek yer almaktadır (Ghana LEAP, 2024). Burada ülke koşulları dikkate alındığında, çocuklar açısından Gana'da yoksulluk ve yetersiz beslenme ilişkisinin daha görünür olduğu yorumu yapılabilir.

Tanzanya'da "Güvenli Gençlik" programı kapsamında nakit transferi alan hanelerdeki ergenleri hedefleyen bir nakit desteği yapılmaktadır. Ancak program nakit desteğinin yanında Tanzanya AIDS Komisyonu ve UNICEF'in desteğiyle geçim kaynakları, cinsel sağlık ve üreme sağlığına yönelik bir müdahale programı da içermektedir (Tanzania CPET, 2018). Ülkenin AIDS ile verdiği mücadelenin yoksulluk önleme programlarına da yansıdığı düşünüldüğünde, yoksulluk kavramının neden veya sonuçlarının ülkeler açısından çok farklı çıktılar oluşturduğu ifade edilebilir. Burada yalnızca yoksulluğu belirleyen değişkenlerin tespiti değil, yoksulluğun neden olduğu sonuçların da yoksulluk araştırmalarında detaylı olarak incelenmesi gereği ortaya çıkmaktadır.

Özbekistan'da UNICEF tarafından yürütülen Çocuk Engellilik Yardımı projesinde, Özbekistan genelindeki ağır düzey engelli çocukların tamamına ulaşılması hedeflense de çocukların yalnızca %52'sine ulaşıldığı ifade edilmektedir. Ailelerin ilgili yardıma ulaşmak noktasında engellerle karşılaştığı ve bu engellerin tespit edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Yardım alan aile sayısının her geçen yıl azaldığı, yalnızca 2018 yılında bir miktar arttığı belirtilmiş ancak kapsayıcılık açısından oranın yetersiz olduğu vurgulanmıştır (UNICEF, 2018; 2019a).

Kamboçya'da ise yoksul ailelere yönelik sosyal koruma programı oluşturulmuş ve "Aile Paketi" adı verilmiştir. Projenin amacı, aileleri yoksulluktan korumak, insan sermayesi birikimini hızlandırmak ve kapsayıcı büyümeyi teşvik eden sosyal yardımlarda bulunmaktır. Program, çocuklar ve aileleri için eğitim ve sağlık hizmetlerine erişimi teşvik etmektedir (Cambodia Family Package Evaluation Team, 2025). Kamboçya özelinde yoksulluğu önlemeye yönelik uygulamalar değerlendirildiğinde, eğitim, insan sermayesi birikimi ve ekonomik büyüme ilişkisinin doğrudan kurulduğu görülmektedir. Bu durum, eğitim yoluyla insan sermayesi birikiminin ekonomik büyüme ve kalkınmayı pozitif yönde etkileyeceği üzerine kurulu eğitim ekonomisi yaklaşımının bir tezahürü olarak değerlendirilebilir.

Dolayısıyla yoksullukla mücadele pratikleri açısından yine ülkelerin önceliklerinin farklılaştığı yorumu yapılabilir.

Dünya genelinde çocuk yoksulluğu ile mücadele uygulamalarında Anglosakson kültürler (Birleşik Krallık, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Avustralya ve Yeni Zelanda) incelendiğinde ise çoğunlukla eğitim-yoksulluk-kalkınma ilişkisi kurularak istihdam politikaları, sosyal yardımlar, eğitime erişim imkânlarının arttırılması çerçevesi takip edilmektedir.

Birleşik Krallık'ta çocuk yoksulluğuyla mücadele için hazırlanan politika belgesinde alınacak önlemler; düşük gelirli ailelere uygun fiyatlı konut desteği, istihdam yoluyla hane halkı gelirinin arttırılması sürecinde çocuk bakımı ve ulaşım desteğinin de sunulması, konut, enerji ve gıda gibi temel maliyetlerin azaltılması, finansal dayanıklılığı arttırmak için ailelerin tasarruf yapabileceği imkânların sağlanması (Bu durum gelecek nesillerin yoksullaşma riskini azaltabilir. Böylece nesilden nesile yoksulluğun devam etmesi tehlikesi önlenebilir.), nitelikli ve yüksek kaliteli erken çocukluk eğitimi hizmetinin ve çocuklar için nitelikli sağlık hizmetlerine erişim imkânlarının sunulması şeklinde sıralanmaktadır (Cabinet Office, 2024).

Avrupa Birliği'ndeki çocukların büyük bir kısmı, bu imkânlara ulaşıyor olsalar da kapsayıcılık ilkesi gereği bütün çocukların bu imkânlara erişmesi önemli görülmektedir. Bu nedenle çocuk yoksulluğu düzeyi, AB ortalamasının üzerinde olan (%23,4-AROPE 2017-2019) üye devletlerin, Avrupa Sosyal Fonu (ESF+) kaynaklarının en az %5'ini çocuk yoksulluğuyla mücadeleye ayırması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca diğer tüm üye devletlerin ESF+ kaynaklarının uygun bir miktarını çocuk yoksulluğuyla mücadeleye ayırmaları gerekmektedir (European Commission, 2025).

Amerika Birleşik Devletleri'nde düşük gelirli ebeveynler için uygulamada olan Muhtaç Ailelere Geçici Yardım (TANF), Çocuk Bakım Yardımı, Ek Beslenme Yardım Programı (SNAP) ve Kazanılmış Gelir Vergisi Kredileri (EITC) programları bulunmaktadır. Bireyleri yoksulluktan kurtaracak tek bir program yerine vergi desteği, istihdam desteği, işsizlik ödenekleri, çocuk bakım yardımları, gıda destekleri gibi farklı alanlardan desteklerle yoksulluğun olumsuz etkilerini azaltmaya yönelik uygulamalar yapılmaktadır (Maguire-Jack, Johnson-Motoyama & Parmenter, 2022).

Dünya Bankası, Birleşmiş Milletler, Avrupa Komisyonu ve UNICEF gibi uluslararası kuruluşların çocuk yoksulluğunu önleme programları düşünüldüğünde farklı katılım kriterleri kullansalar da çocuk yoksulluğunu önleme ve çocuk refahını arttırma ortak amacında birleştikleri ifade edilebilir. Birleşmiş Milletler (BM) "Sosyal Koruma Tabanı" (Social Protection

Floor) yaklaşımını, Dünya Bankası (DB-WB) sosyal güvenlik ağları yaklaşımını (Social Safety Net), Avrupa Komisyonu Avrupa Çocuk Garantisi (European Child Guarantee) yaklaşımını ve UNICEF ise Çocuk Odaklı Nakit Transfer Programları'nı kullanmaktadır.

BM'nin Sosyal Koruma Tabanı uygulamasına yönelik Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO, 2012) 202 no.lu tavsiye kararında sosyal koruma tabanının temel sağlık hizmetlerine erişimi garantilemesi, çocuklar için, çalışma çağı nüfusunda yer alanlar için ve yaşlılar için temel gelir güvencesini (beslenme, eğitim ve barınma için) vermesi gerektiği vurgulanmaktadır. BM'nin beklentisi, evrensel bir mantıkla sosyal koruma tabanının tüm çocuklara uygulanması iken ülkeler bazında gelir testleri, engellilik, tek ebeveynlilik gibi kriterler belirlenebilmektedir (UNICEF, 2019b).

Dünya Bankası'nın çocuk yoksulluğuna yaklaşımı, büyük ölçüde sosyal güvenlik ağları (social safety nets) ve nakit transferi programlarıyla yoksulluğun etkisini azaltmak üzerine kuruludur. Dünya Bankası destekli programlarda gelir veya yoksulluk testiyle yoksulların hedeflenmesi, kategorik yoksulluk uygulaması (yoksul olmanın yanında bir dezavantaja daha sahip olma) veya koşullu nakit transferi uygulamaları (çocuğu okula gönderme şartı veya sağlık hizmetlerine eriştirme şartı gibi) ile yoksullukla mücadele edilmektedir (World Bank, 2012).

Sonuç ve Öneriler

Gelişmekte olan ülkelerde üretim politikalarının istihdam yaratacak şekilde konumlandırılmasıyla çalışma çağı nüfusunda yer alan yoksulların yoksulluktan etkilenme düzeylerinin azalacağı belirtilmektedir. Böylece nüfus grupları açısından geride kalan çocuk yoksulların ve yaşlı yoksulların daha fazla desteklenmesiyle refah düzeylerinin artacağı vurgulanmaktadır. Bütünsel bir ifadeyle, yoksulluk sorununun çözümünde insan temelli bir yaklaşım önerilmektedir (Özdemir & İnce, 2021).

Çocuk yoksulluğuyla mücadelede, evrensel eşitlik ilkesinden hareketle her çocuğun eğitim, sağlık ve nitelikli bakım hizmetlerine erişmesi gerektiğini savunan, hak temelli bir anlayışın da Birleşmiş Milletler ve UNICEF tarafından dünya genelinde, çeşitli önleme programlarıyla ortaya konulduğu gözlenmektedir (UNICEF, 2024).

İşsizlik, göç veya farklı nedenlerle süregelen kent yoksulluğunun yapısal açıdan çözülememesi, çocuk yoksulluğunun da devamına neden olmaktadır. Kırsal alandaki çocuk yoksulluğunun nesiller arası yoksulluk

transferinden etkilendiği, kırsal bölgelerde doğan çocukların eğitim ve sağlık hizmetlerine erişimde sorunlar yaşadığı vurgulanmaktadır. Bu nedenle çocuk yoksulluğunu önleme uygulamalarında istihdam ve kırsal-bölgesel kalkınma politikalarının etkisinin yüksek olması gerektiği önerilmektedir (Özsan, 2020). Çocuk yoksulluğu ve çocuk işçiliği sorununun devam etmesi, toplumsal yoksulluğu, nesiller arası yoksulluk transferini (kronik yoksulluk döngüsü), çocukların suça sürüklenme sürecini yeniden üretmektedir. Çocuk yoksulluğunu önlemek için kapsayıcı eğitim politikalarının uygulanması, aile eğitimleri ve ailelere ekonomik destek sağlanması önerilmektedir (Özkan vd., 2023). Çocuk yoksulluğuna yönelik çözüm önerileri veya uygulamaların yetişkin yoksulluğunu da etkileyeceği; her bir yoksul çocuğun gelecekte potansiyel bir yoksul yetişkin adayı olduğu vurgulanmaktadır. Çocuk yoksulluğunun en önemli nedenlerinden biri olarak görülen ebeveyn işsizliği konusuna çözüm üretebilecek istihdam politikalarının uygulanması önerilmektedir (Aral vd., 2016).

Dünya genelinde çocuk yoksulluğunu önlemeye yönelik uygulamalar değerlendirildiğinde, BM ve ILO yoksulluğun etkilerinden arınmış bir çocukluğun her çocuğun hakkı olduğuna dair hak temelli bir yaklaşım ile tüm çocuklara temel gelir güvencesi vadetmektedir. Ancak alt kuruluşlar aracılığıyla (UNICEF gibi) yoksul çocuklara ulaştırılan programlarda bir koşula bağlı nakit yardımı veya yoksulluğun gelir testi aracılığıyla tespit edilmesinden sonra çocuğun veya ailesinin destek programına dâhil edilmesi uygulamalarına sıkça rastlanmaktadır. Bu durumun, yoksullukla mücadelede kapsayıcılığın tam olarak sağlanamadığı eleştirilerine yol açtığı yorumu yapılabilir. Bu nedenle çocuk yoksulluğunun önlenmesi çalışmalarında tercihli (yoksulluk, dezavantajlılık tespiti veya koşullu nakit transferi) yardımlara katılım koşullarının daha da esnetilerek hak temelli bir yaklaşıma doğru hareket edilmesi daha uygun olacaktır.

Bütünsel bir perspektifle, çocuk yoksulluğunun önlenmesine yönelik dünya genelindeki programlar, yoksulluk tanımlamaları, yoksulluğu belirleyen farklı değişkenler değerlendirildiğinde, eğitim-istihdam-ekonomik kalkınma ilişkisini önceleyen, insan temelli yaklaşımların ve her çocuğa ulaşılabilir eğitim, sağlık ve nitelikli bakım hizmetlerinin sunulmasını öngören, hak temelli yaklaşımların birlikte değerlendirilmesi daha doğru olacaktır. Kendi özgün koşullarını yaratarak görünür hâle gelen her türden çocuk yoksulluğunun önlenmesine yönelik adımlar, çocuğun yüksek yararı açısından bir zorunluluktur.

Kaynakça

Akbulut, N. (2024). Çocuk Yoksulluğu ve Çocuk Yoksulluğunun Giderilmesine Yönelik Karşılaştırmalı Mali Uygulamalar. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi. Bursa.

Adamson, P., Bradshaw, J., Hoelscher, P., & Richardson, D. (2007). Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries. Research Report. Innocenti Report Card, vol. 7. Unicef Innocenti Research Centre, Florence, Italy.

Aral, N., Özdoğan-Özbal, E., Gürsoy, F., Çetin-Sultanoğlu, S., Aydos, S., Tosun, S., ... & Kadan, G. (2016). Poverty definitions through children's eyes. Journal of Current Researches on Health Sector, 6(1), 39-50.

Atatanır, H., & Karataş, K. (2019). Yoksulluğa hak temelli yaklaşım. İnsan ve İnsan, 6(21), 453-475.

Batmaz, N. Y. (2016). Kentsel yoksullukla mücadelede belediyelerin rolü "Keçiören Belediyesi örneği". Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 8(1), 37-50.

Bradbury, B., & Jäntti, M. (1999). Child poverty across industrialized nations (No. 205). LIS Working Paper Series.

Bulu, M., & Üstün, K. (2023). Çocuk yoksulluğu: Küresel bir sorunun bibliyometrik analizi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 12(4), 2377-2393.

Cabinet Office. (2024). Tackling child poverty: developing our strategy. Policy Paper. https://www.gov.uk/government/publications/tackling-child-poverty-developing-our-strategy/tackling-child-poverty-developing-our-strategy-html#fn:14 (Erişim Tarihi: 12.06.2025)

Cambodia Family Package Evaluation Team (2025). Baseline findings of the Cambodia Family Package Impact Evaluation. Policy Brief, UNICEF Innocenti, Florence, March 2025.

Ceren, A., & Erdem, T. (2018). Türkiye'de yoksulluk ve sosyal yardım uygulamaları. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(1), 6-24.

Chen, W. H., & Corak, M. (2008). Child poverty and changes in child poverty. Demography, 45(3), 537-553.

Çınar, C., & Akbulut, Y. (2024). Türkiye'de Şartlı Sağlık Yardımları: Yoksullara Yönelik Bir Politikanın Analizi Üzerine Metodolojik Bir Çalışma. *Türkiye Klinikleri Sağlık Bilimleri Dergisi*, *9*(3), 616-627.

Damoah, K.A., Yajna, E., Essa C.M., Tirivayi, N. & Groot, R. (2024). Impacts of the Child-Sensitive Social Protection Programme in Burkina Faso: Endline Brief, UNICEF Innocenti-Global Office of Research and Foresight, Florence, November 2024.

Dayioğlu, M., & Demir Şeker, S. (2016). Social policy and the dynamics of early childhood poverty in Turkey. Journal of Human Development and Capabilities, 17(4), 540-557.

Diris, R., Vandenbroucke, F. and Verbist, G. (2014). Child Poverty: What Can Social Spending Explain in Europe? KU Leuven Discussion Paper Series DPS14.20.

Eurostat. (2024). Children at risk of social exclusion by educational level of their parents (population aged 0 to 17 years). https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/

index.php?title=Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion (Erişim Tarihi: 21.06.2025).

European Commission (2025). European Child Guarantee. https://employment-social-affairs.ec.europa.eu/policies-and-activities/social-protection-social-inclusion/addressing-poverty-and-supporting-social-inclusion/investing-children/european-child-guarantee_en (Erişim Tarihi: 21.06.2025).

Ghana LEAP 1000 Evaluation Team (2024). Ghana LEAP 1000 Programme: Seven-Year Evaluation Report. Focus on child labour, UNICEF Innocenti, Florence, July 2024.

Gordon, D., Nandy, S., Pantazis, C., Pemberton, S., & Townsend, P. (2003). The distribution of child poverty in the developing world. Bristol: Centre for International Poverty Research. UK

Gökkaya, V. B. (2023). Çocuk Yoksulluğu: Neden, Sonuç ve Çözüm Ekseninde Eğitim Faktörü. Çocuk ve Medeniyet, 8(14), 157-176.

Günaydın, D. (2021). Yoksulluğun Çocuklar Üzerindeki Etkileri: Nesiller Arasi Yoksulluk Döngüsünü Kirmak İçin Yaklaşimlar. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (41), 155-183.

Güneş, V. (2025). "Yoksulluğun Çocuklar Üzerindeki Çok Boyutlu Etkisi". International Journal of Public Finance. 10(1), 263-286. https://doi.org/10.30927/ijpf.1520618

International Labour Organization. (2012). Recommendation concerning national floors of social protection *(No. 202)*. https://normlex.ilo.org/dyn/nrmlx_en/f?p=-NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_INSTRUMENT_ID:3065524 (Erişim Tarihi: 01.07.2025).

Kahraman, F., & Gül, S. S. (2015). Türkiye'de Çocuk Yoksulluğu: Gaziantep Üzerine Bir Araştirma. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *8*(1), 339-366.

Maguire-Jack, K., Johnson-Motoyama, M., & Parmenter, S. (2022). A scoping review of economic supports for working parents: The relationship of TANF, child care subsidy, SNAP, and EITC to child maltreatment. Aggression and violent behavior, 65, 101639.

Metin, B. (2015). Gelecek nesillerin yaşam fırsatları için ciddi bir tehdit: çocuk yoksulluğu. Sosyal Güvenlik Dergisi, 5(2), 166-187.

Ortakaya, A. F., & Yozgatlıgil, C. T. (2013). Türkiye'deki şartlı nakit transferi programı başvurularının çok boyutlu zaman serileri ile modellenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(30), 101-116.

Özdemir, A., & İnce, G. D. (2021). OECD ülkelerinde sosyal yardımların yoksulluk üzerine etkisi. Çalışma ve Toplum, 4(71), 2633-2658.

Özkan, Y., Nazlıer, E. N., Başpınar, B., Bayrak, G., Çetin, S. N., Dede, H., & Karakula, E. (2023). Çocuk Yoksulluğu ve Çocuk İşçiliği ile Mücadelede Sivil Toplum Kuruluşlarının Rolü: Pikolo Derneği ve Türkiye Kızılay Derneği Örneği. Çocuk ve Medeniyet, 8(14), 11-52.

Özpolat, A. O. ve Aktuna, E. (2023). Türkiye'de çocuk yoksulluğuna ilişkin bir değerlendirme. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9(1), 204-223.

Özsan, M. E. (2020). Refah Rejimleri İtibarıyla Çocuk Yoksulluğunun Değerlendirilmesi: AB-Türkiye Karşılaştırması. Çocuk ve Medeniyet, 5(9), 113-135.

Senegal Cash for Education Impact Evaluation Team (2025). 'Impact Evaluation of the 'Cash for Education' Programme in Senegal. Summary of endline findingis', UNICEF Innocenti, Florence, April 2025.

Storchi, S., Zulu, M.J., Van Drooghenbroeck, Uytterhaegen, T. & Silumbwe, A. (2025). Qualitative Study of the Social Cash Transfer Programme in Urban Zambia, Research brief, UNICEF Innocenti-Global Office of Research and Foresight, Florence, March 2025.

Şentürk, F. (2016). Türkiye için bir aile sigortası model önerisi. *Sosyal Güvence*, (9), 102-139.

Tanzania Cash Plus Evaluation Team. (2018). A Cash Plus Model for Safe Transitions to Healthy and Productive Adulthood: Baseline Report, UNICEF Office of Research-Innocenti. Florence, 2018.

Tekdemir, N., & Yılmaz, H. H. (2020). Türkiye ve Avrupa Ülkelerinde Çocuk Yoksulluğunun Belirleyicileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir İnceleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *53*(3), 1075-1104.

TÜİK (2024). Yoksulluk ve Yaşam Koşulları İstatistikleri, 2023. https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yoksulluk-ve-Yasam-Kosullari-Istatistikleri-2023 53841 (Erişim Tarihi: 21.06.2025).

UNICEF (2018). Generation 2030 Uzbekistan: Investing in children and young people to reap the demographic dividend. Division of Data, Research and Policy 3 United Nations Plaza.

UNICEF (2019a). Building a better future: A child-sensitive social protection system for Uzbekistan. Tashkent, Uzbekistan.

UNICEF (2019b). Towards universal social protection for children: Achieving SDG 1.3. ILO-UNICEF Joint Report on Social Protection for Children. https://www.ilo.org/publications/towards-universal-social-protection-children-achieving-sdg-13 (Erişim Tarihi: 01.07.2025).

UNICEF (2024). Breaking the Cycle: Tackling Child Poverty and Inequities, UNICEF, New York, 2024.

Uytterhaegen, T., Kajula, L., Hällström, S., Tirivayi, N. & Van Drooghenbroeck, M. (2024). The Universal Child Benefit Pilot in Kenya: A qualitative study, UNICEF Innocenti-Global Office of Research and Foresight, Florence, October 2024.

World Bank. (2012). Safety nets: cash transfers (English). Africa social protection policy briefs Washington D. C.: The World Bank. http://documents.worldbank.org/curated/en/800801468201841169 (Erişim Tarihi: 01.07.2025).

World Bank Development Research Group (2024). Poverty, Prosperity, and Planet Report 2024: Pathways Out of the Polycrisis. Washington, DC: International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank. https://doi.org/10.1596/978-1-4648-2123-3.

Yembilah, R. & Lamb, C. (2017). Rights, Capabilities and Obligations: New Perspectives on Child Poverty in Calgary: Final Report of the Multidimensional Definition of Child Poverty Project. The Canadian Poverty Institute. Calgary Alberta. Retrieved from https://static1.squarespace.com/static/595d068b5016e12979fb11af/t/595d6cadebbd1ae4d45b2880/1499294928509/Define+Child+Poverty+Report.pdf

ÇOCUKLARDA DİL GELİŞİMİ VE YOKSULLUK

Arş. Gör. İrem Turgut

Giriş

Çocuklar, dili duydukça dilin ses yapısı hakkında bilgi edinirler. Sesbilgisel bilgi; (i) fonoloji (anlam ayırt eden sesbirimler/fonemler ve karşıtlıklar), (ii) fonolojik (seslerin hece ve sözcük içinde hangi dizilimlerle yan yana gelebileceği) ve (iii) prozodiyi (vurgu-tonlama-ritim) kapsar. Örneğin, /p/ ile /b/ arasındaki karşıtlık Türkçede anlam ayrımına hizmet eder: "ben-pen" gibi örneklerde görüldüğü üzere bu tür karşıtlıklar, dilin ses dizgesinin temelini oluşturur. Bebek, maruz kaldığı konuşmadan dağılımsal ipuçları (hece yapıları, vurgu örüntüleri) çıkararak bu dizgeye ilişkin beklentiler geliştirir (Jusczyk & Aslin, 1995; Kuhl, 2004).

Fonolojik Farkındalık

Konuşmanın hece ve ses (fonem) birimlerine bilinçli dikkat etme ve bu birimleri ayıklama-birleştirme-değiştirme becerisidir. Sesbilgisel bilgiden (doğal kullanım) farklı olarak meta bilişsel bir farkındalık gerektirir; erken okuma-yazma-çözümleme becerilerinin en güçlü yordayıcılarından biridir (Turan, 2014).

Biçimbilgisi (Morfoloji)

Morfoloji, dili parçalarına ayırıp yapı taşı niteliğindeki parçaları fark etmeyi, bu parçaları bilmeyi kapsamaktadır. Morfoloji, dilin işleyiş sistemine dair bilgi olarak da adlandırılabilir. Dili oluşturan parçaların işlevlerini bilmek, dil sisteminin daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmaktadır (Memiş, 2019).

Sözdizimi (Sentaks)

Sözdizimi, cümlede sözcüklerin nasıl sıralandığını ve dizilişlerini inceler (Özenç, 2024). Türkçede temel sıra özne-nesne-yüklemdir: "Ayşe kitabı

okudu." Türkçede özne, çoğu zaman söylenmeden de anlaşılabilir: "Okudum" (özne = ben). Çekim ve hâl ekleri sayesinde ögelerin yeri esnek olabilir. Cümlede asıl vurgulamak istediğimiz ögeyi ise yüklemden hemen önce kullanırız.

- "Ayşe kitabı okudu."
- "Kitabı Ayşe okudu."
- "Ayşe kitabı dün okudu."

Anlam Bilgisi (Semantik)

Anlam bilgisel bilgi, sözcük ve ifadelerin anlamları ile bu anlamlar arasındaki ilişkileri kapsar: kavramlar (üst-alt sınıf), sözcük ağları (eş/zıt anlam, parça-bütün), tematik roller (özne/etkilenen, araç, yer), çokanlamlılık-eş seslilik ve genişletme ilkeleri (bir sözcüğün hangi örneklere uygulanacağı) (Vardar, 2002).

Söz Varlığı

Çocuğun bildiği ve kullanabildiği sözcüklerin kapsamı ve çeşitliliği. Hem alıcı (anlama) hem ifade edici (üretim) boyutu vardır; nicelik ve çeşitlilik/zenginlik birlikte değerlendirilir (Temel & Bayraktar, 2010).

