

# SOSYAL & SOSYAL POLİTİKA & HİZMET ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL POLICY AND SOCIAL WORK STUDIES



KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI  
PUBLICATION OF KOCAELI UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WORK  
ULUSLARARASI HAKEMLİ DERGİ ♦ YILDA İKİ KEZ YAYIMLANIR  
INTERNATIONAL REFEREED JOURNAL ♦ PUBLISHED TWICE A YEAR

2

# SOSYAL & SOSYAL POLİTİKA HİZMET ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL POLICY AND SOCIAL WORK STUDIES  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI

e-ISSN 2757-6663

## İMTİYAZ SAHİBİ | OWNER

*Kocaeli Üniversitesi S.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü Adına | On Behalf of Department of Social Work*  
Esin KARACAN, Prof. Dr.

## SORUMLU YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ | MANAGING EDITOR

Elvan ATAMTÜRK, Öğr. Gör. (Kocaeli Üniversitesi)

## YAYIN KURULU BAŞKANI | CHIEF EDITOR

Esin KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

## YAYIN KURULU | EDITORIAL BOARD

Hakan ACAR, Prof. Dr. (Liverpool Hope Üniversitesi – Birleşik Krallık)  
Sena Dilek AKSOY, Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
Hüsnünur ASLANTÜRK, Dr. Öğr. Üyesi (Kocaeli Üniversitesi)  
Mehmet Zafer DANIŞ, Prof. Dr. (Sakarya Üniversitesi)  
Lambert K. ENGELBRECHT, Prof. Dr. (Stellenbosch Üniversitesi – Güney Afrika)  
Esin KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
Sami KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
Figen PASLI, Dr. Öğr. Üyesi (Kocaeli Üniversitesi)  
Golam M. MATHBOR, Prof. Dr. (Monmouth Üniversitesi – A.B.D.)  
Fatih ŞAHİN, Prof. Dr. (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)

## TÜRKÇE DİL EDITÖRÜ | TURKISH LANGUAGE EDITOR

Muhammet KUZUBAŞ, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

## İNGİLİZCE DİL EDITÖRÜ | ENGLISH LANGUAGE EDITOR

Abigail ORNELLAS, Dr. (Stellenbosch Üniversitesi – Güney Afrika)

## İSTATİSTİK EDITÖRÜ | STATISTICS EDITOR

Canan BAYDEMİR, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

## YAYIN KURULU SEKRETERLERİ | SECRETARY

Cihan ASLAN, Arş. Gör. (Kocaeli Üniversitesi)  
Ayşe Şeyma TURGUT, Arş. Gör. (Kocaeli Üniversitesi)

## YÖNETİM | MANAGEMENT

<http://spsh.kocaeli.edu.tr> spsh@kocaeli.edu.tr  
Telefon: +90 (262) 303 47 01 Fax: +90 (262) 303 47 03  
Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü  
41001 İzmit – Kocaeli / TURKEY

*Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi (SPSHÇD) yılda iki kez yayınlanan uluslararası hakemli ve açık erişimli bir dergidir. Dergide yayınlanan makalelerin tüm sorumluluğu yazar(lar)ına aittir. 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'na göre dergide yayınlanan yazılara kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz.*

*Journal of Social Policy and Social Work Studies (JSPSWS) is an international refereed journal which is published twice a year and it is open access. The responsibility related to the scope, content, and essence of the published papers in the journal adheres to the author(s). According to the Law of Intellectual and Artistic Works (5846), the papers published in the journal cannot be cited without showing reference.*