Pragmatik Bilgi (Edimbilim)

Pragmatik bilgi, dilin ne için, kime, hangi bağlamda ve nasıl kullanıldığını kapsar. Söz edimleri (istek, bilgi verme, soru, reddetme), sıra alma, onarım (anlaşılmadığında düzeltme), gösterim (ben-sen/burada-orada/şimdi-sonra), örtük anlam (ima, dolaylı istek) ve dinleyiciye uyarlama bu alanın temel bileşenleridir. Pragmatik bilgi, söylem ve anlatıyla iç içedir (Owens, 2016).

Temel Bilişsel ve Sosyal Süreçler

Erken dil gelişimi, yalnızca çocuğun duyduğu sözcüklerin sayısına değil, bu sözcüklerin nasıl sunulduğuna ve çocuğun onlarla ne yaptığına bağlıdır. Ortak dikkat anları (aynı şeye birlikte yönelme), yetişkinin zamanında ve ilgili tepkileri, taklit ve model alma, çocuğun sözcük anlamlarını bağlamdan çıkarma becerileri bu zeminin yapı taşlarıdır (Bülbül & Özdemir, 2017). Bu süreçler, ev-okul gibi farklı ortamlardan gelen girdiyi, çocuğun zihninde kavram-biçim-kullanım ağlarına dönüştürür; yani çevresel

koşulların dil çıktısına taşınmasında birer aracıdır (Finders & ark., 2023). Bu yüzden kısa ama düzenli etkileşim rutinleri -günde 10-15 dakikalık diyalojik okuma, açık uçlu sorular, çocuğun ifadesini doğalca genişletme/yeniden biçimleme- nicelikten çok nitelik vurgusuyla hızla fark yaratabilir.

Yoksulluk bağlamında zaman baskısı, gürültü ve kaynak sınırlılıkları bu mikro süreçlerin dozunu ve tutarlılığını azaltabilir ancak bu süreçler, değiştirilebilir ve kısa müdahalelere duyarlıdır. Ortak dikkati tetikleyen işaret-bakış rutinleri, modele dayalı dil genişletmeleri ve anlamı birçok ipucunu birleştirerek kuran etkinlikler (resim üzerinde konuşma, "önce-sonra-çünkü" zincirleri, sembolik oyun) çocukların dili etkin kullanma ve genelleme kapasitesini besler (Töret & Özmen, 2019).

Ortak Dikkat

Ortak dikkat, yetişkin-çocuk-nesne/olaydan oluşan üçlü bir etkileşimdir: iki kişi aynı şeye birlikte yönelir, bu odak paylaşılır ve kısa konuşma/işaret turlarıyla sürdürülür. İki temel biçimi vardır:

Ortak dikkate yanıtlama: Çocuğun yetişkinin bakışını/işaretini izleyerek o nesneye yönelmesi.

Ortak dikkat başlatma: Çocuğun gösterme, getirme, bakış kaydırma, sırayla yetişkine-nesneye bakma gibi yollarla dikkati paylaşmak için karşısındakini yönlendirmesi (yalnız "istemek" değil, paylaşmak amacı) (Mundy & Newell, 2007; Tomasello, 1995).

Ne Sağlar?

Sözcük-nesne eşlemesini kolaylaştırır: Yetişkinin "Bu top" demesi, belirsizliği azaltır; etiketin neyi gösterdiği netleşir.

İşleme hızını artırır: Paylaşılan odakta gelen sözcükler, çocuğun işitsel işlemlemesi için vurgulu ipuçları taşır; tekrarlandıkça kalıcı kodlamayı destekler.

Pragmatik ve söylem temeli kurar: "Karşılıklı etkileşim" tur alışverişleriyle sıra alma, paylaşım gibi beceriler yerleşir.

Kavramsal ağları besler: Ortak odakta işlev, özellik, ilişki konuşuldukça (renk, büyüklük, "Ne işe yarar?"), anlam ağları genişler.

Kültür ve Çeşitlilik

İşaret etme biçimleri ve göz teması, kültürden kültüre değişir; bazı topluluklarda işaret dudak/baş hareketi ile yapılır (Kita, 2003). Değerlendirmede kültürel göstergeleri dikkate almak, yanlış atfı azaltır.

Neden Önemli?

Ortak dikkat, bebekte ses-örüntü temeli ile sözcük-anlam eşlemesini birbirine bağlayan köprüdür. Sıklığı ve süresi arttıkça, söz varlığı, işitsel işlemleme hızı, pragmatik-söylem becerileri ve anlatı girişimleri gözle görülür biçimde güçlenir (Tomasello, 1995). Yoksulluk bağlamında bile, günde 10-15 dakikalık iyi ayarlanmış ortak dikkat rutinleri hızlı ve sürdürülebilir kazanımlar sağlamaktadır.

Yoksulluk bağlamında sık düşülen tuzaklar → Düzeltici öneri

- *Hızlı sınama ve art arda kapalı sorular* → Sohbet oranının artırılması ve yorumlar ile açık uçlu sorular arasında dengeli bir etkileşim kurulması yararlıdır.
- *Aşırı komut kullanımı* (örneğin, "yap", "et") → Komutların yerini sohbet ve yorumların aldığı; her bir komuta karşılık en az iki sohbet ya da yorumun yer aldığı bir etkileşim düzeni tercih edilebilir.
- *Gürültülü ve dağınık ortamlar* → Sessiz bir etkileşim köşesinin oluşturulması, görsel uyaranların azaltılması ve yüz-ağız görünürlüğünün sağlanması etkileşimi destekler.
- *Zaman kısıtlılığı* → Sabah kısa bir kitap okuma ve akşam kısa bir oyun anlatısı gibi "mikro doz" etkileşimlerin günlük rutine yerleştirilmesi etkili olabilir.

Taklit ve Model Alma

Taklit, çocuğun bir başkasının eylem, jest ya da söz kalıplarını gözleyip benzerini üretmesidir. Model alma ise yetişkinin hedef dil örüntülerini doğal bağlamda sergileyerek çocuğun bunları duymasını, görmesini ve denemesini içeren, öğretime yakın bir süreçtir. Bu iki süreç, özellikle erken çocukluk döneminde dilsel biçimlerin ve kullanım örüntülerinin kazanılmasında temel mekanizmalar arasında yer almaktadır (Meltzoff & Moore, 1997; Tomasello, 1999).

Ne Sağlar?

Biçimbirim ve sözdizimi yerleşimi: Doğal genişletme ve yeniden biçimleme, eklerin ve cümle kalıplarının "nerede, nasıl" kullanılacağını örnekle gösterir (Farrar, 1990; Saxton, 2005).

İşaret-ses-anlam eşlemesi: İşaret-ses-anlam eşlemesi, jest ve sözcüğün birlikte kullanılmasıyla (örneğin, işaret ederek "ver" demek) çocuğun eylem ile sözcük arasındaki anlam eşlemesini güçlendirir (Goldin-Meadow, 2005).

Yürütücü işlev pratiği: Sıra alma, bekleme, dönüşümlü taklit, "modeli izleyip sonra uygulama" ile öz düzenleme desteklenir (Kirkham et al., 2003).

Sözcük Anlamını Bağlamdan Çıkarma

Çocuk, yeni bir kelimenin anlamını çoklu ipuçlarını birleştirerek oluşturur: sosyal-pragmatik (konuşanın bakışı/niyeti), algısal (şekil, renk, hareket), işlevsel (ne işe yarar), dağılımsal (kelimenin geçtiği diğer kelimeler) ve dilbilgisel (cümle içi yer, ekler) ipuçları (Bloom, 2000).

Temel ilkeler ve ipuçları:

- *Sosyal-pragmatik ipuçları*: Konuşanın bakış/gösterme yönü, neden vurgusu, kasıtlılık ("Aaa bu nerede?").
- *Algısal/şekil önyargısı*: Özellikle adlar için biçim ipucu güçlüdür ama işlev/amaç ipuçları kalıcı anlamı rafine eder.
- *Karşılıklı dışlama & bütün-nesne önyargısı*: Çocuk, bir nesnenin tek adı olduğunu varsayar; etiketleri önce tüm nesneye atar, sonra parça/özelliklere daraltır.
- *Sözdizimsel ipuçları*: "Bu bir ___" → ad; "Ayı geliyor" → fiil; "En kırmızı olan" → nitelik.
- *Dağılımsal/istatistiksel öğrenme*: Kelime, sık geçtiği ortak bağlamlarıyla anlam kazanır; çoklu durumlarda ortak kesişim çıkarılır.
- *Hızlı eşleme & pekiştirme*: Bir-iki maruziyette tahmini eşleme; kalıcı öğrenme için çoğul bağlamlı tekrar gerekir.

Nörobiyolojik Temeller

Beyin Plastisitesi ve "Duyarlı Dönemler"

Plastisite, deneyime göre devrelerin biçimlenebilme kapasitesidir (Shonkoff & Phillips, 2000). İki tür deneyim öne çıkar:

- *Beklenen deneyimler*: Tüm çocuklar zengin konuşma, yüz-ses eşleşmesi ve ritim-vurgu gibi girdilere maruz kalır. Bu girdilerle ilişkili duyarlı dönemler vardır; girdi, çok zayıf olduğunda gelişimsel iz, kalıcı olarak sığ kalabilir.
- *Bağımlı deneyimler*: Her çocuğa özgü olarak sözcüklerin gerçek yaşam nesneleri ve deneyimleriyle ilişkilendirilmesi ile belirli oyun ve kitap repertuvarlarına dayalı kişisel öğrenmeleri kapsar. Bu öğrenmeler, yaşam boyu sürmekle birlikte erken çocukluk döneminde daha hızlı gelişir.

Yoksullukla İlişkili Hassas Dönemler: Stres, Gürültü ve Sağlık

Erken çocukluk dönemi, beynin en yüksek plastisite gösterdiği ve çevresel koşullara en duyarlı olduğu yıllardır. Bu dönemde yoksullukla ilişkili risk faktörleri, "kronik stres, gürültü ve kalabalık yaşam ortamları, sağlık ve beslenme sorunları" çocukların dil gelişimini çok yönlü biçimde etkiler. Araştırmalar, yoksulluk içinde büyüyen çocukların maruz kaldıkları kronik stresin dikkat, bellek ve öz-düzenleme süreçlerini olumsuz etkilediğini göstermektedir (Blair & Raver, 2016). Bu bilişsel süreçlerdeki zayıflık, özellikle karmaşık cümle üretimi, neden-sonuç ilişkilerini ifade etme ve anlatı kurma becerilerini sekteye uğratmaktadır. Benzer şekilde, gürültülü ve kalabalık yaşam koşulları çocukların işitsel girdiyi seçici olarak işlemelerini güçleştirmektedir. Gürültülü ev ortamlarında büyüyen çocukların kelime dağarcığı ve okuma becerilerinde akranlarına kıyasla belirgin gerilikler yaşadığı gösterilmiştir (Evans, 2004). Gürültünün özellikle fiiller ve çekim ekleri gibi düşük yoğunluklu akustik ipuçlarını maskeliyor olması, Türkçe gibi eklemeli dillerde dil edinimini daha da zorlaştırmaktadır.

Sağlık ve beslenme koşulları da dil gelişimi üzerinde dolaylı fakat güçlü etkilere sahiptir. Yetersiz beslenmenin çocukların sözcük öğrenme hızını yavaşlattığı, uyku düzensizliklerinin ise yeni öğrenilen kelimelerin uzun süreli belleğe aktarılmasını engellediği bulunmuştur (Walker vd., 2007). Ayrıca sık görülen orta kulak enfeksiyonları, fonetik ayrımları zorlaştırarak sözcük sınırlarının ayırt edilmesini güçleştirmekte ve sözcük dağarcığı gelişimini sınırlamaktadır (Walker vd., 2007).

Tüm bu bulgular, yoksulluk bağlamında çocukların dil gelişiminin yalnızca girdinin miktarına değil, aynı zamanda çevresel koşulların niteliğine bağlı olduğunu göstermektedir. Stres, gürültü ve sağlık sorunları, çocukların sözcük öğrenimi, morfosentaktik gelişim ve anlatı kurma becerileri üzerinde birikimli olumsuz etkiler yaratır. Dolayısıyla yoksulluk, dil

gelişimi için kritik olan erken dönemde hem nörobiyolojik duyarlılık pencerelerini hem de çevresel girdinin kalitesini doğrudan tehdit etmektedir.

Kronik Stres (HPA Ekseni → Kortizol)

Kronik stresle birlikte artan kortizol düzeyleri, dikkat ve öğrenmeden sorumlu ön-yan alın bölgeleri ile hipokampus üzerinde yük oluşturur. Bu durum, dikkat, çalışma belleği ve öz-düzenleme gibi yürütücü işlevleri olumsuz etkiler. Dil alanında ise söylem planlama güçleşir; neden-sonuç ilişkilerini içeren "önce-sonra-çünkü" zincirleri ve karmaşık cümle üretimi sekteye uğrayabilir. Bu etkileri azaltmak için kısa ve öngörülebilir rutinler oluşturulması, karşılıklı (dönüşümlü) etkileşim turlarının artırılması ve açık uçlu sorularla yönlendirme yapılması önerilmektedir.

Gürültü ve Kalabalık (SNR ↓)

- **SNR nedir?** Konuşma sinyalinin, arka plandaki gürültüye kıyasla ne kadar net duyulduğunu ifade eden orandır.
- **Neden kritiktir?** Düşük SNR, özellikle fiiller ve çekim ekleri gibi zayıf akustik ipuçlarının ayırt edilmesini zorlaştırarak ("geldi", "geliyor") dil girdisinin anlaşılabilirliğini azaltır.
- **Ne yapılabilir?** Sessiz bir etkileşim köşesinin oluşturulması, halı ve duvar panelleri gibi basit ses yutucu düzenlemelerin kullanılması etkilidir. Ayrıca konuşanın yüz ve ağız bölgesinin görünür olması ve aynı anda konuşan kişi sayısının azaltılması önerilir.

İşitme Netliği (Orta Kulak Enfeksiyonları vb.)

- **Sorun:** Sık tekrarlayan orta kulak enfeksiyonları, geçici iletim tipi işitme kayıplarına yol açabilir. Bu durum, konuşma sesleri arasındaki ince fonetik ayrımların yapılmasını ve sözcük sınırlarının algılanmasını zorlaştırır.
- **Dile yansıması:** Heceleme ve telaffuzda anlaşılmazlık, çekim eklerinin yanlış algılanması ve sözcük öğrenme hızında yavaşlama görülebilir.
- **Ne yapılabilir?** Düzenli işitme taramalarının yapılması ve hekim takibinin sürdürülmesi önemlidir; buna ek olarak sınıf ve ev ortamlarında arka plan gürültüsünün azaltılması önerilir.

Beslenme ve Uyku

- **Sorun:** Demir eksikliği ile kısa ya da kalitesiz uyku, dikkat süreçlerini ve öğrenilen bilgilerin pekişmesini olumsuz etkileyebilir.
- **Dile yansıması:** Yeni öğrenilen sözcüklerin kalıcılaşması zorlaşabilir ve dil girdisine verilen tepkilerde dalgalanmalar görülebilir.
- **Ne yapılabilir?** Düzenli bir uyku saatinin oluşturulması ve dengeli beslenmenin desteklenmesir. Ayrıca yeni öğrenilen sözcüklerin ertesi gün kısa bir geri çağırma etkinliğiyle pekiştirilmesi yararlı olabilir.

"Mekanikten mesaja"

Konuşma turları, diyalojik okuma ve anlatı yeniden kurma etkinlikleri, sol frontal-temporal bağlantılara tekrarlı ve anlam yüklü girdi sağlar. Burada amaç "çok ve yüksek sesle konuşmak" değil, hedefli ve karşılıklı konuşmadır:

- *Açık uçlu sorular*: "Sence neden…?", "Sonra ne oldu?" → metinsel ve kişilerarası işlevleri aynı anda çalıştırır.
- *Genişletme/yeniden biçimleme*: "Top düş" → "Evet, top düştü; sonra ne oldu?" → biçimbirim + bağlaç.
- *Zaman çizgisi vurgusu*: "Önce-sonra-çünkü-ama"

"Neden önemli?"

Erken çocukluk beyninin yüksek plastisite döneminde, kısa ama düzenli ve karşılıklı dil deneyimleri, dil ağlarında verimli bağları güçlendirir (Romeo et al., 2018). Yoksulluk, bu deneyimlerin dozunu ve netliğini azaltabilir; ancak gürültüyü düşürmek, işitme/uykuyu düzenlemek ve karşılıklı etkileşim kalitesini artırmak gibi küçük düzenlemeler, söz varlığı-morfosentaks-anlatı üzerinde hızlı ve sürdürülebilir kazanımlar sağlar (Weisleder & Fernald, 2013).

Bireysel Farklılıklar

Dil gelişimi, biyolojik yatkınlık × bilişsel-dikkat kaynakları × deneyim (girdi) × zaman etkileşiminin ürünüdür. Bu yüzden çocuklar, düzeyde (ne kadar), hızda (ne çabuk), zamanlamada (ne zaman) ve profilde (hangi alanlar daha güçlü/zayıf) farklılık gösterebilir. Aynı yaştaki iki çocuk, benzer toplam sözcük sayısına sahipken biri fiillerde, diğeri adlarda

daha zengin olabilir; biri pragmatik/anlatıda öndeyken, diğeri biçimbilgisinde daha hızlı ilerleyebilir.

Çocuk Düzeyi Etmenler

- *Dikkat-işlemleme*: İşitsel işlemleme hızı, çalışma belleği ve fonolojik bellek (anlamsız sözcük/cümle tekrarı) erken dil kazanımlarını taşır.
- *Mizaç ve sosyal yönelim*: Sosyal ilgi, ortak dikkat başlatma/izleme ve taklit isteği etkileşim fırsatlarını artırır.
- *Motor ve sembolik oyun*: Jest ve sembolik oyun, sözcük ve anlatı için "köprü" işlevi görür.
- *Sağlık/işitme/uyku*: Orta kulak enfeksiyonu, işitme netliği; uyku kalitesi ve beslenme öğrenmeyi etkiler.
- *Biyolojik riskler*: Erken doğum, düşük doğum ağırlığı ve bazı nörogelişimsel durumlar farklı gelişim yollarına yol açabilir.

Çevre ve Girdi Etmenleri

- *Girdi miktarı ve niteliği*: Karşılıklı etkileşim kurulması, açık uçlu sorularla yapılandırma, genişletme/yeniden biçimleme sıklığı; paylaşımlı kitap rutini oluşturulması.
- *Ev öğrenme ortamı*: Kitap-yazı materyali erişiminin olması, sessiz okuma köşeleri, öngörülebilir rutinler oluşturulması.

Tipik Çeşitlilik ve Örüntüler

- *Geç konuşan çocuklar*: 18-30 ay arası <50 sözcük ve/veya iki sözcüklü birleşim yokluğu olması. Çoğu çocuk, 3-4 yaşta yakalar ancak bir alt grup kalıcı dil güçlüğüne evrilebilir.
- *Erken uyarı ipuçları (risk artışı)*: Alıcı dilin zayıf olması, jest/ortak dikkatin azlığı, aile öyküsü, çok sınırlı fiil çeşitliliği olması.

Profiller: "Farklı Güçlü-Zayıf Yönler"

- Biçimbilgisi ağırlıklı güçlükler (zaman/kişi/olumsuzluk ekleri),
- Anlam bilgisi-söz varlığı azlığı (özellikle fiiller),
- Pragmatik/anlatı sınırlılıkları (konu sürdürme, neden-sonuç zinciri) olması,

- Fonolojik süreçlerin uzaması (anlaşılırlık düşük).

Bu profiller tek başına tanı için yeterli değildir; çoklu gösterge ve zaman içindeki değişim esastır.

Kuramsal Çerçeve

Dil, toplumsal olarak paylaşılan ve sembollere dayanan bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu semboller aracılığıyla düşünceleri kategorize edip düzenlemeyi ve netleştirmeyi sağlamaktadır (Stice, Bertand ve Bertand, 1995; aktaran, Otto, 2021, s. 2). Klinik ve eğitim bağlamlarında dil, genellikle üç boyutta tanımlanır: içerik (semantik), biçim (fonoloji-biçimbilgisi-sözdizimi) ve kullanım (pragmatik). Ayrıca alıcı ve ifade edici kipleriyle incelenir (Bloom & Lahey, 1978; Owens, 2016). Bu çerçeve, dilin yalnızca sözcük ve kurallar bütünü değil, aynı zamanda bağlama duyarlı bir etkileşim sistemi olduğunu vurgulamaktadır.

Dil gelişimi, doğum öncesinden başlayarak erken okul dönemindeki niceliksel ve niteliksel değişimleri kapsamaktadır. Bu niceliksel ve niteliksel özellikler, sosyokültürel etkileşim, uyarıcı çevre, kalıtımsal etkiler gibi birçok faktörden etkilenerek yıllar boyu değişim gösterir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde dil gelişiminin kalıtımdan mı yoksa çevreden mi daha yüksek oranda etkilendiği, yıllardan beri tartışma konusu olarak karşımıza çıkmaktadır (Lenneberg, 1967; Chomsky, 1986; Vygotsky, 1978; Bruner, 1983). "Dil kalıtımsal olarak getirilen ve olgunlaşma ile ortaya çıkan özelliklerin bir ürünü müdür? Çevre ile sağlanan iletişim ve etkileşim mi gelişimi sağlamaktadır?" Bu tartışmalar, çeşitli kuramsal yapıların oluşmasına ve dilin "nasıl oluştuğu"nu anlamamız için kuramsal çerçevelerin incelenmesi ihtiyacını meydana getirmektedir. Bu bölümde kuramsal yaklaşımlar, karşılaştırmalı olarak ele alınarak dil gelişimini anlamada tamamlayıcı mercekler sunacaktır.

Doğuştancı Yaklaşım (Nativist)

Doğuştancı yaklaşıma göre insanlar, dil edinimini mümkün kılan biyolojik temelli ve doğuştan gelen bir kapasiteye sahiptir. Chomsky, çocukların sınırlı dilsel girdiye rağmen karmaşık dil yapılarını edinebilmelerini doğuştan gelen bir dil yetisiyle açıklarken; Pinker dili, insan beyninin evrimsel süreçte gelişmiş ve dil edinimine özelleşmiş bir kapasitesi olarak ele almaktadır (Chomsky, 1965; Pinker, 1994). Descartes ve Humboldt'un dil anlayışlarından etkilenen Chomsky, dil ve zihin arasında sıkı bir ilişki olduğunu, dilin insan zihninin anlaşılmasına katkı sağladığını belirtmektedir.

Chomsky'ye göre çocukların dili öğrenme süreçlerinde, dil edinim düzeyi (DED) olarak adlandırılan mekanizma etkili olmaktadır. Bu mekanizma, doğuştan, dile özgü mekanizmayı içermektedir (Chomsky, 1982). Bu mekanizma ile birey, doğuştan gelen bilgiler yoluyla dili işlemekte ve edinmektedir.

Dil gelişimi, fizyolojik gelişime bağlı olup tıpkı diğer organların büyümesinde olduğu gibi gelişim göstermektedir (Gliedman, 1983). Bu gelişim, tüm çocuklarda aynı hızda ve sırada gerçekleşmektedir (Atay, 2010). Dil yetisi, bireyin biyolojik özelliklerinden birisidir ve verilerle donatıldığı zaman dili oluşturmaktadır (Chomsky, 2009).

Doğuştancı yaklaşımda, çocukların dil edinimini mümkün kılan biyolojik temelli ve doğuştan gelen bir dilsel kapasiteye sahip oldukları kabul edilmektedir (Chomsky, 1986). Dil ediniminin biyolojik olgunlaşmayla ilişkili belirli bir zaman aralığında daha elverişli olduğu görüşü ise Lenneberg'in (1967) kritik dönem hipoteziyle açıklanmaktadır. Organizmanın gelişiminde olduğu gibi dil yetisi de genetik bir program ile olgunlaşır ve uygun çevresel girdilerle devreye girer (Chomsky, 1986). Bu bakış, yürümeye benzeten klasik görüşle de örtüşür: çocuklar yürümeyi olduğu gibi dili de sistematik bir ders olmaksızın edinirler; "duruş ya da yürüyüş için özel bir eğitim olmadığı" gibi, dil için de yoktur (Lenneberg, 1967, s. 125). Ayrıca erken deneyimin sinirsel yapıları biçimlendirdiğine dair hayvan çalışmaları, örneğin, kedilerde görsel sistemin kritik dönem içinde duyusal girdiyle örgütlenmesi, bu biyolojik çerçeveyi destekler (Hubel & Wiesel, 1970; Wiesel & Hubel, 1963).

Kullanım Temelli (Yapılandırmacı) Yaklaşım

Kullanım temelli yaklaşım, dil bilgisinin kullanımdan türetildiğini savunarak bireylerin dile doğuştan sahip oldukları yaklaşımının karşısında durmaktadır. Bu yaklaşıma göre dil, kullanım, sıklık ve dil birimlerinin birbirleriyle etkileşimleri sonucunda ortaya çıkmaktadır (Güzel, 2023). Dili insan bilişinin bir parçası ve sosyal bağlamda anlam oluşturma aracı olarak yorumlamaktadır (Tomasello, 2003).

Kullanım temelli yaklaşıma göre dil bilgisi, gerçek etkileşimde sık karşılaşılan kalıp-anlam eşleşmelerinin zihinde ağlar hâlinde birikmesiyle oluşur. Çocuklar, önce tek tek kalıpları (örneğin, "Bunu ver.", "— istiyorum") edinir, sonra bu kalıplar arasındaki benzerliklerden daha genel şemalar çıkarır. Bu süreçte sıklık belirleyicidir: tekrar sayısı arttıkça bir kalıp zihinde yerleşir; çeşit sayısı arttıkça (aynı şemayı çok farklı örneklerle duymak) o şema genelleşir ve üretkenleşir. Böylece dil, ayrı bir doğuştan modül varsaymadan, genel öğrenme mekanizmaları, zengin girdi ve sosyal etkileşimle açıklanır (Tomasello, 2003; Goldberg, 1995; Bybee, 2010; Ellis, 2002).