# SOSYAL & SOSYAL POLİTİKA & HİZMET ÇALIŞMALARI DERGİSİ

JOURNAL OF SOCIAL POLICY AND SOCIAL WORK STUDIES  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI

e-ISSN 2757-6663

## DANIŞMA-HAKEM KURULU | ADVISORY-REVIEWERS BOARD

Bilge ABUKAN, Dr. (19 Mayıs Üniversitesi)  
Hakan ACAR, Prof. Dr. (Liverpool Hope Üni. – Birleşik Krallık)  
Emrah AKBAŞ, Prof. Dr. (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)  
Sena Dilek AKSOY, Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
Maksut Görkem AKSU, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
Hande ALBAYRAK, Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
Yusuf ALPER, Prof. Dr. (Uludağ Üniversitesi)  
Kamil ALPTEKİN, Prof. Dr. (KTO Karatay Üniversitesi)  
Hüsnünur ASLANTÜRK, Dr. Öğr. Üyesi (Kocaeli Üniversitesi)  
İshak AYDEMİR, Prof. Dr. (Cumhuriyet Üniversitesi)  
Gökçe CEREV, Doç. Dr. (Fırat Üniversitesi)  
Michael S. CRONIN, Doç. Dr. (Monmouth Üniversitesi – ABD)  
Gülsüm ÇAMUR, Prof. Dr. (19 Mayıs Üniversitesi)  
Esra ÇALIK VAR, Doç. Dr. (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)  
Işıl ÇOKLAR OKUTKAN, Dr. Öğr. Üyesi (İstanbul Şehir Üniversitesi)  
Mehmet Zafer DANIŞ, Prof. Dr. (Sakarya Üniversitesi)  
Nurdan DUMAN, Prof. Dr. (Sağlık Bilimleri Üniversitesi)  
Veli DUYAN, Prof. Dr. (Ankara Üniversitesi)  
Lambert ENGELBRECHT, Prof. Dr. (Stellenbosch Üni. – G. Afrika)  
Aysun ERGÜL TOPÇU, Dr. Öğr. Üyesi (Çankırı Karatekin Üni.)  
Maria Lúcia GARCIA, Prof. Dr. (Uni.Fed. Espírito Santo - Brezilya)  
Rıza GÖKLER, Prof. Dr. (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)  
Vassilis IOAKIMIDIS, Prof. Dr. (Essex Üniversitesi – Birleşik Krallık)  
Arzu İÇAĞASIOĞLU ÇOBAN, Prof. Dr. (Başkent Üniversitesi)  
Esin KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
Sami KARACAN, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

Ferda KARADAĞ, Dr. Öğr. Üyesi (Bartın Üniversitesi)  
Kasım KARATAŞ, Prof. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)  
Abdullah KARATAY, Prof. Dr. (Üsküdar Üniversitesi)  
Aşkın KESER, Prof. Dr. (Uludağ Üniversitesi)  
Esra KILIÇ CEYHAN, Dr. Öğr. Üyesi (Ankara Yıldırım Beyazıt Üni.)  
Golam M. MATHBOR, Prof. Dr. (Monmouth Üniversitesi – ABD)  
Abigail ORNELLAS, Dr. (Stellenbosch Üniversitesi – G. Afrika)  
Cengiz ÖZBESLER, Prof. Dr. (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)  
Figen PASLI, Dr. Öğr. Üyesi (Kocaeli Üniversitesi)  
Gonca POLAT, Doç. Dr. (Ankara Üniversitesi)  
Semra SARUÇ, Doç. Dr. (Anadolu Üniversitesi)  
Doğa Başar SARIPEK, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
PK SHAJAHAN, Prof. Dr. (TATA Enstitüsü – Hindistan)  
Shani Sainaba SHAJAHAN, Dr. Öğr. Üy. (Apollo Tıbbi Bil.Ens.- Hind.)  
Cemil Bülent ŞEN, Doç. Dr. (Avrasya Üniversitesi)  
Şahika Gülen ŞİŞMANLAR, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
Fatih ŞAHİN, Prof. Dr. (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)  
İlhan TOMANBAY, Prof. Dr. (İstinye Üniversitesi)  
Gökhan TOPÇU, Dr. (Hacettepe Üniversitesi)  
Tarık TUNCAY, Prof. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)  
Abdülkadir ŞENKAL, Prof. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)  
Umut YANARDAĞ, Doç. Dr. (Burdur Mehmet Akif Üniversitesi)  
Ronald YESUDHAS, Dr. Öğr. Ü. (Nirmala Niketan Ens. – Hindistan)  
Tuncay YILMAZ, Prof. Dr. (Sakarya Üniversitesi)  
Talip YIĞIT, Dr. Öğr. Üyesi (İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi)

## BU SAYININ HAKEMLERİ | REVIEWERS OF THIS ISSUE

Hüsnünur ASLANTÜRK, Dr. Öğr. Üyesi  
Nurdan DUMAN, Prof. Dr.  
Esin KARACAN, Prof. Dr.  
Ferda KARADAĞ, Dr. Öğr. Üyesi.  
Zeki KARATAŞ, Doç. Dr.  
Ayten KAYA KILIÇ, Dr. Öğr. Üyesi  
Figen PASLI, Dr. Öğr. Üyesi  
Bülent ŞEN, Doç. Dr.