Bloom ve Tinker, kullanım temelli yaklaşım konusunda araştırmaları genişleterek çocukların dili öğrenmedeki aktif rolüne vurgu yapmaktadır. Dil gelişiminde önermiş oldukları amaçlılık modeline göre dil edinimini, çocuğun katılımı ile bilişsel çabası arasındaki dinamik gerilimin yönettiğini savunur; çocuk, kişiler ve nesneler dünyasında ifade ve yorumlama edimleriyle dili çalışarak edinir. Dil bilgisinin gelişimi, form-içerik-kullanım kesişiminde örgütlenir ve katılım/çaba örüntülerindeki değişimler dil büyümesini açıklar (Bloom & Tinker, 2001).

Sosyokültürel Yaklaşım

Sosyokültürel yaklaşıma göre zihinsel işlevlerin kaynağı, bireyin beyninde tek başına değil, sosyal etkileşim ve kültürel araçlarla aracılanan ortak etkinliklerdedir. Biliş, önce başkalarıyla birlikte gerçekleşir; ardından süreçler, içselleştirilerek bireysel düzeyde öz düzenlemeye dönüşür. Bu çerçevede dil, yalnızca iletişim aracı değil, düşünmenin örgütlenmesinde temel bir araçtır; yazı, sayma sistemleri, diyagramlar ve kavram haritaları gibi diğer kültürel araçlarla birlikte ortak problemi tanımlamayı, stratejileri koordine etmeyi ve çözümü sürdürmeyi mümkün kılar (Vygotsky, 1978, 1986; Wertsch, 1991). Öğrenmenin en verimli olduğu bölge, bireyin tek başına başarabildiği ile yeterli ve geçici destekle başarabilecekleri arasındaki yakınsal gelişim alanıdır. Öğretici ya da daha yetkin bir akranın sağladığı kademeli destek-modelleme, ipucu verme, görevi parçalara ayırma ve ortak yürütme-öğrencinin mevcut düzeyinin ötesine geçmesini sağlar; yeterlik arttıkça bu "yapı iskelesi", geri çekilir ve sorumluluk öğrenciye devredilir (Vygotsky, 1978; Wood, Bruner, & Ross, 1976). Bu nedenle sınıf konuşmasının niteliği kritik önemdedir: anlam, pasif aktarım yoluyla değil, diyalojik etkileşim içinde birlikte inşa edilir.

Öğrencilerin akıl yürütmelerini dışsallaştırmaları ("yüksek sesle düşünme", not alma, şemalaştırma), gerekçelendirme yapmaları ve karşı-örnek geliştirmeleri, kavramların netleşmesini ve aralarındaki ilişkilerin görünür olmasını hızlandırır. Öğretim tasarımında açık uçlu sorular, kanıt isteme, fikirleri birbirine bağlama ve anlamlı problemi olan ortak görevler, bu nedenle tercih edilmelidir. İkinci dil edinimi açısından da aynı ilkeler işler: etkileşim-odaklı görevler, akran ve uzmanla kolektif destek, dilin araçsallaştırılması (kısmi cümle başlatıcılar, notlama, kavram haritaları) ve ölçmede destekle performansın izlenmesini öngören dinamik değerlendirme, öğrenebilirliği ve ilerlemeyi görünür kılar. Böylece vurgu, yalnızca

nihai ürüne değil, süreç içindeki gelişimsel potansiyelin harekete geçirilmesine yapılır (Lantolf & Thorne, 2006; Donato, 1994; Swain, 2000; Mercer & Littleton, 2007).

Davranışçı Yaklaşım

Davranışçı yaklaşıma göre dil, zihin içi soyut kurallardan çok, uyarıcı-tepki-pekiştirme ilişkileri içinde öğrenilen bir davranış sınıfıdır. Skinner, dilin edinimini, diğer karmaşık davranışların ediniminde olduğu gibi edimsel koşullama, şekillendirme, zincirleme, ayırt edici uyarıcılar (S^D), pekiştirme tarifeleri ve genelleme süreçleriyle açıklar. Bu çerçevede "konuşma", çevredeki ipuçlarınca kontrol edilen ve dinleyicinin sağladığı sonuçlarla (sosyal onay, nesneye erişim vb.) sürdürülen bir davranıştır; "dinleyici" de konuşanın davranışını pekiştiren ve anlamın oluşmasına katkı veren etkin bir ögedir (Skinner, 1953; 1957/1972).

Skinner, dil davranışını işlevsel sınıflara ayırır ve "verbal operantlar"ı tanımlar: İstek, güçlü biçimde motivasyonel işlemler tarafından belirlenir; gözlenen/algılanan bir uyarıcının adlandırılması, duyulanın yinelemesi, intraverbal (sözel uyarıcıya anlamca ilişkili ama aynen tekrar olmayan yanıt) ve autoclitic (diğer sözel davranışların işlevini düzenleyen üst-düzey belirteçler). Dil gelişimi, bu operantların ayrı ayrı ve giderek daha karmaşık biçimde şekillendirilmesi ile ilerler. Örneğin "su" sözcüğünün istek olarak kullanımı, susuzluk gibi bir motivasyonel durum ile başlayıp uygun yanıtın hızlı ve tutarlı biçimde pekiştirilmesi ile kalıcılaşır. Aynı sözcüğün adlandırma olarak (bardağı gösterip "su" demek) kullanılabilmesi içinse çevresel uyarıcıya bağlanmış farklı bir geçmişin inşası gerekir (Skinner, 1957/1972; Michael, 1993).

Bu işlevsel ayrımlar, öğretim tasarımına doğrudan yansır. Klinik ve eğitim bağlamlarında (özellikle erken çocukluk ve özel gereksinimli çocuklarda) ipucu verme-sönümleme, ayrımlı pekiştirme, biçimsel benzerliğe dayalı eşleme, doğal pekiştiricilerin kullanımı ve ince ayarlı tarifeler temel tekniklerdir. Uygulamada, çocuğun güçlü ilgi ve isteklerine dayalı olarak iletişim başlatmasının desteklenmesi, çevredeki nesnelerin adlandırılmasına yönelik dil girdilerinin sunulması ve kazanılan dil becerilerinin farklı kişi, ortam ve durumlara aktarılmasını amaçlayan genelleme düzenlemeleri birlikte yürütülür. Güncel davranış analizi el kitapları, etkili müdahalenin, uyaran kontrolünün doğru biçimde kurulmasına, pekiştirme koşullarının açık ve net biçimde tanımlanmasına ve genellemenin

sürecin en başından itibaren planlanmasına dayandığını vurgulamaktadır (Cooper et al., 2020).

Bilişsel Gelişimsel Yaklaşım

Piaget'ye göre dil, bilişsel gelişimden bağımsız bir sistem olarak değil, çocuğun giderek gelişen bilişsel yapılarının bir ürünü olarak ele alınmaktadır. Özümseme, uyumsama ve dengeleme süreçleri aracılığıyla gelişen zihinsel şemalar, çocuğun çevresini anlamlandırma ve temsil etme biçimini şekillendirmektedir (Piaget, 1952). Duyusal-devinim döneminin sonlarına doğru ortaya çıkan sembolik işlevle birlikte çocuk, nesne ve olayları zihinsel olarak temsil edebilmekte; ertelenmiş taklit, sembolik oyun ve sözcüklerin sembolik olarak kullanımı giderek gelişmektedir (Piaget, 1962).

Bu çerçevede dil gelişimi, bilişsel aşamalarla birlikte anlaşılır. Duyusal-devinim (0-2) dönemde iletişim öncelikle jest, bakış ve seslemelerle yürür; nesne sürekliliğinin kazanılması ve amaca yönelik araç-sonuç dizilerinin kurulması, ilk sözcüklerin ve tek sözcüklü "tümce"lerin ön koşuludur. İşlem-öncesi (2-7) dönemde sembolik işlev genişler, sözcük dağarcığı hızla artar ancak düşünme merkezîleşmiş ve tersine çevirmeye kapalıdır. Piaget'nin "benmerkezci konuşma" diye adlandırdığı olgu (kolektif monolog, kendine konuşma), bu dönemde yaygındır: Çocuk çoğu kez dinleyicinin bilgi durumunu gözetmeden konuşur, sözü kendi bakış açısından düzenler. Somut işlemler (7-11) ile merkezîleşme, korunum, sınıflama ve sıralama başarıları görülür; dilde nedensel bağlaçlar, koşul ifadeleri ve hiyerarşik tanımlamalar artar (Örneğin, "Kuş bir hayvandır." gibi üst kategoriye dayalı tanım yapma). Soyut işlemler (11+) döneminde varsayımsal-tümdengelimsel akıl yürütme gelişir; bu, dilde soyut adlar, metadille ilgili farkındalık, tartışmacı söylem, ironi ve mecazın anlaşılmasında belirginleşir (Inhelder & Piaget, 1958).

Yoksulluk ve Gelişim

Yoksulluk, tek bir değişken değil; sürekli (kronik) ya da epizodik (geçici) biçimde yaşanabilen, mutlak ya da göreli boyutları olan, çoğu zaman da çok boyutlu (gelir, barınma güvencesi, sağlık-beslenme, eğitim, güvenlik, gürültü-kalabalık-öngörülemez rutin gibi çevresel koşullar) bir yaşam bağlamıdır. Bu yüzden etkilerini tek kanaldan değil, eş zamanlı risk kümeleri (örneğin, düşük gelir + ev içi kaos + ebeveyn stresi + gürültü + gıda

güvencesizliği) üzerinden gösterir. Araştırmalar, gelişimdeki olumsuzlukların genellikle bir eşikte birdenbire değil, kademeli arttığını gösterir: ekonomik imkân azaldıkça risk yükselir. Aynı gelir düzeyinde bile sonuçlar değişebilir çünkü bağlamlar farklıdır ve gelişimi birçok etken birlikte belirler (Bradley & Corwyn, 2002; Evans, 2004).

Bu gradyan desenini anlamanın üç pratik anahtarı vardır.

(1) *Süre ve zamanlama*: Aynı şiddette bir yoksunluk, kısa süreli yaşandığında farklı; erken yaşta ve yıllara yayıldığında (kronik) bambaşka etkiler doğurur. Özellikle erken çocukluk, duyarlı dönem olması nedeniyle çevresel farkların daha büyük iz bıraktığı bir penceredir.

(2) *Birikimli risk*: Tek tek riskler ılımlı görünse bile sayıları arttıkça toplam etki, hızla büyür; ölçümde çoğu çalışma 0-6 gibi bir risk sayacı (örneğin, kalabalık yaşam, gürültü, barınma istikrarsızlığı, ebeveyn stresi, şiddete maruz mahalle, kaynak yetersizliği) kullanır (Evans, 2004). "Birikimli risk yaklaşımı, tek tek riskler ılımlı olsa bile birikince etkilerinin arttığını varsayar. Uygulamada araştırmacı, bağlama uygun birkaç göstergeden (örneğin, kalabalık ev, gürültü, barınma istikrarsızlığı, ebeveyn stresi, mahalle güvenliği, öğrenme kaynağı yetersizliği) bir 'var/yok' listesi oluşturur ve toplam sayıyı bir 'risk skoru' olarak kullanır. Bu skor tanı koymaz; yalnızca toplam yükü pratikçe özetler. Yöntem, basit ve yararlıdır ancak tüm risklere eşit ağırlık verir ve risklerin birbirini nasıl etkilediğini göstermez" (Bkz. Evans, 2004; Sameroff, 1998).

Kutu: 0-6 Birikimli Risk Sayacı Örneği
Her "evet" = 1 puan

1. Oda başına >2 kişi
2. Kalıcı yüksek gürültü/kaos
3. Son 12 ayda ≥2 taşınma
4. Ebeveyn stresi yüksek (kısa tarama veya son 3 ay ciddi finansal baskı)
5. Mahalle güvenliği düşük/parka-kütüphaneye sınırlı erişim
6. Evde ≤10 çocuk kitabı ve/veya sessiz çalışma köşesi yok

Yorum: 0-1 = düşük; 2-3 = orta; 4-6 = yüksek toplam yük. Not: Bu göstergeler bağlama göre değiştirilebilir; skor tarama/izleme içindir, tanısal değildir.

(3) *Sistem katmanları*: Bronfenbrenner'in biyoekolojik modelinde olduğu gibi mikro (ev-bakımveren-kreş), mezo (ev-okul bağı), ekzo (ebeveyn

işi/sosyal hizmetler), makro (politikalar-normlar) ve krono (zaman) katmanları birlikte işler; yakın süreçlerin (düzenli, duyarlı etkileşim) kalitesi, bu katmanların tümünden beslenir ya da zedelenir.

Mikrosistem (Ev ve sınıf içi)

Bu düzeyde belirleyici olan, yetişkin-çocuk karşılıklı konuşma sayısı, paylaşımlı kitap okuma, sembolik oyun ve ortamın gürültü/düzen düzeyidir. Yoksulluk koşullarında gürültü ve kalabalık arttığında, kısa ve odaklı sohbetler ile kitapla diyalog seyrekleşebilir; bu da çocuğun söz varlığı, ekleri işlevli kullanma ve anlatı becerilerinde daha yavaş ilerleyişe yol açabilir. Örnek: Her gün 10-15 dakikalık diyalojik okuma yapan sınıflarda, aynı gelir düzeyinde dahi çocukların kelime ve cümle kurma skorları daha yüksek seyreder.

Mezosistem (Ev-okul köprüsü)

Evde öğrenilen kalıpların sınıfa taşınması ve sınıfta hedeflenen yapıların eve götürülmesi bağın gücüne bağlıdır. Düzenli aile-öğretmen iletişimi, küçük "ev kartları", kütüphane yönlendirmeleri ve ortak mini hedefler (bu hafta 10 açık uçlu soru, 3 genişletme, 1 hikâye) dil kazanımlarını süreklileştirir. Köprü zayıfsa çocuk, farklı ortamlarda farklı beklentilerle karşılaşır; dil kalıpları genelleşmekte zorlanır.

Ekzosistem-dolaylı ama güçlü etkiler

Çocuğun içinde olmadığı ama onu etkileyen koşullar (ebeveynin vardiyalı işi, işsizlik, sosyal yardıma ve bakım/kreş hizmetine erişim, mahalle kütüphanesi/parkı, gürültü ve güvenlik) mikrosistemdeki zamanı ve enerjiyi belirler. Vardiyalı çalışan ebeveynler için ortak zaman pencereleri kısalır; evde sessiz bir okuma köşesi kurmak zorlaşabilir. Tersine, kütüphane kartı, kitap dolaşımı ve ücretsiz erken çocukluk programları erişimi arttıkça girdi kalitesi yükselir.

Makrosistem-değerler ve politikalar

Erken çocukluk programlarının kapsamı, iki dilliliğe yönelik toplumsal tutum, kitap ve sessiz çalışma alanlarına kamusal erişim gibi unsurlar dil girdisini sistematik olarak etkiler. Örneğin, iki dilliliği destekleyen

materyaller ve olumlu tutumlar, çocuğun toplam dil repertuvarını genişletir; ücretsiz kitap setleri ve bakım kalitesi standartları, alt gelir gruplarında dahi yakın süreçlerin dozunu artırır.

Kronosistem-süre ve zamanlama

Etkilerin ne kadar sürdüğü ve ne zaman yaşandığı kritiktir. Kısa süreli sıkıntılar, telafi edilebilirken erken ve kronik yoksunluk dilde daha kalıcı farklar yaratabilir. Büyük geçişler (taşınma, afet, okul başlangıcı) sırasında rutinlerin korunması -örneğin "her akşam 10 dakikalık okuma-sohbet"- dildeki duraksamayı azaltır.

Zaman ve süreklilik, dil gelişimi için koruyucu bir zemin oluşturur; düzenli ve küçük ölçekli rutinler, gelişimde ortaya çıkabilen geçici duraksamaların etkisini azaltabilir. Bununla birlikte, bireyler arasında gözlenen kalıcı farklılıkların nasıl oluştuğunu açıklayabilmek için aile içi süreçlerin ayrıntılı biçimde ele alınması gerekmektedir. Bu bağlamda alanyazın, sosyoekonomik koşulların çocuk gelişimine etkisini temelde iki ana kuramsal çerçeve üzerinden açıklamaktadır: Aile Stresi Modeli ve Aile Yatırım Modeli (Conger, 2005).

Aile Stresi Modeli, 1990'larda Rand D. Conger ve çalışma arkadaşları (özellikle Glen H. Elder, Jr.) tarafından geliştirildi. Aile Stresi Modeli'ne göre ekonomik sıkıntılar, çocuğun gelişimini doğrudan değil, dolaylı süreçler aracılığıyla etkilemektedir. İş kaybı ve düşük gelir gibi ekonomik güçlükler, aile içinde ekonomik baskı yaratmakta ve temel gereksinimlerin karşılanmasına yönelik kaygıyı artırmaktadır. Bu baskı, ebeveynlerde depresif duygu durum, öfke ve kaygı gibi duygusal sıkıntıların artmasına yol açar. Duygusal yükün artmasıyla birlikte ebeveynlik davranışlarında bozulmalar ortaya çıkabilir; disiplin daha sert ya da tutarsız hâle gelebilir, ebeveyn sıcaklığı ve duyarlılığı azalabilir ve eşler arası çatışma artabilir. Bu süreçlerin bir sonucu olarak çocuk ve ergenlerde davranış problemleri, dikkat ve akademik güçlükler ile içe kapanma gibi uyum sorunlarının görülme riski yükselmektedir (Conger & Donnellan, 2007).

Kısaca: ekonomik stresler → ebeveyn stresi → ebeveynlikte düşüş → çocukta risk artışı (Conger & Elder, 1994; Conger & Donnellan, 2007).

Ekonomik kaygılar arttıkça ebeveynlerin ruh hâli ve ebeveynlikteki tutarlılık bozulur; bu da çocukta davranış ve biliş alanlarında riskleri yükseltir. Aile Yatırım Modeli ise şunu vurgular: Ailenin gelir ve eğitim düzeyi

arttıkça çocuğa yapılan bilişsel yatırım (zaman ayırma, kitap/oyuncak, sakin çalışma köşesi, kaliteli bakım) artar ve gelişim desteklenir. Bunlara ek olarak çevresel kaos (sürekli gürültü, kalabalık, düzensiz rutinler) ve toksik stres (uzun süreli yüksek stres) dikkat, bellek ve öz-düzenlemeyi yıpratarak düşünme ve dil işlemeyi dolaylı biçimde zorlaştırabilir (Bradley & Corwyn, 2002; Evans, 2004; Shonkoff & Garner, 2012).

Kısaca: ekonomik stres → ebeveyn stresi → ebeveynlikte düşüş → çocukta risk artışı

Aile Yatırım Modeli, Conger ve arkadaşları tarafından geliştirilmiş olup kökenini ekonomi literatürüne dayandırmaktadır (Mayer, 1997). Conger ve meslektaşları ile (Guo ve Harris, 2000; Yeung ve diğerleri, 2000), modeli yalnızca gelirle ilgilenen bir modelden, sosyoekonomik durumun daha genel yönlerini (yani gelir ve ebeveyn eğitimi) kapsayan bir modele genişletmişlerdir. Model, daha yüksek gelire ve daha yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin, acil ihtiyaçlara odaklanmak zorunda kalan düşük sosyoekonomik duruma sahip ebeveynlere kıyasla çocuklarının gelişimine daha fazla kişiler arası ve maddi yatırım yapacağını öne sürmektedir (Conger ve Donnellan, 2007; Schofield ve diğerleri, 2011).

Aile Yatırım Modeli, Aile Stresi Modeli ile tamamlayıcıdır: Kaynaklar düşük olduğunda yalnızca yatırım azalmaz; aynı zamanda stres artar ve bu da yatırımın niteliğini düşürebilir. Tersi de geçerlidir: Sınırlı gelire rağmen ebeveyn eğitimi, ebeveynin dil kullanımına ilişkin farkındalığı ve topluluk/okul desteği yüksekse yatırım kanalı güçlenebilir ve çocuk dili açısından koruyucu etkiler görülebilir (Conger & Donnellan, 2007; Schofield ve diğerleri, 2011). Bu nedenle model hem maddi ve bilişsel kaynakları artırmayı hem de bu kaynakları nitelikli etkileşime dönüştürmeyi hedefleyen müdahaleleri öne çıkarmaktadır. Bu müdahaleler arasında kitap ve oyuncaklara erişimin sağlanması, nitelikli erken çocukluk programları, ebeveyn koçluğu uygulamaları (diyalojik okuma, dilsel genişletme ve yeniden biçimleme, günlük açık uçlu soruların kullanımı) ile evde sessiz ve öngörülebilir çalışma ya da oyun rutinlerinin oluşturulması yer almaktadır. Bu uygulamalar, düşük maliyetli olmalarına karşın çocuk-yetişkin arasındaki yakın etkileşim süreçlerini güçlendirmektedir (Bradley & Corwyn, 2002; Weisleder & Fernald, 2013). Sonuç olarak Aile Yatırım Modeli "Kaynak → Yatırım → Yakın Süreç → Gelişim" zincirini vurgular. Daha yüksek gelir ve özellikle ebeveyn eğitimi, çocukla geçirilen nitelikli zamanın ve evdeki uyarıcı ortamın artması yoluyla dil gelişimine olumlu yansır ancak aynı gelir düzeyinde dahi yatırımın nasıl ve neye yapıldığı (içerik, sıklık,

etkileşim niteliği) nihai farkı belirler. Bu yüzden uygulamada amaç, yalnızca maddi erişimi artırmak değil, bu erişimi dile ve öğrenmeye dönüşen etkileşimlere çevirmektir.

Yoksulluk ve Dil Mekanizmaları

Dil Girdisinin Niceliği ve Niteliği

Ne olur? Yoksulluk koşullarında dönüşümlü konuşma turları ve açık uçlu sorular seyrekleşebilir; paylaşımlı kitap rutinleri aksayabilir. Bu, söz varlığı, işitsel işlemleme hızı ve cümle uzatma üzerinde yavaşlamaya yol açar. Dil gelişimini desteklemek için günlük 10–15 dakikalık diyalojik okuma, dönüşümlü konuşma turlarının artırılması ve çocuğun ifadelerinin genişletilmesi ve yeniden biçimlendirilmesi önerilmektedir (Weisleder & Fernald, 2013; Romeo ve ark., 2018).

Ev Öğrenme Ortamı ve Ebeveynlik

Yoksulluk bağlamında evdeki kitap ve oyuncak erişimi azalırken sessiz öğrenme alanları ve düzenli rutinler sürdürülemez hâle gelebilir; artan stres ise ebeveynlerin yanıt verebilirliğini olumsuz etkileyebilir.

Dil gelişimini desteklemek amacıyla ev kartlarıyla yapılandırılmış kısa etkinlikler, kütüphane erişiminin teşvik edilmesi, kısa model videolarla ebeveynlerin desteklenmesi ve okul-ev arasında ortak dil hedeflerinin sürdürülmesi önerilmektedir (Yeung, Linver, & Brooks-Gunn, 2002; Bradley & Corwyn, 2002).

Toksik Stres ve Yürütücü İşlevler

Uzamış stres (toksik stres), dikkat, çalışma belleği ve öz-düzenleme gibi yürütücü işlevleri olumsuz etkileyerek neden-sonuç ilişkisi kurma, anlatı planlama ve karmaşık cümle üretimi becerilerini zorlaştırmaktadır. Bu olumsuz etkileri azaltmak için kısa ve öngörülebilir günlük rutinlerin oluşturulması, karşılıklı (dönüşümlü) etkileşimlerin niteliğinin artırılması ve "önce-sonra-çünkü" bağlaç zincirlerine dayalı anlatı çalışmalarının uygulanması önerilmektedir (Shonkoff & Garner, 2012).

Sağlık-Beslenme-İşitme

Orta kulak enfeksiyonları ve düşük sinyal-gürültü oranı (SNR), fiiller ve çekim ekleri gibi zayıf akustik ipuçlarını maskeleyerek dilsel ayrımları

güçleştirir; uyku ve demir yetersizliği ise öğrenmenin pekişmesini olumsuz etkiler. Bu olumsuzlukları azaltmak amacıyla düzenli işitme taramalarının yapılması, uyku ve beslenme düzeninin desteklenmesi, yetişkinin çocuğa yakından ve yüzü görünür biçimde konuşması ile sınıf ve ev ortamlarında gürültünün azaltılması önerilmektedir (Evans, 2004).