## YAYIM TARİHİ | PUBLICATION DATE

30 HAZİRAN | JUNE 2021

## İÇİNDEKİLER | CONTENTS

### ARAŞTIRMA | RESEARCH

Yunus DURSUN	<b>Suçta Sürüklenen Çocukların Bağlanma Stilleri ve Aile Aidiyetleri: Marmara Bölgesi Örneği</b> <i>Attachment Styles and Family Belonging of Juvenile Delinquents: The Marmara Region Sample</i>	<b>1-29</b>
--------------	--	-------------

Ebru UĞUR Afranur TANIŞ Dilara POLAT Elif ŞAHİN Melike SOLMAZ Nazlıcan AĞCA Elvan ATAMTÜRK	<b>Üniversite Öğrencilerinin Kadına Yönelik Şiddeti Meşru Görme ve Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi</b> <i>Investigation of University Students' Attitudes Towards Legitimatization of Violence Against Women and Violence Against Women with Regard to Various Variables</i>	<b>30-47</b>
--	---	--------------

### DERLEME | REVIEW

Bülent ŞEN	<b>Atatürk'ün Yaverleri ve Onların Anıları Kapsamında Atatürk'ün Duygusal Zekâsına Kısmi Bir Bakış – Disiplinlerarası Sosyal Hizmet</b> <i>A Partial Overview of Atatürk's Emotional Intelligence Within The Scope of Atatürk's Aides and Their Memories - Interdisciplinary Social Work</i>	<b>48-78</b>
------------	---	--------------

### OLGU SUNUMU | CASE REPORT

Sevgi SERİN Figen PASLI	<b>Zorunlu Eğitim Çağındaki Suriyeli Çocukların Eğitime Erişim Sorunları: Olgu Sunumu</b> <i>Educational Access Problems of Syrian Children at the Age of Compulsory Education: A Case Report</i>	<b>79-101</b>
----------------------------	--	---------------

Dursun, Y. (2021). Suça sürüklenen çocukların bağlanma stilleri ve aile aidiyetleri. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 1-29.

## ARAŞTIRMA | RESEARCH


Başvuru Tarihi: 29/12/2020

Kabul Tarihi: 28/06/2021

## SUÇA SÜRÜKLENEN ÇOCUKLARIN BAĞLANMA STİLLERİ VE AİLE AİDİYETLERİ<sup>1</sup>

### Attachment Styles and Family Belonging of Juvenile Delinquents

**Yunus DURSUN\***

\*Dr., Sosyal Çalışmacı, Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, yunus.dursun@kocaeli.edu.tr,  0000-0003-0067-1296

### Öz

*Bağlanma ve aile aidiyetinin bireylerin psiko-sosyal gelişimi için oldukça önemli olduğu; güvensiz bağlanma ve düşük aile aidiyetinin çocuklar üzerinde bir takım olumsuz etkilerinin olduğu bilinmektedir. Bu çalışmada suça sürüklenen çocukların bağlanma stillerinin ve aile aidiyetlerinin sosyo-demografik özellikler ve diğer çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Verilerin istatistiki çözümlenmesinde iki gruba sahip kategorik değişkenler arasındaki farkın incelenmesinde bağımsız örneklem t testi; ikiden fazla gruba sahip kategorik değişkenler arasındaki farkın incelenmesinde ise ANOVA testi kullanılmıştır. Çalışmada Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri- Kısa Formu (EABE), Aile Aidiyeti Ölçeği ve Kişisel Bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre suça sürüklenen çocukların cinsiyeti, eğitim seviyeleri, ailelerinin birlikte yaşayıp yaşamadığı, göç durumları, ailede ruhsal hastalık bulunup bulunmaması, okulda disiplin cezası alıp almamaları, ebeveynlerinden şiddet görmeleri, ebeveynleri ile ilişkileri, iletişimleri; kardeşleri ve arkadaşları ile ilişkileri, iletişimleri ve bağlanma düzeyleri ve aile aidiyetleri arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.*