Çevresel Kaos: Gürültü, Kalabalık, Dijital Uçurum, Güvenli Alanlar

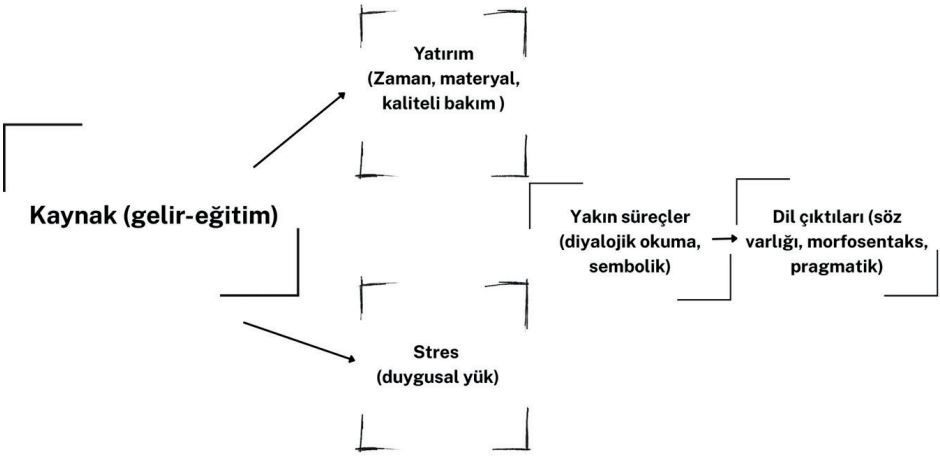
Gürültülü ve kalabalık ortamlar, ortak dikkatin kurulmasını ve ince ayarlı geri bildirimin sağlanmasını zorlaştırırken dijital uçurum, nitelikli içerik ve cihaza erişimi sınırlayarak öğrenme fırsatlarını azaltmaktadır. Buna ek olarak, güvenli oyun alanlarının yetersizliği, sembolik oyun ve anlatı becerilerini tetikleyen deneyimlerin azalmasına yol açmaktadır. Bu etkileri azaltmak için sessiz etkileşim köşelerinin düzenlenmesi, topluluk kütüphaneleri ve parklar gibi kamusal alanlara erişimin desteklenmesi ve kısa sembolik oyun senaryolarının yapılandırılması önerilmektedir.

Okul/Öğretmen Kalitesi ve Müfredat

Kalabalık sınıflarda ve yönergelerin art arda verildiği öğretim durumlarında sohbet ve yorum payı azalmakta; öğretmenin açık uçlu soruları daha az kullanması ve çocuğun ifadelerini nazikçe doğru kalıpla kısaca yinelememesi (yeniden biçimleme), sınıftaki toplam dil girdisi ile öğrenme fırsatlarını sınırlamaktadır. Bu sınırlılıkları azaltmak amacıyla günlük 10-15 dakikalık yapılandırılmış dil etkileşimleri, diyalojik okuma etkinlikleri, anlatı kartlarının kullanımı ve oyun temelli yaklaşımların uygulanması önerilmektedir (Ninio & Snow, 1996; Whitehurst & Lonigan, 1998).

Aracılar ve Düzenleyiciler

- *Aracılar*: Ev öğrenme ortamı, dönüşümlü turlar, paylaşımlı kitap, sembolik oyun.
- *Düzenleyiciler*: Ebeveyn eğitimi, iki dillilik durumu (konseptüel söz varlığı), mizaç, işitme sağlığı ve okul-ev köprüsü**,** dil gelişimini birlikte etkileyen temel bireysel ve çevresel etmenlerdir.



Şekil 8.1. Aile Sistem Modeli

Yoksulluk, dil gelişimini "tek bir noktada" bozmaz; duyarlı dönemler boyunca girdi miktarı-niteliği, stres, sağlık/işitme, ev-okul köprüsü gibi kanallar üzerinden kademeli etkiler üretir. Aşağıda her dönem için kısaca özetlenmiştir.

1) Prenatal (0-2 Yaş Bebeklik) Dönem

Erken bebeklikten itibaren fonetik ve prozodik duyarlılık gelişmekte; izleyen aylarda kanonik babıldama, ortak dikkat, ilk sözcükler ve iki sözcüklü birleşimler sırasıyla ortaya çıkmaktadır (Bloom & Lahey, 1978; Bloom, 2000).

Yoksullukla İlişkili Hassasiyetler

Bebeklikte yoksullukla ilişkili riskler üç eksende yoğunlaşır. (1) *Kronik stres ve anne ruh sağlığı*: Geçim kaygısı ve düzensiz yaşam koşulları, bakım verenin duygu durumunu ve enerjisini etkileyerek karşılıklı (dönüşümlü) etkileşim pencerelerini seyreltir (Blair & Raver, 2016; Evans, 2004); bebekle göz teması, yüz-ağız görünürlüğü, hızla ve ilgili yanıt verme azalınca ortak dikkat anları ve erken adlandırma fırsatları da zayıflar. (2) *Gürültü/SNR düşüklüğü ve işitme sorunları*: Kalabalık-gürültülü ev ortamları ve sık görülen orta kulak enfeksiyonları, konuşmanın ince akustik ipuçlarını (hece zamanlaması, vurgu, kısa eklerin sesleri gibi) maskeler; bebek için ses örüntülerini ayıklamak ve sözcük-nesne eşlemesi yapmak güçleşir, bu da ilerleyen aylarda ilk sözcükler ve hece-kelime sınırı algısında gecikmeye

yol açabilir. (3) *Uyku/beslenme düzensizliği*: Düzensiz uyku ve beslenme (örneğin, demir yetersizliği), dikkat ve pekiştirme süreçlerini zayıflatarak yeni ses-sözcük öğrenmelerinin kalıcılığını düşürür. Sonuç olarak, bu üç kanal birlikte işlediğinde, bebek babıldama → ortak dikkat → ilk sözcükler → iki sözcüklü birleşimler çizgisinde daha yavaş bir hız sergileyebilir; ancak aynı bağlamda sessiz bir köşe, kısa ama düzenli yüz yüze konuşma ve erken kitapla diyalog gibi küçük düzenlemeler bu hassasiyetlerin etkisini belirgin biçimde azaltabilir (Walker vd., 2007; Shonkoff & Phillips, 2000).

Okul Öncesi (2-5 Yaş) Dönem

İki ile beş yaş arasında dil gelişimi hızla genişler; bu dönemde söz varlığı artar, *-di*, *-iyor* ve *-me* gibi çekim ekleri ile temel sözdizimsel yapılar yerleşir. Çocuklar, olayları "önce-sonra-çünkü" bağlaç zinciriyle anlatmaya başlar ve anlatının makro yapısını kurar. Pragmatik açıdan ise konu başlatma ve sürdürme becerileri gelişir, ifadelerini dinleyiciye göre uyarlayabilir ve dolaylı istekleri anlama ve kullanma yetkinliği kazanırlar (örneğin, "Üşüdüm." ifadesini "Pencereyi kapatalım mı?" anlamında kullanma). Bu dönemde anlatılar, "Top düştü, sonra ben ağladım, çünkü korktum." gibi neden-sonuç ilişkilerini içeren yapılara dönüşür.

Yoksullukla İlişkili Hassasiyetler

Okul öncesi (2-5 yaş) dönemde yoksullukla ilişkili hassasiyetler, çoğunlukla üç kanaldan işler. Ev öğrenme ortamı zayıfladığında, kitap-yazı materyaline ve oyun/sohbet fırsatlarına erişim azalır; paylaşımlı kitap rutini aksadıkça çocuk, yeni sözcüklerle ve dilin bağlaç-çekim gibi ince işaretleriyle daha az karşılaşır (Whitehurst & Lonigan, 1998; Weisleder & Fernald, 2013). Çevresel kaos (gürültü ve kalabalık), sinyal-gürültü oranını düşürür; bu da yetişkin-çocuk arasında ortak dikkat kurmayı ve çocuğun ifadesine zamanında/ilgili geri bildirim vermeyi zorlaştırır. Gürültü, özellikle fiiller ve kısa çekim ekleri gibi zayıf akustik ipuçlarını maskeleyerek doğru biçimin yerleşmesini güçleştirir (Evans, 2004; Jusczyk & Aslin, 1995). Kalabalık sınıflarda ise komutların payı artar; açık uçlu sorular ve çocuğun ifadesini doğru kalıpla kısaca tekrar etme daha az kullanılır. Böylece dönüşümlü konuşma turları kısalır, anlatı kurma ve pragmatik uyarlama fırsatları azalır. Bu üç etki birleştiğinde, 2-5 yaşta söz varlığı artışı, morfosentaktik yerleşim (örneğin, -di/-iyor/-me hâl ekleri) ve anlatı/pragmatik gelişimin hızı düşebilir ancak düzenli diyalojik okuma, sessiz

bir etkileşim köşesi ve öğretmenlerin açık soru-yeniden biçimleme kullanımını artırması bu riski önemli ölçüde azaltır (Farrar, 1990; Saxton, 2005).

Erken İlkokul (5-8 Yaş) Dönemi

Bu dönemde okuryazarlık temelleri hızlanır; fonolojik ve morfolojik farkındalık (hece ve ses ayırma, kök-ek ilişkilerinin kavranması) gelişir, harf-ses eşleme ve akıcı okuma becerileri güçlenir; buna paralel olarak okuduğunu anlama, yan tümceler içeren karmaşık cümlelerin kullanımı ve söylem düzenleme becerileri ilerler.

Ne gelişir?

Bu dönemde okuryazarlığın temel bileşenleri olan fonolojik ve morfolojik farkındalık, harf-ses eşleme, akıcı okuma, okuduğunu anlama ve söylem düzenleme becerileri gelişir.

Yoksullukla İlişkili Hassasiyetler

Erken ilkokul (5-8 yaş) döneminde yoksullukla ilişkili hassasiyetler üç eksende belirginleşir. Kitap dolaşımı ve kelimeyle karşılaşma azaldığında çocuklar özellikle "okul dili"nde sık kullanılan soyut/akademik sözcüklerle daha az temas eder ve bu fark, zamanla akademik söz varlığı açığına dönüşebilir (Hart & Risley, 1995; Whitehurst & Lonigan, 1998). Gürültülü/kalabalık sınıflarda sinyal-gürültü oranı düşer; öğretmenin modelini izlemek, çözümleme ve akıcılık geliştirmek zorlaşır; zayıf akustik ipuçları (çekim ekleri, kısa bağlaçlar) daha kolay maskelenir. Yönerge ağırlıklı öğretimde ise açık uçlu sorular ve yeniden biçimleme daha az kullanıldığından, çocukların söylem/anlatı kurma ve düşüncelerini bağlayıcılarla genişletme fırsatı daralır. Bu üç etki birleştiğinde, okuryazarlık temelleri (fonolojik-morfolojik farkındalık, akıcı okuma, okuduğunu anlama) ile karmaşık cümle ve metin örgütleme becerilerinde ilerleme hızı düşebilir.

Dönem	Temel dil hedefleri	Yoksullukla ilişkili hassasiyetler	Odak önerileri (mikro/mezo)	İzleme – uyarı
Prenatal Dönem 0–2	Fonetik/ prosodi, babıldama, ortak dikkat, ilk sözcükler, 2 sözcüklü birleşimler	Stres, düşük SNR, otitis, uyku/ beslenme sorunları	Karşılıklı etkileşim; erken diyalojik okuma; sessiz köşe	10. ay babıldama; 12–15. ay işaret/ gösterme; 24. ay <50 sözcük/2 sözcük yoksa uyarı; TİGE/CDI
2–5 yaş Dönemi	Söz varlığı, çekim ekleri, temel sözdizimi; pragmatik; anlatı makro	Zayıf HLE; gürültü/ kalabalık; kalabalık sınıfta az açık soru–	Diyalojik okuma; genişletme/ yeniden biçimleme; sembolik oyun; ev kartları–kütüphane	36. ay fiil çeşitliliği düşük; 4–5 yaş bağlaç/zaman zayıf; MLU/ NDW, anlatı rubriği, dinamik değerlendirme
Erken İlkokul (5–8) Dönemi	Fonolojik–morfolojik farkındalık; akıcı okuma; karmaşık cümle–söylem	Düşük kitap dolaşımı; SNR düşük sınıf; sınırlı akademik söz varlığı	Hedefli söz varlığı; morfolojik çalışmalar; anlatı & bilgi metni; küçük grup destekleri	Harf–ses, akıcılık ve anlama eşzamanlı izlenir; morfolojik görevler; anlatı değerlendirmesi

Tablo 8.1. Gelişim Dönemlerine Göre Dil ve Yoksulluk Etkileri

Dönemler ilerledikçe dil hedefleri ses→sözcük→cümle→söylem/okur-yazarlık çizgisinde genişler. Yoksulluk, bu çizgideki yakın süreçleri (karşılıklı etkileşim, kitapla diyalog, sembolik oyun) seyreltme eğilimindedir ancak mikro ama düzenli müdahalelerle (günde 10-15 dk., açık sorular + yeniden biçimleme) fark azaltılabilir. İlerleyen bölümde, bu dönemlere uygun ölçme-değerlendirme ve müdahale araçlarını ayrıntılandırılacaktır.

Ölçme Değerlendirme ve Tarama

Bu bölümün amacı, erken dönemde fark etmeyi, ayrıntılı değerlendirmeyi ve gelişimi düzenli olarak izlemeyi sağlayan pratik, güvenilir ve yaşa uygun araçları bir araya getirmektir. Temel ilke şudur: Tek bir testle karar verilmez; her zaman birden çok göstergeye bakılır (informal ve formal yöntemler) ve çocuğun zaman içindeki ilerlemesi dikkate alınır (Bayhan, 2019). Böylece değerlendirmenin objektifliği sağlanır.

Hızlı Tarama

Eşik işaretler (0-2 yaş): 10. aya dek kanonik babıldama yoksa; 12.-15. ayda işaret/gösterme (ortak dikkat) yoksa; 24. ayda <50 sözcük ve/veya iki sözcüklü ifade yoksa → erken tarama önerilir.

2-5 yaş: 36. ayda fiil çeşitliliği çok sınırlıysa; 4-5 yaşta zaman-bağlaç ("önce-sonra-çünkü/ama") ve anlatı belirgin zayıfsa → ayrıntılı değerlendirme (Hadley et al., 2016).

5-8 yaş: Harf-ses eşleme, akıcılık ve okuduğunu anlama birlikte izlenir; yan tümce ve söylem göstergeleri gözden geçirilir.

Sağlık kontrolü: Her yaşta işitme taraması, uyku-beslenme düzeni ve SNR (sinyal-gürültü oranı) için kısa çevresel kontrol yapılır (Evans, 2004).

Derin Değerlendirme

Derin değerlendirme, çocuğun dil profilini çoklu kaynaklardan ve birden fazla gösterge üzerinden ayrıntılandırmayı amaçlar. Bu kapsamda, 0-30 ay aralığında ebeveyn bildirimine dayalı TİGE/CDI kullanılabilir; bu araçlar ilk sözcükler, jestler ve erken sözcük birleşimleri gibi erken dil göstergeleri hakkında sistematik bilgi sağlar (Aksu-Koç et al., 2011). Tüm yaş gruplarında spontan dil örneği, yaklaşık 10 dakikalık doğal etkileşim sırasında elde edilerek analiz edilir. Bu örneklem üzerinden farklı kelime sayısı (NDW), ortalama sözce uzunluğu (MLU; morfem ya da sözcük temelli), fiil çeşitliliği, bağlaç kullanımı ve onarım davranışları (anlaşılmadığında düzeltme/yeniden formüle etme) nicel ve nitel olarak değerlendirilir.

Buna ek olarak, işleme temelli ölçümler dil performansının altında yatan bilişsel-dilsel süreçlere ışık tutar. Bu amaçla anlamsız sözcük tekrarı görevi, fonolojik bellekle ilişkili süreçleri; cümle tekrarı görevi ise morfosentaktik yapıların işlenmesi ve işitsel işlemleme bileşenlerini birlikte yansıtan bir gösterge olarak kullanılabilir.

Dört yaş ve üzerindeki çocuklarda anlatı değerlendirmesi uygulanarak hem makroyapı hem mikroyapı bileşenleri incelenir. Makroyapı kapsamında anlatının başlangıç-olay-sonuç gibi temel bölümlerinin kurulma düzeyi; mikroyapı kapsamında ise zaman/çekim doğruluğu, bağlaç çeşitliliği ve referans kurma ile yeniden alma (aynı kişi/nesneye uygun biçimde geri dönme) gibi göstergeler değerlendirilir.

Dinamik Değerlendirme

Dinamik değerlendirme, çocuğun yalnızca mevcut performansını (Şu anda ne yapabiliyor?) değil, kısa süreli öğretim ve ipuçlarıyla ne ölçüde ve

ne hızda ilerleyebildiğini (Ne kadar öğrenebilir?) ortaya koymayı hedefler. Bu yaklaşım, çocuğun öğrenilebilirliğini ve performansı desteklemek için hangi ipucu düzeylerine gereksinim duyduğunu belirlemede işlevseldir. Uygulama, genellikle ön test-öğretim (aracılılık)-yeniden test sıralamasıyla yürütülür. Ön test aşamasında, resim dizisi gibi yapılandırılmış bir uyaranla çocuktan serbest anlatı elde edilir. Öğretim aşamasında, ipuçları kademeli biçimde sunulur; süreç, genel bir ipucundan modellemeye, birlikte üretime ve ipuçlarının kademeli olarak geri çekilmesine (sönümleme) doğru ilerletilir. Yeniden test aşamasında ise yeni ya da benzer bir resim dizisi kullanılarak çocuğun anlatıyı daha bağımsız biçimde üretme düzeyi değerlendirilir.

Erken Müdahale Programlarına Genel Bakış

Yoksulluk bağlamında dil gelişimini hedefleyen programlar, ortak olarak ev öğrenme ortamını güçlendirmeyi ve yetişkin-çocuk dönüşümlü konuşma turlarını artırmayı amaçlar; çoğu, Aile Yatırım (kaynakları etkileşime çevirmek) ve Aile Stresi (kaosu azaltıp öngörülebilir rutinler kurmak) modelleriyle uyumludur. Dünyada ve Türkiye'de uygulanan örnekler, üç ana hatta toplanır: (i) sağlık/erken çocuk izlem hattı üzerinden kısa koçluk ve kitap armağanı; (ii) ev ziyareti-ebeveyn koçluğu ile diyalojik okuma, yeniden biçimleme ve sembolik oyun pratiklerini yaygınlaştırma; (iii) merkez/sınıf temelli yoğun erken eğitim ve ev-okul köprüsünü pekiştirme. Etki büyüklükleri uygulama dozu, eğitici niteliği ve uygulama sadakatine duyarlıdır: Kısa ama düzenli (günlük 10-15 dk.) etkileşim ve kitap erişimi, en maliyet-etkin bileşenler arasında yer alırken yüksek yoğunluklu merkez temelli programlar, daha kalıcı kazanımlar bildirebilir. Türkiye bağlamında kültürel-dilsel uyarlama, iki dillilikte kavramsal değerlendirme, SNR'ı yükselten sessiz köşeler ve kütüphane bağlantıları gibi pratikler, programların erişilebilirliğini ve etkisini artırır. Aşağıda, seçili programlar sunulmuştur.

Öne Çıkan Programlar

Providence Talks (ABD)-Şehir Ölçekli Ebeveyn Koçluğu + LENA Geri Bildirimi

Providence Talks (PT), 2-30 aylık çocuklara sahip "risk altındaki" ailelere yönelik, evdeki dilsel uyarımı artırmayı hedefleyen ücretsiz bir erken müdahale programıdır (Providence, RI; 2014'ten beri). Program, çocukların bir gün boyunca taktığı LENA Dijital Dil İşlemcisi (DLP) ile evdeki

Yetişkin Sözcük Sayısı (AWC), Karşılıklı Konuşma Dönüşleri (CT) ve TV/Elektronik Ses maruziyetini ölçmektedir; ailelere iki haftada bir koçluk ziyareti veya altı haftalık oyun grubu oturumlarında geri bildirim verilmiştir. Çalışma, Providence Talks'ın (PT) özellikle düşük başlangıç düzeyindeki ailelerde evdeki dilsel uyarımı artırdığını göstermektedir: Yetişkin Sözcük Sayısı (AWC) yüzdeliği ev ziyaretinde %46→%53, oyun grubunda %30→%47 yükselirken, karşılaştırma grubunda %58→%42 gerilemiştir: Karşılıklı Konuşma Dönüşleri (CT) ev ziyaretinde %50→%39 düşerken oyun grubunda %37→%42 artmıştır (karşılaştırma %58→%42 düştü). PT katılımcılarında çocukların LENA Gelişim Snapshot yüzdelikleri %35→%49'a çıkarken karşılaştırmada değişmedi; ebeveyn öz-yeterliği her iki PT modelinde de anlamlı biçimde arttı. Oyun grubu modeli, kısa-yoğun yapısıyla farklı demografilerde daha yaygın kazanım sağlarken ev ziyareti modeli, en düşük başlangıçlı ailelerde büyük sıçramalar üretti. TV/elektronik ses süresindeki artışlar AWC/CT düşüşleriyle kimi durumlarda ilişkili bulundu (Wong et al., 2018).

Reach Out And Read (ABD)-Çocuk Hekimliği Temelli Kitap ve Rehberlik

Reach Out and Read (ROR) programı iyi çocuk izlemlerinde ailelere kitap ve kısa danışmanlık sunan programına ne kadar sık maruz kalındığının, küçük çocukların evdeki okuryazarlık ortamıyla nasıl ilişkili olduğunu incelemektedir. Araştırma, yalnızca anketlere değil, ev ziyaretiyle doğrudan gözleme de dayanıyor ve evin besleyici niteliği gibi karıştırıcı etkenleri denetlemektedir. Bulgular, daha fazla ROR karşılaşmasının, çocuğun evde kitapla etkileştiği, birlikte okuma fırsatlarının arttığı daha zengin bir okuryazarlık profiliyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Yazarlar, düşük maliyetli ve kısa süreli bu tür bir klinik müdahalenin, evde okuryazarlık ortamını anlamlı biçimde iyileştirebildiği sonucuna varmaktadır (Weitzman et al., 2004).

Chicago Child-Parent Center (CPC)

Chicago'nun yoksul mahallelerinde 3-9 yaş arası çocuklara okul temelli bir erken çocukluk modeli sunar; çocuklar 3-4 yaşında okul öncesiyle başlar ve 3. sınıfa kadar uzanan P-3 sürekliliği içinde ilerler. Öğretim, küçük sınıflar ve öğretmen yönlendirmesi ile çocuk başlatımlı etkinliklerin harmanlandığı zenginleştirilmiş bir yaklaşımı içerir.

Programın merkezinde ebeveyn katılımı vardır: Her merkezde bir ebeveyn kaynak odası ve bu etkinlikleri yürüten bir ebeveyn kaynak öğretmeni bulunur; ev ziyaretleri, sağlık-beslenme ve topluma erişim hizmetleri entegrasyonla sunulur. Model, 1967'de Dr. Lorraine Sullivan tarafından başlatılmış; program, ABD ESEA Title I (Part A) kapsamında sağlanan federal kaynaklarla ölçeklendirilmiş ve yeni merkezlerin açılması desteklenmiştir. Daha sonra Chicago'da çok sayıda merkez ile Minnesota ve Wisconsin'e genişlemiştir; güncel uygulama aile desteği ile okul öncesi-ilkokul hizalamasını bir araya getiren bütüncül okul reformu yaklaşımı olarak tanımlanır.

HIPPY (Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters)

HIPPY (Home Instruction for Parents of Preschool Youngsters), okul öncesi çağdaki çocuklar için ev ziyaretine dayalı ebeveyn eğitimi ve kitap/etkinlik paketleri üzerinden ebeveyn-çocuk etkileşimini güçlendirmeyi amaçlar. Türkiye'de program, farklı dönemlerde yerel ortaklarla sınırlı ölçekte pilot/uyarlama biçiminde uygulanmış; eğitimli ev ziyaretçileri ailelere diyalojik okuma, yeniden biçimleme, oyun temelli dil ve erken okuryazarlık etkinliklerini tanıtmış ve haftalık materyal akışı sağlamıştır. Uluslararası literatürde HIPPY'nin okula hazır oluş ve dil/okuryazarlık göstergeleri üzerinde olumlu etkilerini raporlayan güçlü çalışmalar bulunurken, Türkiye için yaygın ve bağımsız etki değerlendirmeleri henüz sınırlıdır. Bu nedenle mevcut uygulamalar, "uygulanabilirlik ve kabul" açısından olumlu sinyaller verse de ülke ölçeğinde katı yöntemli (örneğin, RCT/yarı-deneysel) dil çıktısı değerlendirmelerine ve kültürel-dilsel uyarlama dokümantasyonuna ihtiyaç vardır. Potansiyel güçlü yönleri; düşük maliyetli materyal, ebeveyni güçlendirme odağı ve evde düzenli mini rutinler yoluyla yoksulluğun seyreltici etkilerini yakın süreçlerde tersine çevirmeye odaklanmasıdır (Baker et al., 1998).

Kaynakça

Aksu-Koç, A., Ketrez, N., & Sofu, H. (2011). *TİGE: Türkçe Erken Dil Gelişim Testi (MacArthur-Bates CDI uyarlaması).* İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Baker, A. J. L., Piotrkowski, C. S., & Brooks-Gunn, J. (1998). The effects of the Home Instruction Program for Preschool Youngsters (HIPPY) on children's school performance at the end of the program and one year later. *Early Childhood Research Quarterly, 13*(4), 571-588. https://doi.org/10.1016/S0885-2006(99)80061-1

Bayhan, P. (2019). *Gelişimsel değerlendirme.* Ankara: Hedef Yayıncılık.

Blair, C., & Raver, C. C. (2016). Poverty, stress, and brain development: New directions for prevention and intervention. *Academic Pediatrics, 16*(3, Suppl), S30-S36. https://doi.org/10.1016/j.acap.2016.01.010

Bloom, L., & Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders.* Wiley.

Bloom, L., & Tinker, E. (2001). The intentionality model and language acquisition: Engagement, effort, and the essential tension in development. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 66*(4, Serial No. 267), 1-91. Blackwell.

Bloom, P. (2000). *How children learn the meanings of words*. MIT Press.

Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology, 53*, 371-399. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135233

Bruner, J. (1983). *Child's talk: Learning to use language*. Oxford University Press.

Bülbül, İ. A., & Özdemir, S. (2017). Ortak dikkat becerilerinin kuramsal temelleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36*(2), 115-135. https://doi.org/10.7822/omuefd.327398

Bybee, J. (2010). *Language, usage and cognition*. Cambridge University Press.

Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. The MIT Press.

Chomsky, N. (1982). *Some concepts and consequences of the theory of government and binding*. MIT Press.

Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language: Its nature, origin, and use*. Praeger.

Chomsky, N. (2009). *Bilgi sorunları ve dil: Managua dersleri* (V. Kılıç, Çev.). BGST Yayınları.

Conger, R. D. (2005). The effects of poverty and economic hardship across generations. California Department of Social Services.

Conger, R. D., & Donnellan, M. B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development. *Annual Review of Psychology, 58*, 175-199. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085551

Conger, R. D., & Elder, G. H., Jr. (1994). *Families in troubled times: Adapting to change in rural America*. Aldine de Gruyter.

Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2020). *Applied behavior analysis* (3rd ed.). Pearson.

Donato, R. (1994). Collective scaffolding in second language learning. In J. P. Lantolf & G. Appel (Eds.), *Vygotskian approaches to second language research* (pp. 33-56). Ablex.

Ellis, N. C. (2002). Frequency effects in language processing: A review with implications for theories of implicit and explicit language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition, 24*(2), 143-188. https://doi.org/10.1017/S0272263102002024

Evans, G. W. (2004). The environment of childhood poverty. *American Psychologist, 59*(2), 77-92. https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.2.77

Farrar, M. J. (1990). Discourse and the acquisition of grammatical morphemes. *Journal of Child Language, 17*(3), 607-624. https://doi.org/10.1017/S0305000900013817

Finders, J., Wilson, E., & Duncan, R. (2023). Erken çocukluk eğitiminde dil ortamları: Araştırma ve uygulama için değerlendirmeler. *Frontiers in Psychology, 14*, 1202819. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202819

Gliedman, J. (1983, November). Things no amount of learning can teach. *Omni, 6*(11), 46-52.

Goldberg, A. E. (1995). *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. University of Chicago Press.

Goldin-Meadow, S. (2005). *Hearing gesture: How our hands help us think*. Harvard University Press.

Guo, G., & Harris, K. M. (2000). The mechanisms mediating the effects of poverty on children's intellectual development. Demography, 37(4), 431–447. https://doi.org/10.1353/dem.2000.0005

Güzel, H. (2023). Dil ilişkilerinde kullanım temelli yaklaşım. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları* (HÜTAD), 38(Özel Sayı), 97–112. https://doi.org/10.20427/turkiyat.1268975

Hadley, P. A., Rispoli, M., Fitzgerald, C., & Bahnsen, A. (2016). Predictors of morphosyntactic growth in typically developing toddlers: Contributions of parent input and child characteristics. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 59*(3), 608-621. https://doi.org/10.1044/2015_JSLHR-L-14-0366.

Hart, B., & Risley, T. R. (1995). *Meaningful differences in the everyday experience of young American children*. Paul H. Brookes Publishing Co.

Hubel, D. H., & Wiesel, T. N. (1970). The period of susceptibility to the physiological effects of monocular deprivation. *Journal of Physiology, 206*(2), 419-436. https://doi.org/10.1113/jphysiol.1970.sp009022

Inhelder, B., & Piaget, J. (1958). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. Basic Books.

Jusczyk, P. W., & Aslin, R. N. (1995). Infants' detection of the sound patterns of words in fluent speech. *Cognitive Psychology, 29*(1), 1-23. https://doi.org/10.1006/cogp.1995.1010

Kirkham, N. Z., Cruess, L., & Diamond, A. (2003). Helping children apply their knowledge to their behavior on a dimension-switching task. *Developmental Science, 6*(5), 449-467. https://doi.org/10.1111/1467-7687.00300

Kita, S. (2003). Pointing: A foundational building block of human communication. In S. Kita (Ed.), *Pointing: Where language, culture, and cognition meet* (pp. 1-8). Lawrence Erlbaum.

Kuhl, P. K. (2004). Early language acquisition: Phonetic and word learning. *Nature Reviews Neuroscience, 5*(11), 831-843. https://doi.org/10.1038/nrn1533

Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford University Press.

Lenneberg, E. H. (1967). *Biological foundations of language*. Wiley.

Mayer, S. E. (1997). *What money can't buy: Family income and children's life chances*. Harvard University Press.

Meltzoff, A. N., & Moore, M. K. (1997). Explaining facial imitation: A theoretical model. *Early Development and Parenting, 6*(3-4), 179-192. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0917(199709/12)6:3/4<179::AID-EDP157>3.0.CO;2-R

Memiş, M. R. (2019). Morfolojik farkındalık ve morfolojik farkındalık eğitimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 8*(3), 1355-1368. https://doi.org/10.7884/teke.4790

Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the development of children's thinking.* Routledge.

Michael, J. (1993). Establishing operations. *The Behavior Analyst, 16*(2), 191-206. https://doi.org/10.1007/BF03392623

Mundy, P., & Newell, L. (2007). Attention, joint attention, and social cognition. *Current Directions in Psychological Science, 16*(5), 269-274. https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00518.x

Ninio, A., & Snow, C. E. (1996). *Pragmatic development*. Westview Press.

Otto, B. (2021). *Erken çocukluk eğitiminde dil gelişimi* (F. Turan & G. Akoğlu, Çev. Ed.). Nobel Akademik Yayıncılık.

Owens, R. E. (2016). *Language development: An introduction* (9th ed.). Pearson.

Özenç, B. (2024). Türkçe için biçimbirim temelli bir bileşen grameri. *Beykoz Akademi Dergisi, 12*(2), 198-222. https://doi.org/10.54971/bad.2024.1202819.

Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.

Piaget, J. (1962). Play, dreams, and imitation in childhood (C. Gattegno & F. M. Hodgson, Trans.). W. W. Norton.

Pinker, S. (1994). *The language instinct: How the mind creates language*. William Morrow and Company.

Romeo, R. R., Leonard, J. A., Robinson, S. T., West, M. R., Mackey, A. P., Rowe, M. L., & Gabrieli, J. D. E. (2018). Language exposure relates to structural neural connectivity. *Psychological Science, 29*(1), 96-106. https://doi.org/10.1177/0956797617739685

Sameroff, A. J. (1998). Environmental risk factors in infancy. *Pediatrics,* 102(5 Suppl E), 1287–1292. https://doi.org/10.1542/peds.102.SE1.1287

Saxton, M. (2005). Recast in a new light: Insights for practice from typical language studies. *Child Language Teaching and Therapy, 21*(1), 23-38. https://doi.org/10.1191/0265659005ct283oa

Schofield, T. J., Martin, M. J., Conger, K. J., Neppl, T. M., Donnellan, M. B., & Conger, R. D. (2011). Intergenerational transmission of adaptive functioning: A test of the interactionist model of SES and human development. *Child Development*, 82(1), 33–47. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01539.

Shonkoff, J. P., & Garner, A. S. (2012). The lifelong effects of early adversity and toxic stress. *Pediatrics, 129*(1), e232-e246. https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663.

Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From neurons to neighborhoods: The science of early child development*. National Academies Press. https://doi.org/10.17226/9824.

Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior.* Macmillan.

Skinner, B. F. (1957/1972). *Verbal behavior.* Appleton Century Crofts. (1972 reprint, B. F. Skinner Foundation)

Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. In J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 97-114). Oxford University Press.

Temel, Z. F., & Bayraktar, V. (2010). *Erken çocuklukta dil gelişimi.* Pegem Akademi.

Tomasello, M. (1995). Joint attention as social cognition. In C. Moore & P. J. Dunham (Eds.), *Joint attention: Its origins and role in development* (pp. 103-130). Lawrence Erlbaum.

Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Harvard University Press.

Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Harvard University Press.

Töret, G., & Özmen, E. R. (2019). Oyun, taklit, ortak dikkat ve bağlama uygun dil kullanımı üzerine müdahale çalışması. *Eğitim ve Bilim, 44*(199), 369-386. https://doi.org/10.15390/EB.2019.8046

Turan, F. (Ed.). (2014). *Erken çocuklukta dil ve okuma yazmaya hazırlık*. Vize Yayıncılık.

Vardar, B. (Ed.). (2002). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. Multilingual.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole et al., Eds.). Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and language* (A. Kozulin, Trans.). MIT Press.

Walker, S. P., Wachs, T. D., Gardner, J. M., Lozoff, B., Wasserman, G. A., Pollitt, E., & Carter, J. A. (2007). Child development: Risk factors for adverse outcomes in developing countries. *The Lancet, 369*(9556), 145-157. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60076-2

Weisleder, A., & Fernald, A. (2013). Talking to children matters: Early language experience strengthens processing and builds vocabulary. *Child Development, 84*(2), 362-378. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01864.x

Weitzman, C. C., Roy, L., Walls, T., & Tomlin, R. (2004). More evidence for Reach Out and Read: A home-based study. *Pediatrics, 113*(5), 1248-1253. https://doi.org/10.1542/peds.113.5.1248

Wertsch, J. V. (1991). *Voices of the mind: A sociocultural approach to mediated action*. Harvard University Press.

Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development, 69*(3), 848-872. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06247.x

Wiesel, T. N., & Hubel, D. H. (1963). Single cell responses in striate cortex of kittens deprived of vision in one eye. *Journal of Neurophysiology, 26*(6), 1003-1017. https://doi.org/10.1152/jn.1963.26.6.1003

Wong, K., Boben, M., & Thomas, C. (2018, Şubat 14). Disrupting the early learning status quo: Providence Talks as an innovative policy in diverse urban communities. Brown University. https://providencetalks.org/wp-content/uploads/2020/09/updated-brown-eval.pdf

Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17*(2), 89-100. https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x

Yeung, W. J., Linver, M. R., & Brooks-Gunn, J. (2002). How money matters. *Child Development, 73*(6), 1861-1879. https://doi.org/10.1111/1467-8624.t01-1-00511

SOKAKTA YAŞAYAN ÇOCUKLAR VE ÇOCUK İŞÇİLİĞİ

Dr. İrem Savcı Köroğlu

Giriş

Sokakta yaşama ve çocuk işçiliği olguları, insan hakları ve sosyal adalet bağlamında çağımızın en önemli küresel sorunları arasında yer almaktadır. Bu olgular, sanayileşmiş toplumları da farklı düzeylerde etkileyen karmaşık ve çok boyutlu bir nitelik taşımaktadır (Kayiranga ve Mukashema, 2014). Dünya genelinde milyonlarca çocuk, en temel hakları olan güvenli bir barınma, aile koruması ve sevgi ortamından mahrum bir şekilde sokaklarda yaşam mücadelesi vermektedir. Bu çocuklar, hayatta kalabilmek adına gündelik olarak sayısız zorlukla ve tehlikeyle yüzleşmektedir (Goodman, Gibson, Baker ve Seidel, 2020). Sokakta yaşayan ve çalışan çocukların kesin sayısını tespit etmek, bu popülasyonun hareketli ve kayıt dışı doğası nedeniyle oldukça güçtür. Ancak yapılan tahminler, sorunun vahametini gözler önüne sermektedir. Bazı çalışmalar, dünya çapında 100 ila 150 milyon çocuğun hayatının bir bölümünü veya tamamını sokaklarda geçirdiğini öne sürmektedir (Roncevic, Stojadinović ve Batrnek-Antonić, 2013; Mert ve Kadıoğlu, 2014). Bu yaşam tarzı, çocukları fiziksel ve cinsel istismara, şiddete, sağlık sorunlarına ve madde bağımlılığına karşı son derece savunmasız bırakmaktadır (Reza ve Henly, 2018; Yu, Gao ve Atkinson-Sheppard, 2019).

Sokakta yaşama olgusuyla sıklıkla iç içe geçen çocuk işçiliği de benzer şekilde yaygınlığını koruyan evrensel bir sorundur. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) ve UNICEF tarafından yayımlanan güncel raporlar, küresel çapta yaşanan sosyoekonomik krizler ve pandemi koşullarının etkisiyle çocuk işçi sayısının son yirmi yılda ilk kez artış göstererek 160 milyona ulaştığını ortaya koymaktadır (ILO ve UNICEF, 2021). Bu çocukların yaklaşık yarısı, yani 79 milyonu, sağlıklarını, güvenliklerini ve ahlaki gelişimlerini tehdit eden tehlikeli işlerde çalıştırılmaktadır. Bu durum, çocukların en temel insan hakkı olan çocukluklarını yaşama hakkından mahrum bırakıldıklarını göstermektedir (Kömürcü ve Nergiz, 2016). Hem sokakta

yaşayan hem de çalışmak zorunda kalan çocuklar, Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'de güvence altına alınan eğitim, sağlık, barınma, korunma ve oyun oynama gibi temel hakların sistematik ihlaliyle karşı karşıya kalmaktadır (UNICEF, 1989). Bu nedenle, bu iki olgu toplumsal gelişmeyi engelleyen ve nesiller arası yoksulluk döngüsünü pekiştiren yapısal sorunlar olarak ele alınmakta ve çözüm için ulusal ve uluslararası düzeyde bütüncül politikalar geliştirilmesini zorunlu kılmaktadır (Şener ve Serdar, 2015; Gürarslan ve Yiğit, 2018).

Sokakta Yaşayan Çocuklar: Tanım ve Genel Özellikler

Sokakta yaşayan çocuk olgusunun analizi, öncelikle bu kavramın tanımlanmasını ve kapsamının belirlenmesini gerektirmektedir. Literatürde "sokakta yaşayan çocuk" terimi, genellikle yaşamının merkezine sokağı koymuş ve yeterli yetişkin koruması ile denetiminden yoksun kalmış çocukları tanımlamak için kullanılmaktadır (Rizzini, 1996). Bu kavram, son derece heterojen bir grubu ifade etmekte ve çocukların sokakla kurdukları ilişkinin derecesine göre farklılaşmaktadır (Ennew, 2003). UNICEF gibi uluslararası kuruluşlar, bu çocukları tanımlarken genellikle geniş bir perspektif benimsemekte ve kavramı, gününün önemli bir bölümünü sokakta geçiren, sokakta çalışan veya yaşamını tamamen sokakta idame ettiren tüm çocukları kapsayacak şekilde kullanmaktadır (Panter-Brick, 2002; UNICEF, 2005). Bu yaklaşıma göre bir çocuğun "sokak çocuğu" olarak nitelendirilmesindeki temel ölçüt, kamusal alan olan sokağın, çocuk için birincil sosyalleşme, geçim veya barınma mekânına dönüşmesi ve bu süreçte aile bağlarının zayıflaması ya da tamamen kopmasıdır (Roncevic ve diğerleri, 2013).

Bu çocukları daha iyi anlamak ve ihtiyaçlarına yönelik doğru müdahaleleri geliştirmek amacıyla literatürde çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır. En yaygın tipoloji, çocukları sokakla olan bağlarına göre iki ana gruba ayırmaktadır: Birincisi, ailesiyle hiçbir bağı kalmamış ve hem geceyi hem gündüzü sokakta geçiren "sokağın çocukları" (children of the street); ikincisi ise gün boyunca sokakta çalışıp para kazanan ancak gece ailesinin yanına dönen "sokaktaki çocuklar"dır (children on the street) (Aptekar ve Heinonen, 2003; Embleton, Lee, Gunn, Ayuku ve Braitstein, 2016). Bazı kaynaklar bu sınıflandırmaya, tüm aile bireyleriyle birlikte sokakta yaşayan çocukları da üçüncü bir kategori olarak eklemiştir (UNICEF, 2012). Bu tipolojik ayrım, farklı grupların barınma, eğitim, sağlık ve aile desteği gibi

ihtiyaçlarının farklılaştığını ve dolayısıyla her gruba yönelik sosyal politikaların da özelleşmesi gerektiğini göstermektedir (Tuncel ve Senemoğlu, 2018).

Bu karmaşık olgunun daha iyi anlaşılması, sokakta yaşayan çocukların demografik profillerinin ve sosyal arka planlarının incelenmesini gerektirmektedir. Yapılan araştırmalar, bu çocukların büyük çoğunluğunun okul çağındaki ergen erkek çocukları olduğunu göstermektedir (Aptekar, 1994; Mert ve Kadıoğlu, 2014). Sokaklarda erkek çocukların sayıca daha fazla ve daha görünür olması, toplumsal cinsiyet rollerinin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. Erkek çocuklar, genellikle sokak satıcılığı veya ayakkabı boyacılığı gibi daha görünür işlere yönelirken kız çocukları, daha ziyade ev içi hizmetler gibi kapalı ve denetimden uzak alanlarda çalıştırılarak sömürüye daha açık hâle getirilmektedir (Kızmaz ve Bilgin, 2010; Güngör ve Erdurak, 2016). Bu çocukların aile yapıları incelendiğinde, büyük bir kısmının en az bir ebeveyninin hayatta olduğu ancak aile kurumunun işlevselliğini yitirdiği görülmektedir (Bilgin, 2012; Karabekiroğlu, 2014). İstanbul'da yapılan kapsamlı bir araştırma, sokaktaki çocukların yarısından fazlasının parçalanmış ailelerden geldiğini, anne ve babalarının ayrı yaşadığını ortaya koymuştur (Yetim Vakfı, 2023). Aile içi şiddet, ihmal, ebeveynlerin alkol/madde bağımlılığı ve kronik yoksulluk, çocukları evden uzaklaştıran temel ailesel faktörler olarak öne çıkmaktadır (Reza, 2016; Türk, 2019). Bu çocukların ezici çoğunluğu, yoksulluk sınırının altında yaşayan düşük sosyoekonomik kökenli ailelere mensuptur (Gürarslan ve Yiğit, 2018). Kırdan kente göç etmiş, şehir yaşamına adapte olamamış, işsizlik ve barınma sorunlarıyla boğuşan ailelerin çocukları arasında sokakta yaşama veya çalışma riski, önemli ölçüde artmaktadır (Işıkçı ve Karatepe, 2016; Şener ve Serdar, 2015).

Sokakta yaşayan ve çalışan çocukların karşılaştığı en temel sorunlardan biri de eğitim hakkından mahrum kalmalarıdır. Bu çocukların önemli bir bölümü ya hiç okula başlayamamış ya da eğitimlerini erken yaşta terk etmek zorunda kalmıştır. Türkiye İstatistik Kurumunun verilerine göre ülkemizde çalışmak zorunda olan 5-17 yaş grubundaki çocukların üçte birinden fazlası, eğitim hayatına devam etmemektedir (TÜİK, 2019). Okul, çocuklar için sadece akademik sağlıklı bir sosyal çevreye katıldıkları, akran ilişkileri kurdukları ve geleceklerine yönelik umut besledikleri bir yaşam alanıdır. Bu ortamdan kopan çocuklar hem bilişsel gelişim açısından geride kalmakta hem de toplumsal normlardan uzaklaşarak sosyal dışlanmaya maruz kalmaktadır (Türk, 2019). Eğitim sisteminin dışında kalmaları, bu çocukların yetişkinlik dönemlerinde nitelikli iş bulma şanslarını

ortadan kaldırmakta ve onları vasıfsız işlere mahkûm etmektedir. Bu durum, yoksulluğun bir nesilden diğerine aktarıldığı bir kısır döngüye zemin hazırlamaktadır (Güngör ve Erdurak, 2016). Dolayısıyla sokaktaki çocukların demografik ve sosyal özellikleri, yoksulluk, parçalanmış aile yapısı ve eğitimden kopuş sacayağı üzerinde şekillenmekte ve bu durum, onların topluma sağlıklı bir şekilde entegre olmalarının önündeki en büyük engelleri teşkil etmektedir (Kızmaz ve Bilgin, 2010).

Sokak yaşamı, bir çocuğun hayal edebileceği en riskli ortamlardan birini sunmaktadır. Bu ortam, çocuğun hem fiziksel hem de ruhsal bütünlüğünü tehdit eden, çok boyutlu tehlikelerle doludur (Reza ve Henly, 2018). Sağlık riskleri bu tehlikelerin başında gelmektedir. Yetersiz ve dengesiz beslenme, hijyenik olmayan barınma koşulları ve soğuk hava, bu çocukları enfeksiyon hastalıklarına karşı son derece savunmasız bırakmaktadır. Yapılan çalışmalar, sokak çocukları arasında akut solunum yolu enfeksiyonları, ishalli hastalıklar ve cilt enfeksiyonlarının yaygın olduğunu göstermiştir (Roncevic ve diğerleri, 2013). Bununla birlikte bu çocuklar, sağlık hizmetlerine erişimde de ciddi engellerle karşılaşmakta, hastalıkları tedavi edilmediği için kronikleşmektedir. Fiziksel sağlıklarının yanı sıra bu çocuklar, sürekli olarak ihmal ve istismara maruz kalmaktadır. Yetişkinlerin veya organize suç gruplarının fiziksel, duygusal ve cinsel istismarına karşı tamamen korumasızdırlar (Yu ve diğerleri, 2019). Özellikle ailesinden kopmuş çocuklar, insan ticareti, zorla fuhuş veya organ mafyası gibi en acımasız sömürü biçimlerinin hedefi hâline gelebilmektedir (İçli, Arıkan, Şahin ve Akça, 2007; Olsson, 2016). Maruz kalınan bu ağır travmalar, çocuklarda depresyon, anksiyete ve travma sonrası stres bozukluğu gibi ciddi ruh sağlığı sorunlarının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Bender ve diğerleri, 2015; Cenat ve diğerleri, 2018).

Sokaklar, aynı zamanda şiddet ve suçun hâkim olduğu bir ortamdır ve bu durum, çocukları hem fail hem de mağdur konumuna getirebilmektedir. Hayatta kalmak ve kendilerini korumak için bir araya gelen çocuklar, zamanla sokak çeteleri oluşturabilmekte ve hırsızlık gibi küçük suçlara karışabilmektedir (Kızmaz ve Bilgin, 2010). Daha da tehlikelisi, organize suç şebekeleri, bu kimsesiz çocukları kendi suç eylemlerinde kullanmak üzere devşirebilmektedir Karatay, 2000; Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM], 2005)

Şiddetin bir diğer yüzü ise bu çocukların bizzat şiddetin mağduru olmalarıdır. Gerek diğer grupların saldırıları gerekse kolluk kuvvetlerinin orantısız müdahaleleri, bu çocukların mütemadiyen fiziksel şiddete maruz

kalmalarına yol açmaktadır Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM], 2013) Bu zorlu yaşam koşullarıyla başa çıkamayan birçok çocuk, yaşadıkları fiziksel ve duygusal acıyı dindirmek için tiner, bali gibi uçucu maddelere veya diğer uyuşturuculara sığınmaktadır. Madde bağımlılığı hem sağlıklarını geri dönülmez bir şekilde tahrip etmekte hem de onları suç çevrelerine daha da bağımlı hâle getirmektedir ((Keskinkılıç Kara, 2011); Dhawan ve diğerleri, 2020). Tüm bu riskler bir araya geldiğinde, sokak yaşamının bir çocuğun bugününe ve geleceğine vurduğu darbenin ne denli ağır olduğu anlaşılmaktadır. Bu çocukları sokaktan kurtararak onlara güvenli bir gelecek sunmak, temel bir insan hakkı ve toplumsal bir sorumluluk olarak kabul edilmektedir (T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2017).

Çocuk İşçiliği: Kavram ve Türleri

Çocuk işçiliği, bir çocuğun potansiyelini ve onurunu zedeleyen, onu çocukluğunu yaşamaktan alıkoyan ve fiziksel, zihinsel veya ahlaki gelişimine zarar veren, her türlü iş olarak tanımlanmaktadır (ILO, 2017). Bu tanım, çocuğun yaptığı işin niteliğine ve onun gelişimi üzerindeki etkisine odaklanmaktadır. Dolayısıyla bir çocuğun okula gitmesini engelleyen, sağlığını tehlikeye atan veya onu aşırı derecede yoran her türlü ekonomik faaliyet, çocuk işçiliği kapsamına girmektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), bu konuda yasal çerçeveyi belirleyen temel standartları ortaya koymuştur. ILO'nun 138 No'lu Sözleşmesi'ne göre istihdam için genel asgari yaş sınırı, 15 olarak belirlenmiş, tehlikeli işler için ise bu sınır, 18'e yükseltilmiştir (ILO, 1973).

Bu standartlara rağmen pratikte milyonlarca çocuk, yasal yaş sınırının altında ve son derece ağır koşullarda çalıştırılmaya devam etmektedir. Çocuk emeği, kayıt dışı ekonominin görünmez alanlarını da kapsamaktadır. Ailesine ait tarlada çalışan bir çocuk, sokakta atık toplayan bir çocuk veya ev içinde hizmetçi olarak çalıştırılan bir çocuk da bu olgunun bir parçasıdır (Kömürcü ve Nergiz, 2016). Sorunun küresel boyutu, son verilerle daha da endişe verici bir hâl almıştır. Dünya genelinde 160 milyon çocuğun işçi olarak çalıştırıldığı ve bu çocukların önemli bir kısmının sosyal güvenceden ve eğitim hakkından yoksun olduğu tespit edilmiştir (ILO ve UNICEF, 2021). Bu veriler, çocuk işçiliğinin yalnızca az gelişmiş ülkelere özgü bir sorun olmadığını, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkeler de dâhil olmak üzere küresel bir mücadele gerektirdiğini göstermektedir (TÜİK, 2019).

Çocuk işçiliği, çocukların çalıştığı sektörlere göre farklı biçimlerde tezahür etmektedir. Dünya genelinde çocuk emeğinin en yoğun olduğu sektör tarımdır. Küresel ölçekte çalışan çocukların %70'inden fazlası tarım,

hayvancılık ve ormancılık gibi alanlarda istihdam edilmektedir (ILO, 2021). Bu çocuklar, aile işletmelerinde veya ticari çiftliklerde çapalama, hasat toplama, hayvan bakımı gibi ağır ve yorucu işler yapmaktadır. Tarımda çalışmak, çocukları uzun saatler güneş altında kalma, tehlikeli aletler kullanma ve pestisit gibi kimyasallara maruz kalma gibi ciddi risklerle karşı karşıya bırakmaktadır (McCurdy ve Carroll, 2018).