**Anahtar kelimeler:** Bağlanma, aile aidiyeti, suça sürüklenen çocuk, sosyal hizmet

### ABSTRACT

*Attachment and family belonging are very important for individuals' psycho-social development and it is known that insecure attachment and low family belonging have some negative effects on children. In this study, it was aimed to evaluate the attachment styles and family belonging of the delinquent children in terms of socio-demographic characteristics and various other variables. Short Form of Inventory of Parent and Peer Attachment (IPPA), Family Sense of Belonging Scale and Personal Information Form were used in the study for collecting the data. For the statistical analysis of the data t-test and ANOVA test were used to examine the difference between the variables. According to the findings, the level of attachment and family belonging differed according to the gender, education level, parents' marital status, immigration status, mental illness in the family, receiving disciplinary*

<sup>1</sup> Bu çalışma, yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

*punishment at school, being exposed violence from their parents, their relationships with parents, their communication*

**Keywords:** *Attachment, sense of family belonging, juvenile delinquents, social work*

## GİRİŞ

Çocuk koruma kanununa göre daha erken yaşta ergin olsa dahi 18 yaşını doldurmamış kişi çocuk olarak tanımlanmakta yine aynı kanuna göre yasalarda suç olarak belirtilen bir eylemi işlediği iddiası ile hakkında soruşturma veya kovuşturma yapılan ya da işlediği eylem nedeniyle hakkında güvenlik tedbirine karar verilen çocuk da suça sürüklenen çocuk olarak tanımlanmaktadır (5395 Sayılı Kanun). Çocuk suçluluğu tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de artmakta ve bu durum hem suça sürüklenen bireyleri hem ailelerini hem de toplumumuzu olumsuz olarak etkilemektedir. Suç davranışı topluma ve değerlerine zarar veren sosyal sorunların başında gelmektedir. Dünyamızda yetişkin suçluluğu kadar çocuk suçluluğu da ciddi sorunlar oluşturmaktadır; hatta toplumların geleceğini oluşturması nedeniyle çocuk suçluluğu, üzerinde daha fazla düşünülmesi gereken bir olgu durumundadır.

İnsan hayatında çocukluk dönemi oldukça önemli ve hassas bir dönem olup çocuğun bu dönem içerisinde biyo-psiko-sosyal yönden gelişiminin sağlanması için çeşitli olanakların sağlanması gerekmektedir (Aka ve Güngör, 2018: s.187). Kişiler suç işlediklerinde hukuksal yaptırımlarla karşı karşıya kalırlar. Çocuk suçluluğu hukuksal bir sorundan öte psiko-pedagojik ve sosyal sorunu da yansıtmaktadır (Eryalçın ve Duyan, 2016: s.13). Yetişkinlik sürecine ulaşana kadar gelişimsel açıdan çocuklar özellikle ergenlik döneminde hızlı bir bedensel, zihinsel ve psikolojik değişim süreci yaşarlar, bu sebeple çocuk suçluluğu yetişkin suçluluğundan farklıdır ve çocuğun suça sürüklenmesinde bu gelişimsel değişim sürecinin de etkisi yadsınamaz. Yavuzer (2015: s.30), çocuklar tarafından işlenen suçların tür ve sebepleri açısından yetişkinlik döneminde işlenen suçlardan farklı olduğunu, çocukluk döneminde işlenen suçun bu dönemin problemlili evre ya da geçiş evresi olarak adlandırılan ergenlik dönemine rastladığını vurgulamıştır.