Türkiye'de bu durumun en çarpıcı örneği, mevsimlik tarım işçiliği yapan ailelerin çocuklarıdır. Bu çocuklar, eğitim dönemlerinde okullarından koparak aileleriyle birlikte ülkenin farklı bölgelerine göç etmekte ve zorlu koşullar altında tarlalarda çalışmaktadır (Kalkınma Atölyesi, 2018). Sanayi ve hizmet sektörleri de çocuk işçiliğinin yaygın olduğu diğer alanlardır. Özellikle küçük ve orta ölçekli imalat atölyeleri, tekstil, mobilya ve oto tamirhaneleri gibi yerlerde çocuklar, "çırak" adı altında ucuz iş gücü olarak kullanılmaktadır (Aydın, Çiftçi ve Karataş, 2015). Türkiye'deki çalışan çocukların yaklaşık dörtte biri, sanayi sektöründe; yarısına yakını ise hizmet sektöründe yer almaktadır (TÜİK, 2019). Bu sektörlerdeki çocuklar da iş kazaları, meslek hastalıkları ve iş veren istismarı gibi risklere maruz kalmaktadır (ILO, 2007).

Çocuk işçiliğinin en görünmez ve istismara açık türlerinden biri, ev içi hizmetlerde çalışan çocuklardır. Özellikle kız çocukları, başka ailelerin yanında temizlik, çocuk bakımı gibi işlerde yatılı olarak çalıştırılmakta ve bu durum, onları denetimden uzak, kapalı bir ortamda her türlü sömürüye açık hâle getirmektedir (Black, 2002; Human Rights Watch, 2004). Sokakta çalışma ise olgunun en görünür biçimlerinden biridir. Mendil satmak, araba camı silmek, atık toplamak veya dilenmek gibi işler yapan çocuklar, trafik kazaları ve sokak şiddeti gibi tehlikelerle her an yüzleşmektedir (Bilgin, 2019).

Uluslararası toplum, bu farklı işçilik türleri arasında en acil müdahale gerektirenleri, "çocuk işçiliğinin en kötü biçimleri" olarak tanımlamıştır. ILO'nun 182 No'lu Sözleşmesi'nde tanımlanan bu biçimler; kölelik, çocuk ticareti, zorla çalıştırma, çocukların fuhuş ve pornografide kullanılması, yasa dışı faaliyetlere bulaştırılması ve sağlıklarına doğrudan zarar veren tehlikeli işleri kapsamaktadır (ILO, 1999). Dünya genelinde çalışan çocukların yarısına yakınının bu tür tehlikeli işlerde istihdam edilmesi, sorunun ne denli acil bir müdahale gerektirdiğini göstermektedir (ILO ve UNICEF, 2021).

Çocuk işçiliği olgusunun temelinde, yoksullukla kurduğu karmaşık ve çift yönlü bir ilişki yatmaktadır. Yoksulluk, aileleri çocuklarını çalıştırmaya

iten, en temel ve güçlü nedendir. Geçim sıkıntısı çeken haneler için çocuğun getireceği küçük bir gelir dahi, ailenin hayatta kalması için bir zorunluluk olarak görülebilmektedir (Basu ve Tzannatos, 2003). Ekonomik eşitsizliğin derin olduğu toplumlarda, yoksul aileler çocuklarının eğitimini ikinci plana atarak onları erken yaşta iş gücü piyasasına sürmektedir (Bhalotra, 2007; Şener ve Serdar, 2015). Bu durum, yoksulluğun çocuk işçiliğini doğurduğu bir denklem ortaya koymaktadır. Ancak ilişki burada bitmemektedir; çocuk işçiliği de yoksulluğu yeniden üreten ve pekiştiren bir mekanizma işlevi görmektedir (Gürarslan ve Yiğit, 2018).

Eğitimden kopan, fiziksel ve zihinsel gelişimi olumsuz etkilenen çocuklar, yetişkinliklerinde nitelikli ve iyi gelir getiren işler bulma imkânından mahrum kalmaktadır. Düşük ücretli ve güvencesiz işlerde çalışmaya mahkûm olan bu bireyler, kendi kurdukları ailelerde de yoksulluk yaşamaya devam etmekte ve böylece yoksulluk döngüsü, nesiller boyu sürmektedir (Emerson ve Souza, 2011; Brown, 2013). Bu kısır döngüyü kırmak hem ailelerin ekonomik durumunu iyileştirecek kapsamlı sosyal politikaların uygulanmasını hem de her koşulda çocukların nitelikli eğitime erişimini güvence altına alan yapısal tedbirlerin alınmasını zorunlu kılmaktadır (ILO, 2020).

Sokakta Yaşayan Çocuklar ve Çocuk İşçiliğinin Nedenleri

Sokakta yaşama ve çocuk işçiliği olguları, küresel ölçekte toplumsal bir yara olarak varlığını sürdürmekte ve genellikle birbirini besleyen, karmaşık süreçler neticesinde ortaya çıkmaktadır. Bu sorunların kökeninde tek bir faktörden ziyade, birbiriyle etkileşim hâlinde olan çok boyutlu ve iç içe geçmiş bir nedenler ağı bulunmaktadır. Yapılan akademik çalışmalar, bu sorunların temelinde yatan dinamikleri anlamak adına sosyoekonomik, ailesel, demografik ve yapısal etkenlere odaklanmıştır (Karaman ve Özçalık, 2007). Yoksulluk, bu ağın merkezinde yer alan en belirleyici unsur olarak öne çıkarken aile yapısındaki çözülmeler, kırdan kente yönelik kitlesel göç hareketleri, eğitim sisteminin kapsayıcılığındaki eksiklikler ve yasal denetim mekanizmalarındaki yetersizlikler, çocukları korumasız bırakarak sokağın ve çalışma hayatının riskli ortamına itmektedir (OECD, 2019). Dolayısıyla bu karmaşık olguyu anlamak, söz konusu etkenlerin bütüncül bir perspektifle değerlendirilmesini zorunlu kılmaktadır. Çocukların sokakta yaşama veya çalışma deneyimi, çoğunlukla bir dizi olumsuzluğun birikimli bir sonucu olarak tezahür etmektedir.

Bu nedenler ağının en temel halkasını ekonomik zorluklar ve yoksulluk oluşturmaktadır. Ailelerin gelir düzeyindeki yetersizlik ve kronikleşen

geçim sıkıntısı, çocukların emeğini bir hayatta kalma stratejisi olarak devreye sokan, en yaygın itici gücü teşkil etmektedir (Gün, 2010). Hane halkı gelirinin temel ihtiyaçları karşılamaya yetmediği durumlarda aileler, kısa vadeli bir çözüm olarak çocuklarının aile bütçesine katkıda bulunmasına yönelik bir beklenti içine girmektedir. Kırsal kesimde tarımsal faaliyetlerin yetersiz kalması veya kentlerde enformel sektörde güvencesiz işlerde çalışan ebeveynlerin gelirlerinin düzensizliği, çocukların çalışmasını bir zorunluluk olarak dayatmaktadır (Basu ve Tzannatos, 2003). Bu durum, çocuk işçiliğini hem yoksulluğun bir sonucu hem de yoksulluğu yeniden üreten bir mekanizma hâline getirmektedir. Eğitim hayatından erken koparak vasıfsız iş gücüne katılan çocuklar, yetişkinlik dönemlerinde de düşük ücretli işlere mahkûm kalmakta ve kendi kurdukları ailelerde yoksulluk döngüsünü devam ettirme riskiyle karşı karşıya kalmaktadır (Erdoğan ve Uyan Semerci, 2019). Yapılan ekonometrik analizler, hane halkı gelirinde sağlanacak bir artışın veya ailelere sunulacak sosyal transferlerin, çocuk işçiliği oranlarını anlamlı düzeyde azalttığını göstermiştir (Edmonds, 2005).

Ekonomik baskıların yanı sıra aile kurumunun işlevselliğini yitirmesi de çocukları sokağa iten birincil derecede önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Aile içinde çocuğun ihtiyaç duyduğu sevgi, ilgi ve güven ortamının bulunmaması, çocuk için evi yaşanmaz bir mekâna dönüştürmektedir. Ebeveyn kaybı, boşanma veya terk edilme gibi nedenlerle parçalanmış aile yapılarında, çocuklar yeterli denetim ve rehberlikten mahrum kalmaktadır (Erbay, 2008).

Aile içi şiddetin varlığı, çocuğun fiziksel veya duygusal istismara maruz kalması, evden kaçışı tetikleyen, en önemli sebepler arasında yer almaktadır. Sokakta çalışan çocukların aile profilleri incelendiğinde, ebeveynler arasında yaşanan şiddetli geçimsizlik, alkol veya madde bağımlılığı, ebeveynlerin çocuk yetiştirme konusundaki yetersizliği gibi sorunların yaygın olduğu tespit edilmiştir (Mert ve Kadıoğlu, 2014).

Bu sağlıksız ortamda büyüyen çocuk için sokak, evdeki kaos ve tehlikelerden bir kaçış alanı olarak algılanmaktadır. Aile bağlarının zayıfladığı, ebeveyn denetiminin ortadan kalktığı ve çocuğun ihmal edildiği koşullar, onu sokağın risklerine karşı tamamen savunmasız bırakmaktadır. Araştırmalar, sokakta çalışan çocukların ailelerinde yoksullukla birlikte işsizlik, düşük eğitim seviyesi ve sağlıksız barınma koşulları gibi bir dizi dezavantajın bir arada bulunduğunu ortaya koymuştur (Bal Yılmaz ve Dülgerler, 2011).

Demografik hareketlilik ve kontrolsüz kentleşme süreçleri de çocuk işçiliği ve sokak çocukları sorununun coğrafi yayılımını ve yoğunluğunu artıran, önemli bir dinamik olarak işlev görmektedir. Özellikle kırsal bölgelerdeki tarımsal üretim imkânlarının daralması ve yoksulluk, milyonlarca aileyi daha iyi yaşam umuduyla büyük şehirlere göç etmeye zorlamıştır. Ancak bu aileler, kentlerin çeperlerinde oluşan gecekondularda veya sosyoekonomik düzeyi düşük mahallelerde yeni bir yoksulluk sarmalının içine düşmektedir (Akıllı ve Dirikoç, 2015).

Kentsel yaşama uyum sağlamakta zorlanan, sosyal destek ağlarından yoksun kalan ve istikrarlı bir iş bulamayan göçmen aileler için çocukların çalıştırılması, yeni yaşam koşullarına adapte olmanın bir parçası hâline gelmektedir. İzmir'de yürütülen bir saha araştırması, sokakta çalışan çocukların büyük bir çoğunluğunun kente yeni göç etmiş ailelerin çocukları olduğunu çarpıcı bir biçimde göstermiştir (Bal Yılmaz ve Dülgerler, 2011).

İç göçün yanı sıra Türkiye gibi ülkelerde yaşanan uluslararası göç ve mülteci akınları da soruna yeni ve karmaşık bir boyut eklemiştir. Özellikle Suriye'deki iç savaşın ardından Türkiye'ye sığınan geçici koruma altındaki milyonlarca mültecinin çocukları, dil bariyeri, yasal statü belirsizlikleri ve yoksulluk nedeniyle eğitim sistemine entegre olamamış ve yoğun bir şekilde enformel sektörde veya sokaklarda çalışmak zorunda kalmıştır (Afanasieva, 2016). Bu çocuklar, mendil satmak, ayakkabı boyamak veya dilenmek gibi işlerde sömürüye açık bir şekilde yaşam mücadelesi vermektedir (Bahadır ve Uçku, 2016).

Tüm bu sosyoekonomik ve ailesel faktörlerin bir uzantısı olarak eğitim sistemine erişimdeki engeller ve okuldan kopuş, çocuk işçiliğini besleyen ve kalıcı hâle getiren bir başka kritik neden olarak belirmektedir. Eğitimin fırsat eşitliği sunan bir mekanizma olarak işlev göremediği durumlarda, yoksul aileler, çocuklarının eğitimini bir maliyet unsuru olarak algılamaktadır (Beltekin ve Radmard, 2015).

Okul masrafları, ulaşım sorunları veya okulun niteliğine dair olumsuz algılar, ailelerin çocuklarını okuldan alarak kısa vadede gelir getirecek bir işe yönlendirmesine neden olmaktadır. Eğitim sistemi dışında kalan bir çocuk, iş gücü piyasasında kolayca sömürülebilen ucuz bir emek kaynağı olarak görülmektedir. Türkiye'de 1997 yılında zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılması gibi reformların, özellikle küçük yaş grubundaki çocuk işçiliğinde belirgin bir düşüş sağlaması, eğitimin koruyucu rolünü net bir şekilde ortaya koymuştur (Dayıoğlu, 2005).

Buna rağmen okul terki ve devamsızlık, özellikle dezavantajlı bölgelerde ve mevsimlik tarım işçisi ailelerin çocukları arasında önemli bir sorun olarak devam etmektedir. Okulda başarısız olan veya akran zorbalığı gibi nedenlerle okuldan soğuyan çocuklar da sokağa ve çalışmaya daha yatkın hâle gelmektedir. Kaliteli, erişilebilir ve kapsayıcı eğitim olanaklarının sunulması, çocuk işçiliğiyle mücadelenin en temel stratejilerinden birini oluşturmaktadır (Education International, 2015).

Son olarak, yasal çerçevedeki boşluklar ve mevcut yasaların uygulanmasındaki siyasi ve idari yetersizlikler, çocuk işçiliğinin sürmesine zemin hazırlamaktadır. Türkiye dâhil pek çok ülkede çocukların çalışmasını yasaklayan veya kısıtlayan kanunlar mevcut olmasına rağmen bu yasaların etkin bir şekilde denetlenmemesi, sorunun devam etmesine yol açmaktadır (Bilgili, 2018). Özellikle kayıt dışı ekonominin yaygın olduğu enformel sektörler, tarım ve sokak tabanlı işler, denetim mekanizmalarının büyük ölçüde dışında kalmaktadır. İş müfettişi sayısının yetersizliği, denetimlerin caydırıcı olmaktan uzaklığı ve yasalardaki bazı istisnalar (örneğin, tarımda aile işletmeleri), çocukların sömürülmesine olanak tanımaktadır (Aykaç, 2015).

Sokakta çalışan çocuklar, belirli bir iş verene bağlı olmadıkları için İş Kanunu kapsamındaki denetimlerin tamamen dışında kalmaktadır. Sorunun çözümü için yeterli siyasi iradenin gösterilmemesi ve gerekli kaynakların ayrılmaması, en iyi niyetli yasal düzenlemeleri dahi kâğıt üzerinde etkisiz bırakmaktadır (Bakırcı, 2002). Uluslararası belgeler de çocuk işçiliğinin kökünün kazınmasının önündeki en büyük engellerden birinin, ulusal düzeyde siyasi kararlılık eksikliği ve sosyal adalet politikalarının yetersizliği olduğunu vurgulamıştır (OECD, 2019).

Sokakta Yaşamanın ve Çocuk İşçiliğinin Çocukların Gelişimlerine Etkileri

Erken yaşta çalışmak veya sokakta yaşamak zorunda kalmak, bir çocuğun gelişim seyrini derinden ve çoğu zaman geri döndürülemez bir biçimde etkilemektedir. Çocukluk döneminin en temel gereksinimleri olan güvenli bir çevre, düzenli beslenme, oyun ve eğitim gibi haklardan mahrum kalan bu çocuklar, gelişimlerinin her alanında ciddi risklerle yüzleşmektedir. Bu olumsuz deneyimler, çocukların hem fiziksel ve ruhsal sağlıklarını tahrip etmekte hem de sosyal ve bilişsel gelişimlerini sekteye uğratarak gelecekteki yaşam beklentilerini olumsuz yönde şekillendirmektedir. Literatür, bu etkilerin bir bütün olarak çocuğun esenliğini tehdit ettiğini

ve onu akranlarına kıyasla son derece dezavantajlı bir konuma sürüklediğini göstermektedir. Bu etkiler, çocuğun yalnızca o anki yaşam kalitesini düşürmekle kalmamakta, yetişkinlik dönemine de taşınan kalıcı izler bırakmaktadır.

Sokakta yaşamanın ve çalışmanın fiziksel sağlık üzerindeki yıkıcı etkileri oldukça belirgindir. Büyüme ve gelişmenin en hızlı olduğu bu dönemde maruz kalınan ağır çalışma koşulları, yetersiz ve dengesiz beslenme ve sağlıksız yaşam ortamı, çocukların bedeninde kalıcı hasarlara yol açmaktadır. Çalışan çocuklarda akranlarına oranla büyüme geriliği, kansızlık ve çeşitli vitamin eksiklikleri gibi sorunlara sıkça rastlanmaktadır (Ibrahim ve diğerleri, 2019).

Özellikle sokaklarda yaşayan çocuklar, hijyenik olmayan koşullar ve soğuk hava gibi etkenler nedeniyle zatürre, tüberküloz gibi bulaşıcı hastalıklara karşı daha savunmasız kalmaktadır. Tarım, sanayi veya inşaat gibi tehlikeli sektörlerde çalışan çocuklar ise pestisitler, kimyasal tozlar ve ağır metaller gibi zehirli maddelere doğrudan maruz kalmakta; bu durum, solunum yolu hastalıklarından cilt rahatsızlıklarına kadar geniş bir yelpazede sağlık sorunlarını tetiklemektedir (Roggero ve diğerleri, 2007).

Sokak yaşamının bir diğer trajik boyutu, çocukların açlık, soğuk veya umutsuzluk gibi duygularla başa çıkmak için tiner, bali gibi uçucu maddelere yönelmesidir ki bu maddeler, beyin ve sinir sistemi üzerinde kalıcı tahribat yaratmaktadır (Embleton ve diğerleri, 2013). Ayrıca bu çocuklar, iş kazaları, trafik kazaları veya şiddet eylemleri sonucunda sık sık yaralanmakta ve sakat kalma riskiyle yaşamaktadır.

Fiziksel hasarların yanı sıra bu zorlu yaşam deneyimi, çocukların psikolojik gelişimleri üzerinde de derin travmalar bırakmaktadır. Aile korumasından ve sevgi dolu bir ortamdan yoksun olarak sokakta hayatta kalma mücadelesi veren bir çocuk, temel güven duygusunu geliştirememektedir. Sürekli bir tehdit ve belirsizlik ortamında yaşamak, çocuklarda yoğun kaygı, korku ve geleceğe yönelik umutsuzluk duygularını pekiştirmektedir. Yapılan araştırmalar, sokakta çalışan ve yaşayan çocuklarda depresyon, anksiyete bozuklukları ve travma sonrası stres bozukluğu gibi ruhsal sorunların görülme sıklığının oldukça yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Aydın ve diğerleri, 2015).

Şiddete, ihmale veya cinsel istismara maruz kalmak, bu travmatik etkileri daha da derinleştirmekte; çocuklarda saldırganlık, içe kapanma veya davranış bozuklukları gibi belirtilere yol açmaktadır. Erken yaşta bir yetişkinin sorumluluklarını üstlenmek zorunda kalan, oyun oynamak ve

çocukluğunu yaşamak yerine para kazanma derdine düşen bu çocuklar, ciddi bir duygusal yük taşımaktadır (Erdoğan ve Uyan Semerci, 2019). Bu durum, onların benlik saygılarının ve özgüvenlerinin sağlıklı bir şekilde gelişmesini engellemektedir. Korunmasız kalan bu çocuklar, aidiyet arayışıyla zaman zaman suç çetelerine katılmakta veya madde bağımlısı hâline gelmekte; bu da psikolojik sorunlarını daha da ağırlaştıran bir kısır döngü yaratmaktadır (Ibrahim ve diğerleri, 2019).

Çocukların sosyal ve bilişsel gelişimleri de sokak yaşamı ve çocuk işçiliğinden olumsuz yönde etkilenmektedir. Çalışma hayatı, çocukları en temel hakları olan eğitimden koparmaktadır. Okuldan erken ayrılan veya hiç başlayamayan çocuklar, okuma-yazma ve temel aritmetik gibi temel akademik becerilerden yoksun kalmaktadır (Heady, 2003). Bu durum, onların ileriki yaşamlarında nitelikli işlere erişimlerini imkânsız hâle getirmekte ve onları yaşam boyu sürecek bir vasıfsızlığa mahkûm etmektedir. Bu ortamdan mahrum kalan çocuklar, toplumsal yaşama uyum sağlamakta zorluk çekmektedir. Toplum tarafından "sokak çocuğu" veya "çalışan çocuk" olarak damgalanmaları ve dışlanmaları, onların sosyal izolasyonlarını daha da artırmaktadır. Yapılan çalışmalar, çocuk yaşta çalışmanın düşük okul başarısı ve okul terki ile doğrudan ilişkili olduğunu defalarca kanıtlamıştır (Ray ve diğerleri, 2011).

Çocukluk döneminde yaşanan bu olumsuzlukların etkileri, bireyin yetişkinlik yaşamına da doğrudan yansımaktadır. Çocuk işçiliği deneyimi, bireyin hayat boyu kazanç potansiyelini kalıcı olarak düşüren bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitimlerini tamamlayamadıkları ve mesleki bir vasıf edinemedikleri için bu bireyler, yetişkinliklerinde genellikle enformel sektörde, güvencesiz, düşük ücretli ve ağır işlerde çalışmaya devam etmektedir (ILO, 2015).

Brezilya'da yapılan uzun dönemli bir çalışma, çocukken çalışmaya başlayan bireylerin yetişkinlikteki gelir düzeylerinin, çocukluğunu okulda geçiren akranlarına kıyasla anlamlı ölçüde daha düşük olduğunu tespit etmiştir (Emerson ve Souza, 2011). Fiziksel olarak yıpratıcı koşullarda geçen bir çocukluk, yetişkinlikte kronik sağlık sorunlarına, iş gücü verimliliğinde düşüşe ve erken yaşta çalışma hayatından çekilmeye neden olabilmektedir. Psikolojik olarak ise çocuklukta yaşanan travmaların etkileri yetişkinlikte de devam etmekte, kişiler arası ilişkilerde zorluklar, depresyona yatkınlık ve topluma uyum sorunları olarak kendini gösterebilmektedir. Toplumsal düzeyde ise yaygın çocuk işçiliği, ülkenin beşerî sermaye

birikimini zayıflatmakta ve uzun vadede ekonomik kalkınmayı olumsuz etkilemektedir (OECD, 2019).

Uluslararası ve Ulusal Hukuki Çerçeve

Çocuk işçiliğinin ve sokakta yaşama olgusunun önlenmesi, çocuğun doğuştan sahip olduğu hakların korunması amacıyla hem uluslararası toplum hem de ulusal devletler düzeyinde kapsamlı hukuki düzenlemeler geliştirilmiştir. Bu hukuki çerçeve, bir yandan devletlere çocukları her türlü ihmal, istismar ve sömürüden koruma yönünde bağlayıcı yükümlülükler getirirken diğer yandan bu yükümlülüklerin hayata geçirilmesi için gerekli standartları ve mekanizmaları tanımlamaktadır. Uluslararası sözleşmeler, bu alanda evrensel normları belirleyen temel referans noktalarını oluşturmuştur (United Nations, 1989), Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) ve Birleşmiş Milletler (BM) gibi kuruluşların öncülüğünde hazırlanan bu belgeler, taraf devletleri kendi iç hukuk sistemlerini bu evrensel ilkelerle uyumlu hâle getirmeye teşvik etmiştir. Türkiye de bu küresel çabanın bir parçası olarak taraf olduğu temel sözleşmeler doğrultusunda kendi ulusal mevzuatını şekillendirmiş ve çocuk haklarını güvence altına alan yasal düzenlemeleri yürürlüğe koymuştur (ILO, 1999). Bu düzenlemeler, çocukların korunmasına yönelik bütüncül bir yaklaşımı yansıtmaktadır.

Uluslararası hukukun bu alandaki temel taşı, 1989 yılında kabul edilen Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'dir (ÇHS). Neredeyse tüm dünya ülkeleri tarafından onaylanan bu sözleşme, çocukları hak sahibi bireyler olarak tanımlayarak onlara yönelik bakış açısında bir devrim yaratmıştır. Sözleşme'nin 32. maddesi, taraf devletlere çocuğu ekonomik sömürüden ve her türlü tehlikeli işte veya eğitimine zarar verecek, sağlığı veya bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal ya da toplumsal gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikteki işlerde çalıştırılmaktan koruma hakkını tanıma yükümlülüğü getirmektedir (Birleşmiş Milletler, 1989). Bu madde, devletlerin asgari çalışma yaşını belirlemesini ve çalışma koşullarını düzenlemesini zorunlu kılmaktadır. Sözleşme'nin eğitim hakkını düzenleyen 28. ve 29. maddeleri ile çocukları her türlü istismar ve ihmalden korumayı amaçlayan 19. maddesi de çocuk işçiliğiyle mücadelede tamamlayıcı bir rol oynamaktadır. Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları (SKA) ise daha güncel bir küresel taahhüt olarak 8.7 numaralı hedefiyle 2025 yılına kadar çocuk işçiliğinin tüm biçimlerinin sona erdirilmesini öngörmektedir (United Nations, 2015). Bu hedef, sorunun çözümü için uluslararası topluma somut bir yol haritası ve zaman çizelgesi sunmaktadır.

Çocuk işçiliğiyle mücadelede uzmanlaşmış bir kuruluş olan Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), bu alanda iki temel sözleşmeyi yürürlüğe koymuştur. Bunlardan ilki olan 1973 tarihli 138 No'lu Asgari Yaş Sözleşmesi, istihdama kabul için genel asgari yaş sınırını zorunlu eğitimin tamamlandığı yaştan aşağı olmamak üzere 15 olarak belirlemiş ve tehlikeli işler için bu sınırı 18'e yükseltmiştir (ILO, 1973). İkinci ve daha acil bir eylem çağrısı niteliğindeki 1999 tarihli 182 No'lu En Kötü Biçimlerdeki Çocuk İşçiliğinin Yasaklanması Sözleşmesi ise kölelik, insan ticareti, zorla çalıştırma, çocukların silahlı çatışmalarda kullanılması ve onların sağlığına, güvenliğine veya ahlakına zarar veren tüm işleri, "en kötü biçimler" olarak tanımlayarak bunların derhâl ortadan kaldırılması için acil önlemler alınmasını şart koşmuştur (ILO, 1999). Türkiye'nin de taraf olduğu bu iki sözleşme, ulusal düzeydeki yasal düzenlemeler için temel çerçeveyi oluşturmaktadır. Bu uluslararası normlar, çocuk emeği sömürüsünün kabul edilemez olduğunu evrensel düzeyde deklare etmekte ve devletlere bu konuda somut sorumluluklar yüklemektedir. Bu belgeler, küresel mücadelenin hukuki temelini sağlam bir zemine oturtmuştur.

Bu uluslararası yükümlülükler doğrultusunda Türkiye, kendi ulusal mevzuatında çocukların korunmasına yönelik önemli adımlar atmıştır. Bu alandaki en kapsamlı yasal düzenleme, 2005 yılında yürürlüğe giren 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu'dur (ÇKK). Bu kanun, korunma ihtiyacı olan veya suça sürüklenen çocuklara yönelik koruyucu ve destekleyici tedbirleri bütüncül bir bakış açısıyla düzenlemektedir. Sokakta yaşayan, çalıştırılan, dilendirilen veya ihmal ve istismara maruz kalan çocuklar, bu kanun kapsamında "korunma ihtiyacı olan çocuk" olarak tanımlanmakta ve haklarında danışmanlık, eğitim, bakım veya sağlık gibi çeşitli tedbirler alınabilmektedir (Akyüz, 2012). Kanun, çocuğun yüksek yararı ilkesini merkeze alarak bu çocukların tespiti, korunması ve rehabilitasyonu için il ve ilçe düzeyinde koordinasyon mekanizmaları ve uzmanlaşmış mahkemeler öngörmektedir. Türk Ceza Kanunu'nda da çocukları istismar eden, fuhuşa veya dilenciliğe zorlayan kişilere yönelik ağırlaştırılmış cezai yaptırımlar bulunmaktadır (Aykaç, 2015).

Çalışma hayatına ilişkin olarak ise 4857 Sayılı İş Kanunu çocuk işçiliğine dair net sınırlar çizmiştir. Kanun'un 71. maddesi, 15 yaşını doldurmamış çocukların çalıştırılmasını temel ilke olarak yasaklamaktadır. Ancak 14 yaşını doldurmuş ve zorunlu ilköğretim çağını tamamlamış çocukların, bedensel, zihinsel ve ahlaki gelişmelerine zarar vermeyecek ve eğitimlerine engel olmayacak nitelikteki "hafif işlerde" çalıştırılabileceğini

hükme bağlamıştır (Akın, 2009). Ağır ve tehlikeli işlerde çocukların çalıştırılması ise kesin olarak yasaklanmıştır. "Çocuk ve Genç İşçilerin Çalıştırılma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik" ise hangi işlerin hafif iş sayıldığını, çocukların günlük ve haftalık çalışma sürelerinin ne kadar olacağını ve hangi saatlerde çalıştırılabileceklerini detaylı bir şekilde düzenlemektedir. Bununla birlikte İş Kanunu'nun kapsamı dışında kalan tarım işleri, ev hizmetleri ve enformel sektör gibi alanlarda denetim zorlukları devam etmektedir. Bu boşlukları bir ölçüde kapatmayı amaçlayan 3308 Sayılı Mesleki Eğitim Kanunu ise çıraklık ve stajyerlik statüsünü düzenleyerek gençlerin eğitimle iç içe bir çalışma hayatına adım atmalarını bir disiplin altına almıştır (Bilgili, 2018).

Sosyal Politikalar ve Devlet Müdahaleleri

Çocuk işçiliği ve sokakta yaşama olgularıyla mücadele, yalnızca sağlam bir hukuki altyapı oluşturmakla sınırlı kalmamaktadır. Yasal düzenlemelerin sahada etkili bir şekilde hayata geçirilebilmesi, bu yasaları tamamlayan ve destekleyen proaktif, çok katmanlı sosyal politikaların varlığına bağlıdır. Bu sorunların kökenindeki ekonomik, sosyal ve kültürel nedenlerin karmaşıklığı, çözümün de tek bir kurumun veya tek bir politikanın sorumluluğuna bırakılamayacağını göstermektedir. Etkili bir mücadele stratejisi; sorunu ortaya çıkmadan önlemeyi hedefleyen önleyici politikalardan, hâlihazırda risk altında olan veya sokakta yaşayan çocukları koruyup rehabilite eden müdahalelere ve tüm bu süreçlerde devlet, sivil toplum ve uluslararası kuruluşlar arasında güçlü bir iş birliğinin tesis edilmesine kadar uzanan, bütüncül bir yaklaşımı gerektirmektedir. Başarılı uluslararası örnekler, bu çok paydaşlı ve entegre modellerin çocuk işçiliğini azaltmada somut sonuçlar ürettiğini kanıtlamıştır. Mücadelenin en etkili ve sürdürülebilir ayağını, çocukların sokağa veya çalışmaya itilmesini en baştan engelleyen önleyici politikalar oluşturmaktadır. Bu politikaların merkezinde, çocuk işçiliğinin temel nedeni olan aile yoksulluğuyla mücadele yer almaktadır. Ailelerin gelir düzeyini artırarak onları çocuklarının emeğine muhtaç olmaktan kurtaran sosyal yardım programları, bu alandaki en güçlü araç olarak öne çıkmaktadır. Özellikle çocukların okula devam etmesi koşuluna bağlanan "Şartlı Nakit Transferi" programları, dünya genelinde çocuk işçiliğini azaltmada kayda değer başarılar elde etmiştir (de Hoop ve Rosati, 2014).

Brezilya'nın uyguladığı "Bolsa Família" programı, milyonlarca çocuğu iş hayatından çekerek okula döndürmüş ve bu alanda bir başarı öyküsü

olarak literatüre geçmiştir (UCW, 2011). Türkiye'de 2003 yılından beri uygulanan Şartlı Eğitim ve Sağlık Yardımı programı da benzer şekilde, özellikle kız çocuklarının okullaşma oranlarını artırarak çocukların eğitim sisteminde kalmasını teşvik etmiştir. Yoksullukla mücadele, eğitimin niteliğini ve erişilebilirliğini artırmaya yönelik politikalarla desteklenmek zorundadır. Eğitimin her çocuk için ücretsiz, zorunlu ve kaliteli hâle getirilmesi, ailelerin çocuklarını okula göndermesi önündeki en büyük engellerden birini kaldırmaktadır. Türkiye'de zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması gibi adımlar, çocukları daha uzun süre eğitim sistemi içinde tutarak iş gücü piyasasından uzaklaştıran, önemli yapısal reformlar olarak görülmektedir (TÜİK, 2019).

Bu genel politikalara ek olarak, toplumda çocuk işçiliğinin zararlarına yönelik farkındalığı artırmak amacıyla düzenlenen ulusal kampanyalar ve yerel bilinçlendirme faaliyetleri de ailelerin ve iş verenlerin tutumlarını değiştirmede önemli bir rol oynamaktadır (Erdoğan ve Uyan Semerci, 2019).

Önleyici politikaların yetersiz kaldığı ve çocukların hâlihazırda sokakta yaşamaya veya çalışmaya başladığı durumlar için ise koruyucu ve rehabilite edici hizmetler devreye girmektedir. Bu hizmetlerin amacı, çocuğu bulunduğu riskli ortamdan derhâl uzaklaştırmak, temel ihtiyaçlarını karşılamak ve yaşadığı travmaların üstesinden gelerek onu yeniden topluma kazandırmaktır. Türkiye'de Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesinde faaliyet gösteren Çocuk Destek Merkezleri (ÇODEM), bu alandaki temel kurumsal yapıyı oluşturmaktadır. Mobil sokak hizmeti ekipleri aracılığıyla tespit edilen çocuklar, bu merkezlere getirilmekte; burada barınma, beslenme ve sağlık hizmetlerinin yanı sıra yoğun bir psikososyal destek programına alınmaktadır (Avşar ve Öğütoğulları, 2012).

Rehabilitasyon sürecinin en kritik bileşeni, çocuğun eğitim hayatına yeniden entegre edilmesidir. Okuldan uzun süre ayrı kalmış çocuklar için telafi eğitimi programları veya mesleki beceri kazandırmaya yönelik atölye çalışmaları düzenlenerek onların geleceklerine umutla bakmaları sağlanmaktadır. ILO'nun desteğiyle geçmişte Adana gibi illerde yürütülen ve sanayi sitelerindeki çocukları hedef alan projeler, yüzlerce çocuğun ağır işlerden çekilerek eğitime yönlendirilmesinde başarılı olmuştur (Tanır, 2009). Bu tür müdahalelerin başarısı, çocuğun ailesiyle de çalışılmasına bağlıdır. Çocuğun sokağa dönmesine neden olan ailevi sorunların çözülmesi için ailelere yönelik danışmanlık ve sosyal destek hizmetleri sunulmakta, nihai hedef olarak çocuğun sağlıklı bir şekilde kendi ailesinin yanına dönmesi amaçlanmaktadır.

Çocuk işçiliği gibi karmaşık bir sorunla mücadelede devletin tek başına yeterli olması beklenememektedir; bu süreçte STK ve uluslararası örgütler hayati roller üstlenmektedir. STK'lar, esnek yapıları sayesinde devlet kurumlarının ulaşmakta zorlandığı en uç noktalardaki çocuklara ulaşabilmekte, sahadan edindikleri deneyimle yenilikçi çözüm modelleri geliştirmekte ve sorunun kamuoyu gündeminde kalması için güçlü bir savunuculuk faaliyeti yürütmektedir. Hindistan'da MV Vakfı'nın başlattığı ve binlerce köyü "çocuk işçiliğinden arındırılmış bölge" hâline getiren toplumsal seferberlik, sivil toplumun dönüştürücü gücüne dair ilham verici bir örnek teşkil etmektedir (Bourdillon ve diğerleri, 2010).

Türkiye'de de birçok STK, sokakta yaşayan çocuklara yönelik barınma, eğitim ve rehabilitasyon hizmetleri sunmakta ve politika yapıcılara yönelik raporlar hazırlayarak gözetim görevini yerine getirmektedir. Uluslararası kuruluşlar cephesinde ise ILO ve UNICEF, teknik uzmanlık, finansal destek ve iyi uygulama örneklerinin yaygınlaştırılması yoluyla ulusal çabalara önemli katkılar sunmaktadır. ILO'nun Çocuk İşçiliğinin Sona Erdirilmesi Uluslararası Programı (IPEC) kapsamında Türkiye'de de birçok pilot proje hayata geçirilmiş, bu projeler ulusal politikaların şekillenmesine zemin hazırlamıştır (Ray, Davey ve Nolan, 2011). UNICEF ise özellikle çocuk koruma sistemlerinin güçlendirilmesi, sosyal hizmet uzmanlarının kapasitesinin artırılması ve en dezavantajlı durumdaki çocuklara ulaşılması konularında hükûmetlere destek olmaktadır. Bu çok paydaşlı iş birliği, soruna karşı daha güçlü ve koordineli bir yanıt verilmesini sağlamaktadır (ILO ve UNICEF, 2021).

Son tahlilde, sokakta yaşayan çocuklar ve çocuk işçiliği sorununun kalıcı olarak çözümü, mevcut yasal ve sosyal politikaların daha da güçlendirilmesini ve bütüncül bir vizyonla uygulanmasını gerektirmektedir. Politika düzeyinde, İş Kanunu kapsamı dışında kalan tarım gibi alanlardaki çocukları da etkin bir şekilde koruyacak yasal boşlukların doldurulması ve denetim mekanizmalarının sayı ve nitelik olarak güçlendirilmesi elzemdir (Bilgili, 2018).

Çocuk işçi çalıştıranlara yönelik yaptırımların caydırıcı olması ve tavizsiz bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Kurumsal düzeyde ise farklı bakanlıklar ve kurumlar arasında eş güdümü sağlayacak kalıcı ve güçlü bir ulusal koordinasyon mekanizmasının varlığı, politikaların etkinliğini artıracaktır (Avşar ve Öğütoğulları, 2012). Toplum tabanlı çözümlerin yaygınlaştırılması, sorunun çözümüne yerel düzeyde sahip çıkılmasını teşvik etmektedir. Ailelerin, yerel yöneticilerin, öğretmenlerin ve iş verenlerin

katılımıyla oluşturulacak mahalle veya köy temelli çocuk koruma komiteleri, risk altındaki çocukların erken tespitinde ve desteklenmesinde kritik bir rol oynayabilmektedir. Çocukların eğitimden kopmasını engelleyen ve ailelerin yoksulluğunu azaltan sosyal politikalar, bu mücadelenin temelini oluşturmaya devam etmektedir.

Çözüm Önerileri ve İyi Uygulama Örnekleri

Sokakta yaşayan çocuklar ve çocuk işçiliği olgularının çok katmanlı ve girift nedenleri, bu sorunların çözümünün de benzer şekilde bütüncül, çok sektörlü ve eş güdümlü yaklaşımları zorunlu kıldığını göstermektedir. Literatür ve uluslararası raporlar, soruna yönelik kalıcı çözümlerin tek bir müdahale biçimiyle elde edilemeyeceğini, bunun yerine yasal, sosyal, ekonomik ve eğitsel alanları kapsayan entegre stratejilerin hayata geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Etkili bir mücadele; mevcut yasal çerçevenin güçlendirilmesinden ve denetim mekanizmalarının etkinleştirilmesinden, yoksulluğu ve sosyal dışlanmayı hedef alan proaktif politikalara, eğitimin koruyucu ve güçlendirici rolünün ön plana çıkarılmasından, toplumun tüm kesimlerini harekete geçiren taban örgütlenmelerine kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Dünyanın farklı bölgelerinde ve Türkiye'de başarıyla uygulanmış olan iyi uygulama örnekleri, bu çok yönlü yaklaşımların somut ve olumlu sonuçlar üretebildiğini kanıtlamakta ve gelecekteki politikalara ışık tutmaktadır.

Etkin bir mücadelenin ilk basamağını, çocukları sömürüden koruyan yasal çerçevenin güçlendirilmesi ve bu çerçevenin tavizsiz bir şekilde uygulanması teşkil etmektedir. Mevzuatta var olan boşlukların, özellikle İş Kanunu kapsamı dışında kalan tarım, ev içi hizmetler ve enformel sektör gibi alanlardaki çocukları da koruma altına alacak şekilde giderilmesi elzemdir (Bilgili, 2018). Çocuk işçiliğini yasaklayan hükümlere aykırı davranan iş verenlere yönelik cezai yaptırımların caydırıcılığının artırılması ve bu yaptırımların etkin bir şekilde uygulanması, yasa ihlallerinin önüne geçilmesi açısından kritik önem taşımaktadır (Aykaç, 2015).

Bununla birlikte, yasaların kâğıt üzerinde kalmaması için denetim mekanizmalarının hem nicelik hem de nitelik olarak güçlendirilmesi gerekmektedir. İş müfettişlerinin sayısının artırılması ve denetimlerin yalnızca kayıtlı iş yerleriyle sınırlı kalmayıp çocuk işçiliğinin yoğun olduğu sanayi siteleri, pazar yerleri ve sokakları da kapsayacak şekilde genişletilmesi önerilmektedir. Latin Amerika'da Arjantin ve Uruguay gibi ülkelerde sendikaların ve devletin güçlü denetim mekanizmaları kurarak çocuk işçiliğini

formel sektörlerden büyük ölçüde silmesi, etkin denetimin başarısını gösteren, önemli bir örnek olarak durmaktadır (UCW, 2011).

Kurumsal düzeyde ise farklı bakanlıklar ve kurumlar arasında eş güdümü sağlayacak, tüm paydaşların temsil edildiği ulusal bir koordinasyon platformunun oluşturulması, politikaların bütünlüğünü ve sürdürülebilirliğini sağlamaktadır (Avşar ve Öğütoğulları, 2012). Aynı zamanda, sorunun boyutlarını ve eğilimlerini doğru bir şekilde analiz edebilmek için TÜİK gibi kurumlar tarafından düzenli veri toplanması ve bu verilerin politika yapım süreçlerinde kullanılması, büyük önem arz etmektedir. Yerel yönetimlerin sorumluluklarının artırılması ve belediye düzeyinde çocuk koruma birimlerinin yaygınlaştırılması da soruna yerinde ve hızlı müdahale kapasitesini artırmaktadır (Bakırcı, 2002).

Yasal ve kurumsal reformlar, sorunun temelindeki ekonomik zorlukları hedef alan proaktif sosyal politikalarla desteklenmediği sürece yetersiz kalmaktadır. Çocuk işçiliğinin kök nedeni olan yoksullukla mücadele, bu bağlamda en etkili önleyici stratejiyi oluşturmaktadır. Özellikle, yoksul ailelere çocuklarını okula göndermeleri koşuluyla düzenli nakdi destek sağlayan "Şartlı Nakit Transferi" (CCT) programları, dünya genelinde çocuk işçiliğinin azaltılmasında devrim niteliğinde sonuçlar doğurmuştur. Brezilya'da uygulanan ve milyonlarca çocuğu iş hayatından çekerek okula kazandıran "Bolsa Família" programı, bu modelin en bilinen başarı öyküsüdür (de Hoop ve Rosati, 2014).

Benzer şekilde, Meksika'daki "Oportunidades" programı da çocukların okula devam oranlarını artırmış ve özellikle kız çocuklarının eğitiminde önemli ilerlemeler sağlamıştır (ILO, 2013). Bu programların başarısı, yoksullukla mücadeleyi eğitim teşvikiyle birleştiren, entegre bir yaklaşıma dayanmaktadır. Türkiye'de de 2003 yılından itibaren uygulanan "Şartlı Eğitim Yardımı" programı, bu küresel iyi uygulama örneklerinden esinlenmiş ve özellikle en yoksul kesimlerdeki çocukların okulda kalmasına önemli katkılar sağlamıştır. Bu tür sosyal transfer programları, ailelerin kısa vadeli ekonomik kazanç için çocuklarını çalıştırma kararından vazgeçmelerini sağlayarak onlara çocuklarının eğitimi üzerinden daha iyi bir gelecek kurma fırsatı sunmaktadır. Bu modeller, ekonomik büyümenin tek başına yeterli olmadığını, refahın adil dağılımını sağlayan sosyal politikaların çocuk işçiliğiyle mücadelede ne denli kritik olduğunu göstermiştir.

Çocuk işçiliğini kaynağından kurutmanın en temel ve uzun vadeli yolu, her çocuk için nitelikli ve erişilebilir bir eğitim sisteminin varlığından geçmektedir. Eğitimin kalitesinin ve kapsayıcılığının artırılması, çocukları

okulda tutan ve onları iş gücü piyasasının cazibesinden koruyan, en güçlü kalkanı oluşturmaktadır (Conticini ve Hulme, 2007).

Bu doğrultuda, özellikle dezavantajlı bölgelerde tam gün eğitim uygulamasına geçilmesi, okulların fiziki altyapısının iyileştirilmesi ve taşımalı eğitim gibi imkânların genişletilmesi, çocukların eğitimden kopmasını engellemektedir. Mevsimlik tarım işçisi ailelerin çocukları gibi özel gruplara yönelik olarak Türkiye'de uygulanan "Telafi Eğitim Programları" veya gezici okullar gibi yenilikçi modeller, bu çocukların eğitim açıklarını kapatmada başarılı olmuştur (Bourdillon ve diğerleri, 2010; Artar, 2014).

Okuldan kopmuş veya hiç okula başlamamış çocuklar için ikinci bir şans sunan hızlandırılmış eğitim programları ve açık öğretim sisteminin daha işlevsel hâle getirilmesi de büyük önem taşımaktadır. Uganda'nın ilköğretimi tamamen ücretsiz hâle getirerek milyonlarca çocuğu okula kazandırması veya Hindistan'ın okullarda ücretsiz öğle yemeği sunan "Mid-Day Meal" programı ile devamlılığı artırması, eğitimin teşvik edici gücünü ortaya koyan, başarılı örneklerdir. Çalışma yaşına yaklaşmış (15-17 yaş) gençler için ise onları tehlikeli işlerden koruyacak ve onlara bir meslek kazandıracak nitelikli çıraklık eğitimi programlarının yaygınlaştırılması hem bireysel gelecekleri hem de ülke ekonomisi için değerli bir yatırım niteliği taşımaktadır.

Sorunun çözümü, toplumun kendi dinamiklerini harekete geçiren taban odaklı yaklaşımlarla mümkün olmaktadır. Aileleri, yerel yöneticileri, öğretmenleri ve sivil toplum kuruluşlarını bir araya getiren toplum temelli çözümler, soruna yerel düzeyde ve kalıcı bir şekilde sahip çıkılmasını sağlamaktadır. Bu alandaki en ilham verici modellerden biri, Hindistan'daki MV Vakfı tarafından geliştirilen "çocuk işçiliğinden arındırılmış bölge" yaklaşımıdır. Bu model, bir köydeki veya mahalledeki tüm paydaşların mutabakatıyla o bölgedeki her çocuğun okula gitmesini ve hiçbirinin çalıştırılmamasını hedefleyen bir toplumsal seferberlik öngörmektedir (Bourdillon ve diğerleri, 2010).

Yerel düzeyde kurulan çocuk koruma komiteleri, risk altındaki çocukları erken tespit ederek onlara ve ailelerine destek sağlamakta, böylece sorun büyümeden önlenmektedir (Conticini ve Hulme, 2007). Türkiye'de Kalkınma Atölyesi gibi sivil toplum kuruluşlarının mevsimlik tarım bölgelerinde kurduğu çocuk dostu alanlar ve eğitim merkezleri de bu tür toplum temelli müdahalelerin başarılı örnekleridir. Bu yaklaşımlar, çocuk işçiliğinin bir kader olmadığını, toplumsal bir iradeyle değiştirilebilecek bir sorun olduğunu göstermektedir. Ayrıca politika yapım süreçlerine bizzat

çocukların ve gençlerin katılımını sağlayan mekanizmaların oluşturulması, geliştirilen çözümlerin onların gerçek ihtiyaçlarına yanıt vermesini ve daha etkili olmasını sağlamaktadır (Basu ve Tzannatos, 2003).

Türkiye, çocuk işçiliği ve sokakta yaşayan çocuklar sorunuyla mücadelede, uluslararası iş birlikleri ve ulusal programlar aracılığıyla önemli deneyimler biriktirmiştir. 1990'lı yıllardan itibaren ILO iş birliğiyle yürütülen ve büyük şehirlerdeki sokak çocuklarına yönelik müdahale merkezlerinin kurulmasına öncülük eden projeler, Türkiye'nin bu alandaki ilk sistemli adımlarını oluşturmuştur (Akşit, Karancı ve Gündüz-Hoşgör, 2001).

2000'li yıllarda Adana gibi sanayileşmiş şehirlerde "en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğinin sona erdirilmesi" amacıyla yürütülen pilot projeler, yüzlerce çocuğun tehlikeli işlerden çekilerek eğitime yönlendirilmesini sağlamış ve bu başarılar, daha sonraki ulusal eylem planlarına model teşkil etmiştir (Tanır, 2009). 2018 yılının "Çocuk İşçiliği ile Mücadele Yılı" ilan edilmesi gibi ulusal düzeydeki seferberlikler, kamuoyu farkındalığını artırmış ve kurumlar arası iş birliğini güçlendirmiştir (Erdoğan ve Uyan Semerci, 2019). Bu çabalar, sorunun çözümünde siyasi kararlılığın ve çok paydaşlı bir yaklaşımın ne kadar belirleyici olduğunu göstermektedir.

Başarılı örneklerin de gösterdiği gibi çözüm; güçlü ve etkin bir yasal denetimi, yoksulluğu azaltan ve fırsat eşitliği sunan adil sosyal politikaları, her çocuğu kapsayan nitelikli bir eğitim sistemini ve yerel toplumun sahiplendiği toplum temelli girişimleri bir araya getiren, bütüncül bir stratejiyi gerektirmektedir. Bu stratejilerin hayata geçirilmesi için gerekli olan en temel unsur ise her çocuğun onurlu bir yaşam ve mutlu bir çocukluk hakkına sahip olduğu gerçeğini merkeze alan sarsılmaz bir siyasi iradedir.

Sonuç ve Öneriler

Sokakta yaşamak ve çocuk işçiliği, çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını ihlal eden iki büyük toplumsal sorundur. Sokakta yaşayan çocuklar, çoğunlukla aile bağlarını yitirmiş, denetimsiz ortamlarda savunmasız kalmış bireylerdir. Çocuk işçiliği ise eğitimden kopan çocukları, düşük ücretli, sağlıksız ve güvencesiz işlere mahkûm eden bir döngü yaratmaktadır. Bu döngü, çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini duraksatmakta, onları gelecekte nitelikli iş gücü olmaktan uzaklaştırmaktadır. Eğitim sistemi dışında kalan çocuklar, toplumla olan bağlarını da yitirmekte; sosyal dışlanma riski artmaktadır.