Yapılan araştırmalarda çocukların suça sürüklenmesinde onları tek bir sebebin değil; bireysel, ailesel ve toplumsal açıdan çok faktörlü süreçlerin etkilediği görüşü artık kabul edilmektedir. Bu görüşü destekler nitelikte değerlendirme yapan Yörükoğlu (2004: s.399-400), çocukların suç davranışına yönelmesinin bireysel sebeplerinin yanında ailesel ve toplumsal boyutlarının da olduğunu; aile yapısı, aile içi etkenler ve ana baba ile ilişkilerinde olan kavga ve geçimsizlik, gencin ve ailenin içinde yaşadığı toplumsal ortam, hayat şartları ve çevrenin onu suça sürüklediğini vurgulamaktadır

Çocuklar için ilk toplumsallaşma kurumu ailedir. Bireyler dünyaya geldiği andan itibaren sürekli diğerleriyle iletişim halindedirler. Kişilerarası ilişkiler; birey-çevre arasında gelişen etkileşim kişiliğin vazgeçilmez unsuru olup aile ve içinde yaşanan sosyal çevre olmadan bu gelişim ve olgunlaşma olamaz (Turan, 2012: s.25). Aile, hem bireyin işlevselliği üzerinde en çok etkiye sahip olan hem de bireylerin ihtiyaçlarını karşılamakta sorumlu olan sistemdir. Bireyin tecrübe edindiği sorunlar genellikle aile

kaynaklı olup bireyin aile sistemi içerisindeki konumunu anlamadan ve aile sisteminde değişiklik yapmadan bireyin işlevselliğindeki sorunlar çözüme kavuşamaz (Çamur Duyan, 2016: s.60).

Küçük çocuklardan genç yetişkinlere kadar olan kesimdeki güvensiz bağlanma ve ebeveynlere olan düşük aidiyet problem davranış ve suçluluk ile ilişkilendirilmiştir (Savage, 2014: s.165). Bağlanma kuramını ilk ortaya atan Bowlby (1944)'de, çocuk ile ebeveynleri arasındaki bağın kopması ya da bozulması sonucu olarak suçun oluştuğunu, erken dönemlerde anne-çocuk arasındaki herhangi bir kopukluk veya anne yoksunluğunun suç davranışına yöneltebileceğini açıklamıştır (Canter, 2011: s.67). Yine ailenin öneminden bahseden Baumeister ve Leary (1995: s.497), aidiyet eksikliğinin bireyde ciddi yoksunluk oluşturacağını ve çeşitli hastalıklara sebep olacağı görüşünü ileri sürmüştür. Aidiyet eksikliği olan ailenin işlevselliğinde problemler ortaya çıkabilmektedir. Mavili ve arkadaşları (2014: s.32), işlevsel ailenin ideal aile olduğunu, bu ailedeki bireylerin düşüncelerine değer verilmesinin ve ailedeki dayanışma ve aidiyet duygusunun ilerisi için sağlıklı bireylerin yetişmesini sağlayarak ailenin tüm işlevselliğini de olumlu etkileyeceğini ve bu ailede yetişen bireylerin suça ve olumsuz davranışlara yönelme ihtimalinin daha az olabileceğini belirtmişlerdir.

Yapılan literatür incelemesinde ailesi yanında kalan çocukların bağlanma stilleri ve suça sürüklenip ailesi yanında ya da ceza evlerinde tutuklu ve hükümlü çocukların sosyo-demografik özellikleri ve suça sürüklenme nedenleri ile ilgili birçok araştırma yapıldığı belirlenmiştir (Afşin ve Özçelik, 2018, Öğüt, 2017; Eryalçın ve Duyan, 2016, Karakuş, 2012). Ancak çeşitli sebepler ile ailesi yanında kalamayıp korunmaya ihtiyaç içerisinde olduğu tespit edilerek 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu (ÇKK) ya da 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu kapsamında kurum bakımına alınan ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı olarak hizmet vermekte olan Çocuk Destek Merkezlerinde (ÇODEM)<sup>2</sup> korunma ve bakım altında olan suça sürüklenen çocukların bağlanma stilleri ve aile aidiyetlerini değerlendiren bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

---

<sup>2</sup> Çocuk Destek Merkezleri 04.09.2009 tarihli 27339 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan koruma bakım ve rehabilitasyon merkezleri yönetmeliği ile suça sürüklenen çocukların rehabilitasyonlarının sağlanması için kurulan ihtisas kuruluşlarıdır (27339 sayılı Resmî Gazete). Koruma Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri ve Sosyal Rehabilitasyon Merkezlerinin adı 29/03/2015 tarih ve 29310 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan ÇODEM Yönetmeliği ile Çocuk Destek Merkezi olarak değiştirilmiştir (Çocuk Destek Merkezleri Yönetmeliği, 2015). Bu çerçevede kurum bakımında olan suça sürüklenen çocukların bağlanma stilleri ve aile aidiyetleri arasındaki ilişkinin değerlendirmesi gerekli görülmüştür.



## AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, ÇODEM’lerde korunma ve bakım altında bulunan suça sürüklenen çocukların bağlanma stilleri ve aile aidiyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca ÇODEM’lerde korunma ve bakım altında olan çocukların yaş, cinsiyet, göç, aile yapısı, şiddet, aile ilişkileri, ebeveynleriyle iletişim ve ilişkileri açısından bağlanma stilleri ve aile aidiyetleri arasındaki ilişkinin olgular arasında farklılık oluşturup oluşturmadığı ortaya konulmuştur. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Suça sürüklenen ergenlerin, ebeveyn ve arkadaşlarına bağlanma stilleri ile aile aidiyeti arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Suça sürüklenen ergenlerin, aile aidiyeti ve alt boyutları çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?
- Suça sürüklenen ergenlerin, ebeveyn ve arkadaşlarına bağlanma stilleri çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

## YÖNTEM

Suçta sürüklenen çocukların bağlanma stilleri ile aile aidiyetlerini çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan araştırmada mevcut durumun olduğu gibi ortaya çıkarılması amaçlandığı için bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama yöntemi, araştırılan olay ve olgular ile ilgili durumun içinde bulunduğu şartlarda tanımlanmasını hedefleyen yöntemdir (Yazıcıoğlu vd., 2014: s.37). Kullanılan bu yöntemde herhangi bir değiştirme ve etiketleme çabası içine girilmez (Karasar, 2017: s.109).

İlişkisel tarama yöntemi ise, iki ya da daha fazla değişken arasındaki birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan yöntemdir. Bu yöntem ile elde edilen ilişkiler gerçek bir neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamasa da o yönde verdiği ipuçları ile, bir değişkendeki durumun bilinmesi durumunda diğerinin kestirilmesinde faydalı olabilir (Karasar, 2017: s.109).

Araştırma evreni olarak Marmara bölgesinde bulunan ÇODEM’lerdeki korunma ve bakım altındaki çocuklar oluşturmaktadır. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı Marmara bölgesinde bulunan 5 tane ÇODEM de bulunan 13 yaş ve üstü tüm çocuklardan oluşmaktadır. Araştırmada tam sayım yöntemi kullanılmış olup Marmara illerinde ÇODEM bulunan Bursa, İstanbul, Kocaeli ve Tekirdağ illerindeki kuruluşlarda gönüllülük esasına dayalı olarak araştırmaya katılmak isteyen tüm çocuklar ile görüşülerek araştırmacı tarafından görüşme yöntemiyle ölçekler doldurulmuştur. Araştırma, ilgili Bakanlıktan izin alınma ve uygulama tarihleri olan 01.07.2018-31.12.2018 tarihleri arasında yürütülmüş

olup Bursa, Kocaeli, İstanbul ve Tekirdağ illerindeki ÇODEM’lerde korunma ve bakım altında bulunan ve gönüllü olarak katılım sağlayan 67 ergenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri (EABE) - Kısa Formu ve Aile Aidiyeti ölçeği kullanılmıştır:

### **Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri (EABE) - Kısa Formu**

Armsden ve Greenberg (1987) tarafından ergenlerin annelerine, babalarına ve arkadaşlarına yönelik bağlanmalarını ölçmek amacıyla geliştirilen 28 maddeden oluşan envanterin, 12 maddelik kısa formu Raja vd., (1992) tarafından geliştirilmiştir. Bu çalışmada Günaydın vd. (2005) tarafından Türkçe’ye uyarlanan şekli kullanılmıştır. EABE kısa formu her biri dörder madde içeren “Güven”, “İletişim”, “Yabancılaşma” alt ölçeklerinden oluşmaktadır ve her madde 7’li likert tipi değerlendirilmiştir. Ölçekteki 1., 2., 3. ve 11. maddeler güveni; 6., 7., 8. ve 12. maddeler iletişimi; 4., 5., 9. ve 10. maddeler yabancılaşmayı ölçmektedir. (Günaydın vd., 2005). Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı anne formu için .88, baba formu için .90 ve arkadaş formu için .88 olarak hesaplanmışken (Günaydın vd., 2005); bu çalışmada Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı anne formu için .88, baba formu için .92 ve arkadaş formu için 0.79 olarak hesaplanmıştır bulunmuştur. Bu değerler genelde kabul edilebilir değer olan .70’ten (Nunnally, 1978: s.245-246) yüksektir.