Çocuk işçiliği ile yoksulluk arasında kurulan karşılıklı ilişki, konunun yapısal niteliğini göstermektedir. Ekonomik olarak dezavantajlı ailelerde çocukların iş gücüne katılması, aile bütçesine katkı sağlasa da bu katkı, uzun vadeli maliyetleri beraberinde getirmektedir. Eğitim hayatı kesintiye uğrayan çocuklar, gelecekte vasıfsız işlerde çalışmak zorunda kalmakta, düşük gelirli bir yaşam sürdürmektedir. Böylece aileden çocuğa geçen yoksulluk, kalıcı hâle gelmektedir. Bu kısır döngüyü kırmak için çocukların eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanması ve ailelerin ekonomik destek programlarıyla güçlendirilmesi gerekmektedir.

Aile kurumundaki işlevsellik kaybı, çocukların sokağa itilmesinde etkili olan, önemli bir diğer faktördür. Şiddet, ihmal, sevgisizlik ve ebeveyn yoksunluğu, çocuğun evi bir güvenli alan olarak görmesini engellemektedir. Parçalanmış aile yapılarında çocuklar, denetimsiz kalmakta ve sokağı bir kaçış alanı olarak benimsemektedir. Sokağa çıkan çocuklar, kısa süre içinde hayatta kalmak için çalışmak, dilenmek ya da suça sürüklenmek zorunda kalmaktadır. Bu durum, çocuğun sosyal bağlarının zayıflamasına ve suistimale açık hâle gelmesine neden olmaktadır. Sokakta geçirilen zaman arttıkça çocuk, geri dönüşü daha zor bir yaşam döngüsünün içine girmektedir. Sokakta yaşamak zorunda kalan çocuklar, çoğu zaman eğitim, sağlık ve sosyal destek hizmetlerinden tamamen yoksun kalmaktadır. Ailenin sağlıklı bir yapı olarak sürdürülmesi, çocukların yaşam kalitesini doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle çocukları korumanın yollarından biri, aile içi işlevselliği desteklemektir.

Göç hareketliliği ve kontrolsüz kentleşme, çocukların sokakta yaşamaya başlamasında belirgin rol oynamaktadır. Kırsal alanlardan kent merkezlerine gelen aileler, barınma ve istihdam sorunlarıyla karşılaştıklarında çocuklarını koruyacak sosyal ağlardan mahrum kalmaktadır. Büyük şehirlerde yaşamaya çalışan bu ailelerin çocukları, kısa sürede eğitim sisteminden kopmakta ve sokakta yaşamaya ya da çalışmaya yönelmektedir. Mülteci çocuklar da benzer şekilde dil bariyeri, statü belirsizliği ve ekonomik sıkıntılar nedeniyle sokakta ya da enformel işlerde yer almaktadır. Özellikle kentlerin çeperlerinde yaşayan bu çocuklar, sosyal hizmetlerin erişemediği alanlarda varlık sürdürmektedir. Göçle gelen yoksulluk, eğitim dışılık ve sosyal dışlanma çocuklar için ciddi bir tehdit oluşturmaktadır. Yerel yönetimlerin ve sosyal hizmetlerin bu alanlara ulaşabilmesi yaşamsal önemdedir.

Eğitim sistemine erişimde yaşanan sorunlar, çocukların sokakta yaşama ve çalışmaya yönelmesini pekiştiren nedenler arasında yer almaktadır. Okul

masraflarının karşılanamaması, ulaşım güçlükleri, okul kalitesine yönelik olumsuz algılar gibi faktörler, eğitime devamı zorlaştırmaktadır. Okuldan uzaklaşan çocuklar, erken yaşta çalışmaya yönelmekte ve bu da onların yaşam boyu sürecek düşük gelirli işlerde çalışmasına neden olmaktadır. Eğitimin zorunlu hâle getirilmesi ve okulda kalmayı teşvik eden sosyal politikaların uygulanması, çocukların hayata daha eşit koşullarda başlamalarını sağlamaktadır. Uzun süreli eğitim, çocukların yaşam becerilerini artırmakta ve toplumsal katılımlarını güçlendirmektedir. Eğitim, çocuk işçiliğine karşı en etkili koruyucu kalkanlardan biri olarak işlev görmektedir.

Sokakta yaşamak ve çocuk yaşta çalışmak, çocukların fiziksel sağlıklarını ciddi biçimde tehdit etmektedir. Düzensiz beslenme, yetersiz barınma koşulları ve hijyen eksikliği çocukların hastalıklara karşı direncini düşürmektedir. Solunum yolu hastalıkları, cilt enfeksiyonları ve gelişim bozuklukları bu grupta sık görülmektedir. Çalışma hayatına giren çocuklar, genellikle ağır ve tehlikeli işlerde görev almakta, iş kazası ve meslek hastalıklarına maruz kalmaktadır. Sokakta kalan çocukların bazıları, yaşam koşullarına dayanmakta zorlandıkları için madde bağımlılığına yönelmektedir. Bu durum, onların hem fiziksel hem de zihinsel sağlıklarını daha da zayıflatmaktadır. Sağlık hizmetlerine erişimde yaşanan zorluklar, mevcut riskleri kronik sağlık sorunlarına dönüştürmektedir. Sağlık hakkının etkin şekilde kullanılamaması, çocukların yaşam kalitesini ciddi oranda düşürmektedir.

Psikolojik gelişim açısından bakıldığında, sokakta yaşayan veya çalışan çocuklar, uzun süreli travmalarla baş etmeye çalışmaktadır. Sevgi, güvenlik ve aidiyet duygusundan yoksun büyüyen bu çocuklar, ruhsal sorunlara karşı daha kırılgan hâle gelmektedir. Yaygın olarak gözlemlenen kaygı bozuklukları, depresyon, travma sonrası stres bozukluğu gibi sorunlar, çocukların günlük yaşamlarını işlevsizleştirmektedir. Şiddete maruz kalmak ya da suça sürüklenmek, bu çocuklarda hem içe kapanıklığı hem de saldırgan davranışları artırmaktadır. Duygusal ihmal, özgüven kaybı ve benlik değeri eksikliği de sıklıkla yaşanmaktadır. Sosyal ilişkilerden uzaklaşan çocuklar, aidiyet duygusunu kaybederek toplumla bağlarını koparmaktadır. Psikolojik destek mekanizmalarının yokluğu, çocukların bu sorunlarla baş başa kalmasına neden olmaktadır. Erken dönemde müdahale edilmediğinde bu sorunlar, yetişkinlikte daha da ağırlaşmaktadır.

Çocukluk döneminde yaşanan bu ihlallerin etkileri yalnızca o döneme özgü kalmamakta, bireyin tüm yaşamını biçimlendirmektedir. Eğitimsizlik, düşük gelir ve kronik sağlık sorunları gibi sonuçlar, bu bireylerin yetişkinlik

hayatlarında dezavantajlı bir konumda kalmasına neden olmaktadır. Toplumsal düzeyde bakıldığında ise yaygın çocuk işçiliği, ülkenin üretim gücünü ve sosyal uyumunu olumsuz etkilemektedir. Bu durum, aynı zamanda toplumsal eşitsizliklerin ve yoksulluk döngüsünün derinleşmesine neden olmaktadır. Uzun vadeli çözümler, bütüncül sosyal politikaların, etkin denetim mekanizmalarının ve kapsayıcı eğitim sistemlerinin varlığına bağlıdır. Çocuklara yatırım yapmak, toplumun geleceğine yatırım yapmaktır.

Kaynakça

Adams, P., ve Schineldecker, S. (2014). *Unaccompanied youth: School nurses caring for adolescent minors living without a parent or guardian*. NASN School Nurse, 29(2), 91-95.

Afanasieva, D. (2016). *In Turkish Sweatshops, Syrian Children Sew to Survive*. Reuters Investigates Special Report.

Akıllı, H., ve Dirikoç, A. (2015). "Uydu Kent Nevşehir'de Göç Çocukları". *İdealkent*, 6(17), 252-269.

Akın, L. (2009). "Working Conditions of the Child Worker in Turkish Labour Law". *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 21(1), 53-67.

Akşit, B., Karancı, N., ve Gündüz-Hoşgör, A. (2001). *Turkey: Working Street Children in Three Metropolitan Cities: A Rapid Assessment*. ILO, Investigating the Worst Forms of Child Labour No.7.

Akyüz, E. (2012). *Çocuk hukuku: Çocukların hakları ve korunması* (2. bs.). Pegem Akademi.

Aptekar, L. (1994). Street children in the developing world: A review of their condition. *Cross-Cultural Research*, 28(3), 195–224.

Aptekar, L., & Heinonen, P. (2003). Methodological implications of contextual diversity in research on street children. *Children, Youth and Environments*, 13(1), 202–219

Artar, M. (2014). *Mevsimlik Tarımda Çocuk Olmak*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.

Avşar, Z., ve Öğütoğulları, E. (2012). "Çocuk İşçiliği ve Çocuk İşçiliğiyle Mücadele Stratejileri". *Sosyal Güvenlik Dergisi*, 2(1), 9-40.

Aydın, D., Karaca Çiftçi, E., ve Karataş, H. (2015). "Determination of Depression States of Children Who Work in Streets". *The Journal of Pediatric Research*, 2(1), 31-36.

Aykaç, H. B. (2015). "Hukuksal Açıdan Çocuk ve Genç İşçiliği". *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 2015(116), 335-386.

Bahadır, H., ve Uçku, R. (2016). "İzmir'in bir Mahallesinde Yaşayan 6-17 Yaş Arasındaki Suriyeli Çocukların Çalışma Durumları ve Etkileyen Etmenler". *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 117-124.

Bakırcı, K. (2002). "Child Labour and Legislation in Turkey". *The International Journal of Children's Rights*, 10(1), 55-72.

Bal Yılmaz, H., ve Dülgerler, Ş. (2011). "Children who work in the street in Izmir, Turkey". *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 39(1), 129-144.

Basu, K., ve Tzannatos, Z. (2003). "The Global Child Labor Problem: What Do We Know and What Can We Do?". *The World Bank Economic Review*, 17(2), 147-173.

Beltekin, N., ve Radmard, S. (2015). "Okul Çağındaki Çocukların İşçileşmesini Etkileyen Faktörler". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-163.

Bender, K., Brown, S. M., Thompson, S. J., Ferguson, K. M., & Langenderfer, L. (2015). Multiple victimizations before and after leaving home associated with PTSD, depression, and substance use disorder among homeless youth. *Child Maltreatment*, 20(2), 115–124.

Bhalotra, S. (2007). Is child work necessary? *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, 69(1), 29–55.

Bilgili, Ö. (2018). "Çocuk İşçiliğinin Denetimi". *Sosyal Güvenlik Dergisi*, 8(2), 195-214.

Bilgin, B. B. (2019). *Sokakta yaşayan ve/veya çalış(tırıl)an çocuklar.* Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 12(64), 710-725.

Bilgin, R. (2012). *Sokakta çalışan çocukları bekleyen risk ve tehlikeler: Diyarbakır örneği.* ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 8(15), 79-95.

Black, M. (2002). Child domestics: The world's invisible workforce. Geneva: ILO/ UNICEF.

Bourdillon, M., Levison, D., Myers, W., & White, B. (2010). *Rights and wrongs of children's* work. Rutgers University Press.

Brown, S. (2013). One hundred years of labor control: Violence, militancy, and the Fairtrade banana commodity chain in Colombia. *Environment and Planning A*, 45(11), 2572–2591.

Cenat, J. M., Derivois, D., Hébert, M., Amédée, L. M., ve Karray, A. (2018). *Multiple traumas and resilience among street children in Haiti: Psychopathology of survival.* Child Abuse ve Neglect, 79, 85-97.

Conticini, A., ve Hulme, D. (2007). "Escaping Violence, Seeking Freedom: Why Children in Bangladesh Migrate to the Street". *Development and Change*, 38(2), 201-227.

Dayıoğlu, M. (2005). "Patterns of Change in Child Labour and Schooling in Turkey: The Impact of Compulsory Schooling". *Oxford Development Studies*, 33(2), 195-210.

de Hoop, J., ve Rosati, F. C. (2014). "Cash Transfers and Child Labor". *The World Bank Research Observer*, 29(2), 202-234.

Dhawan, A., Mishra, A. K., Amkudar, A., Chatterjee, B., Agrawal, A., ve Bhargava, R. (2020). *Estimating the size of substance using street children in Delhi using Respondent-Driven Sampling (RDS).* Asian Journal of Psychiatry, 48, 101890.

Edmonds, E. V. (2005). "Does Child Labor Decline with Improving Economic Status?". *Journal of Human Resources*, 40(1), 77-99.

Education International. (2015). *Child Labour and Education For All: A Resource Guide for Trade Unions.* Brüksel: Education International.

Embleton, L., Lee, H., Gunn, J., Ayuku, D., ve Braitstein, P. (2016). *Causes of child and youth homelessness in developed and developing countries: A systematic review and meta-analysis*. JAMA Pediatrics, 170(5), 435-444.

Embleton, L., Mwangi, A., Vreeman, R., Ayuku, D., ve Braitstein, P. (2013). "The epidemiology of substance use among street children in resource-constrained settings: A systematic review and meta-analysis". *Addiction*, 108(10), 1722-1733.

Emerson, P. M., ve Souza, A. P. (2011). "Is Child Labor Harmful? The Impact of Working Earlier in Life on Adult Earnings". *Economic Development and Cultural Change*, 59(2), 345-385.

Ennew, J. (2003). *Difficult circumstances: Some reflections on 'street children' in Africa*. Children, Youth and Environments, 13(1).

Erbay, E. (2008). *To Child Labour: A Retrospective Overview of Child Labor*. Ankara: İŞKUR Yayınları.

Erdoğan, E., ve Uyan Semerci, P. (2019). "Türkiye'de 2000 Sonrası Akademik Yazında Çocuk İşçiliği Çalışmalarının Değerlendirilmesi". *Çalışma ve Toplum*, 2019/4(63), 2503-2538.

Goodman, M. L., Gibson, D. C., Baker, L., ve Seidel, S. E. (2020). *Family-level factors to reintegrate street-involved children in low- and middle-income countries: A scoping review*. Children and Youth Services Review, 109, 104664.

Gün, S. (2010). "Yoksulluk Döngüsü ve Çocuk İşçiliği". *Çalışma ve Toplum*, 2010/4, 227-240.

Güngör, F., & Erdurak, Y. (2016). Çocuk hakları ve uygulama stratejileri bağlamında sokakta çalıştırılan çocuklar. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 1–35.

Gürarslan, N. B., ve Yiğit, R. (2018). *Yoksulluk ve çocuk*. Türkiye Klinikleri Pediatric Nursing - Special Topics, 4(2), 137-141.

Heady, C. (2003). "The Effect of Child Labor on Learning Achievement". *World Development*, 31(2), 385-398.

Human Rights Watch. (2004). Always on Call: Abuse and Exploitation of Child Domestic Workers in Indonesia. New York: HRW.

Ibrahim, A., Abdalla, S. M., Jafer, M., Abdelgadir, J., ve de Vries, N. (2019). "Child labor and health: a systematic literature review of the impacts of child labor on child's health in low- and middle-income countries". *Journal of Public Health (Oxf)*, 41(1), 18-26.

International Labour Organization (ILO) ve UNICEF. (2021). Child Labour: Global estimates 2020, trends and the road forward. New York: ILO-UNICEF.

International Labour Organization (ILO) ve United Nations Children's Fund (UNICEF). (2021). *Child Labour: Global Estimates 2020, Trends and the Road Forward*. New York: UNICEF.

International Labour Organization (ILO). (1973). *Minimum Age Convention (No. 138)*. Cenevre: ILO.

International Labour Organization (ILO). (1999). Worst Forms of Child Labour Convention (No. 182). Cenevre: ILO.

International Labour Organization (ILO). (1999). *Worst Forms of Child Labour Convention (No. 182)*. Cenevre: ILO.

International Labour Organization (ILO). (2007). The end of child labour: Within reach—Global report under the follow-up to the ILO Declaration on Fundamental Principles and Rights at Work. International Labour Office

International Labour Organization (ILO). (2013). *Marking Progress Against Child Labour: Global Estimates and Trends 2000–2012*. Cenevre: ILO.

International Labour Organization (ILO). (2015). *World Report on Child Labour 2015: Paving the way to decent work for young people*. Cenevre: ILO.

International Labour Organization (ILO). (2017). *Global estimates of child labour: Results and trends 2012-2016*. Geneva: ILO.

International Labour Organization (ILO). (2017). *Global Estimates of Child Labour: Results and Trends, 2012-2016*. Cenevre: ILO.

International Labour Organization (ILO). (2020). *COVID-19 and Child Labour: A Time of Crisis, A Time to Act*. Cenevre: ILO.

Işıkçı, Y. M., ve Karatepe, S. (2016). *Türkiye'de çocuğa yönelik sosyal politika uygulamaları ve tarihsel analizi*. Akademik Yaklaşımlar Dergisi, 7(1), 69-100.

İçli, T., Arıkan, C., Şahin, A., ve Akça, D. (2007). *Sokak çocukları*: Polis istismarı ve sokak çocuklarının keyfi alıkonulması (Çocuk Hakları Dünya Raporu 2000). İçinde: T. İçli (Ed.), *Türkiye'de Çocuk Suçluluğu ve Sokakta Yaşayan Çocuklar* (s. 35-74). Ankara: Polisevi Yayınları.

Kalkınma Atölyesi. (2018). Tarımsal üretimde çalışan çocukların karşılaştıkları sağlık riskleri: Narenciye, pamuk ve fındık hasadı örneği. Kalkınma Atölyesi.

Karabekiroğlu, K. (2014). *Sokakta yaşayan çocuklar.* Çocuk Hayat Dergisi. (Erişim: cocukhayat.com).

Karaman, B., ve Özçalık, M. (2007). "A Result of the Inequality of Income Distribution in Turkey: Child Labor". *Celal Bayar Üniversitesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 14(1), 25-42.

Karatay, A. (2000). Sokakta çalışan çocuklar: Çocuk işçiliği ve sokak çocukluğu arasında bir çocuk kategorisi. İçinde S. U. Sayıta & M. R. Şirin (Yay. haz.), 1. İstanbul Çocuk Kurultayı: Bildiriler kitabı. İstanbul Çocukları Vakfı Yayınları.

Kayiranga, G., & Mukashema, I. (2014). Psychosocial factor of being street children in Rwanda. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 140, 522–527.

Keskinkılıç Kara, S. B. (2011). Sokakta çalışan çocukların eğitim ihtiyaçları ve buna yönelik okul yönetimlerinin gerçekleştirdiği uygulamalar [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi].

Kızmaz, Z., ve Bilgin, R. (2010). *Sokakta çalışan/yaşayan çocuklar ve suç: Diyarbakır örneği*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 9(32), 269-311.

Kömürcü, B., ve Nergiz, N. A. (2016). *Kentsel bir sorun alanı olarak sokakta çalışan-çalıştırılan çocuklar: Isparta örneği*. Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi, 21(3), 971-994.

Mert, K., ve Kadıoğlu, H. (2014). *The reasons why children work on the streets: A sample from Turkey*. Children and Youth Services Review, 44, 171-180.

McCurdy, S. A., & Carroll, D. J. (2018). Children's environmental health in agricultural settings. *Journal of Agromedicine*, 23(3), 238–249.

OECD. (2019). *Child Labour: Causes, Consequences and Policies to Tackle It*. OECD Social, Employment and Migration Working Papers No. 232, Paris: OECD Publishing.

Olsson, J. (2016). *Violence against children who have left home, lived on the street and been domestic workers – A study of reintegrated children in Kagera Region, Tanzania*. Children and Youth Services Review, 69, 233-240.

Panter-Brick, C. (2002). Street children, human rights, and public health: A critique and future directions. *Annual Review of Anthropology*, 31, 147–171.

Ray, D., Davey, C., ve Nolan, P. (2011). *Still on the Streets – Still Short of Rights: Analysis of Policy and Programmes Related to Street Connected Children*. London: Consortium for Street Children.

Reza, M. (2016). *Poverty, violence, and family disorganization: Three "Hydras" and their role in children's street movement in Bangladesh*. Child Abuse ve Neglect, 55, 62-72.

Reza, M., ve Henly, J. (2018). *Health crises, social support, and caregiving practices among street children in Bangladesh*. Children and Youth Services Review, 88, 229-240.

Roggero, P., Mangiaterra, V., Bustreo, F., ve Rosati, F. (2007). "The health impact of child labor in developing countries: evidence from cross-country data". *American Journal of Public Health*, 97(2), 271-275.

Roncevic, N., Stojadinović, A., ve Batrnek-Antonić, D. (2013). *Street children* (Makale özeti). Srp Arh Celok Lek, 141(11-12), 835-841.

Rizzini, I. (1996). Street children: An excluded generation in Latin America. *Childhood*, 3(2), 215–233.

Şener, S., ve Serdar, M. (2015). *"Sokak çocukları" problemi ve bu probleme yönelik uygulanan politikalar (Türkiye – Hindistan örneği)*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 45, 104-117.

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2017). Türkiye'de Çocuklara Yönelik Koruyucu ve Önleyici Politikaları Değerlendirme Çalıştayı Raporu. Ankara: ASPB Yayınları.

Tanır, F. (2009). "Adana İlinde Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimleri İçin Uygulanan Toplumsal İşbirliği Projesinin Sonuçlarına Bakış". *Nobel Medicus*, 5(3), 19-24.

Tuncel, M., ve Senemoğlu, N. (2018). *Türkiye ve Almanya'da sokak çocuklarına uygulanan eğitim programlarının karşılaştırılması*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(1), 543-568.

Türk, E. (2019). *Batman'da sokakta çalış(tırıl)an çocuklar ve karşı karşıya oldukları riskler*. Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 13(19), 1126-1159. DOI: 10.26466/opus.580524

Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2005, 10 Şubat). Türkiye Büyük Millet Meclisi tutanakları: 22. dönem, 3. yasama yılı, 57. birleşim.

Türkiye Büyük Millet Meclisi. (2013, 5 Kasım). Genel Kurul tutanağı: 24. dönem, 4. yasama yılı, 12. birleşim.

Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2019). *Çocuk İşgücü Anketi Sonuçları, 2019*. Ankara: TÜİK.

UCW (Understanding Children's Work). (2011). *Understanding the Brazilian Success in Reducing Child Labour: Empirical Evidence and Policy Lessons*. Rome: UCW Programme.

United Nations Children's Fund (UNICEF). (1989). Convention on the Rights of the Child. New York: United Nations.

United Nations Children's Fund (UNICEF). (2005). The state of the world's children 2005: Childhood under threat. United Nations Children's Fund.

United Nations Children's Fund (UNICEF). (2012). The state of the world's children 2012: Children in an urban world. United Nations Children's Fund.

United Nations. (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development (A/RES/70/1)*. New York: United Nations.

United Nations Children's Fund (UNICEF). (2019). *Child Labour*. (Erişim adresi: https://www.unicef.org/protection/child-labour).

Yalçın, S. (2016). "Syrian Child Workers in Turkey". *Turkish Policy Quarterly*, 15(3), 89-98.

Yetim Vakfı. (2023). Sokak çocukları raporu 2023. Yetim Vakfı.

Yu, Y., Gao, Y., ve Atkinson-Sheppard, S. (2019). *Pathways to delinquency for street children in China: Institutional anomie, resilience and crime*. Children and Youth Services Review, 102, 158-168.

Çocuk ve Yoksulluk

Yoksulluk, yalnızca ekonomik bir kısıtlılık değil; çocuğun eğitiminden sağlığına, dil gelişiminden beslenmesine kadar yaşamın her alanını kuşatan çok boyutlu bir hak ihlalidir. Bu çalışma; Türkiye'de ve dünyada çocuk yoksulluğunun derinleşen etkilerini bütüncül ve disiplinlerarası bir yaklaşımla ele almaktadır.

Çocukluk çağı yoksulluğu; beslenme, sağlık, dil gelişimi ve eğitime erişim gibi en temel yaşam haklarını doğrudan tehdit eden küresel bir sorundur. Türkiye ve dünya ölçeğindeki güncel verilerin ve uygulamaların bir araya getirilmesiyle; yoksulluğun çocuk üzerindeki gelişimsel ve sosyal etkileri detaylandırılmıştır. Okul öncesi eğitimde cinsiyet odaklı eşitsizliklerden çocuk işçiliğine, koruyucu/önleyici müdahale programlarından beslenme yetersizliği ve halk sağlığı yaklaşımlarına kadar geniş bir içeriğe sahip olan çalışma, yoksulluk döngüsünün olumsuz etkilerini azaltmaya yönelik uluslararası stratejileri de tartışmaya açmaktadır.

Akademisyenler, eğitimciler, sağlık çalışanları, öğrenciler ve konuya duyarlı tüm okurlar için kapsamlı bir içerik sunan bu kitabın, çocuğun yüksek yararını gözeten, çocuk odaklı sosyal politikaların geliştirilmesine katkı sunması dileğiyle…

KAPADOKYA ÜNİVERSİTESİ

Nevşehir Yerleşkeleri:
Mustafapaşa - Uçhisar - Ürgüp
Tel: 0384 353 5009 (pbx) Fax: 0384 353 5125
Sabiha Gökçen Yerleşkesi:
Şeyhli, Bol Ahenk Sk. No:2, 34912 Pendik
Tel: 0216 588 0010 (pbx) Fax: 0216 588 0012
info@kapadokya.edu.tr

9 786259 079431

www.kapadokya.edu.tr