### **Aile Aidiyeti Ölçeği**

A. Mavili, N. F. Kesen ve S. Daşbaşı (2014), tarafından bireylerin aile aidiyetini ölçmek üzere geliştirilen ölçek 17 maddeden oluşmaktadır. Maddelerin 13’ü olumlu, 4’ü olumsuz olarak yazılmıştır. Beşli likert şeklinde oluşturulan ölçekte maddelerde belirtilen düşünceye, bireylerden “tamamen katılıyorum (5), katılıyorum (4), kararsızım (3), katılmıyorum (2), tamamen katılmıyorum (1)” olmak üzere beş derecede görüş bildirmeleri istenmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .94 olarak hesaplanmışken; bu çalışmada 0,87 olarak hesaplanmıştır. Aile Aidiyeti Ölçeği (AAÖ) olarak adlandırılan ölçeğin, başta aile danışmanlığı olmak üzere ailelere yönelik tüm hizmet alanlarında kullanılabilecek, geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin araştırma örneklem grubuna uygulanmasının uygun olacağı hususunda gerekli izin alınmıştır. (Mavili vd., 2014: s.30).

### **Verilerin Analizi**

Veriler IBM SPSS Statistics 23 programına aktararak tamamlanmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken kategorik değişkenler için frekans dağılımı (sayı, yüzde), sayısal değişkenler için tanımlayıcı istatistikler (ortalama, standart sapma) verilmiştir. İki gruba sahip kategorik değişkenler arasındaki farkın incelenmesinde bağımsız örneklem t-testi kullanılmış; ikiden fazla gruba sahip

kategorik değişkenler arasındaki farkın incelenmesinde ise ANOVA testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öncelikle varyans homojenliği için Levene testine, ardından farklılığın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığı “çoklu karşılaştırma testi” (Bonferonni ya da Tamhane’s T2) ile kontrol edilmiştir. Varyans homojenliğini sağlayan değişkenlerde gruplar arasındaki fark incelemesi için Bonferonni, varyans homojenliğini sağlamayan değişkenlerde gruplar arasında fark incelemesi için Tamhane’s T2 testine bakılmıştır. Ayrıca iki sayısal değişken arasındaki ilişkinin incelenmesinde Pearson korelasyon katsayısından ve ölçek güvenilirlikleri için ise Cronbach’s alfa değerinden yararlanılmış ve sonuçlar tablolar halinde verilmiştir.

**Tablo 1. Katılımcıların sosyo-demografik Özellikleri**

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	18	26.9
	Erkek	49	73.1
Yaş	13	2	3.0
	14	8	11.9
	15	15	22.4
	16	16	23.8
	17	26	38.9
Öğrenime Devam Ettiği Sınıf	6.Sınıf	12	17.9
	9.Sınıf	24	35.8
	10.Sınıf	8	11.9
	Okul terk	23	34.4
Akademik Başarı Durumu	İyi	4	6
	Orta	20	29.9
	Kötü	43	64.1
Okulda Disiplin Cezası Alma Durumu	Var	30	44.8
	Yok	37	55.2
Aile Gelir Düzeyi	Düşük	46	68.7
	Orta	17	25.3
	Yüksek	4	6.0
Ailenin Bulunulan Şehre Göç Etme Durumu	Göç Etmiş	33	49.3
	Göç Etmemiş	34	50.7
Korunma Altına Alınma Nedeni	Anne-babanın boşanması	20	29.9
	İhmal	47	70.1
Kurumda Kalma Süresi	0-1 yıl arası	29	43.3
	1-2 yıl arası	23	34.3
	3 yıl ve daha fazla süredir	15	22.4
Suç Türü	Çoklu suç*	35	52.2
	Şiddet ve yaralama	14	20.9
	Hırsızlık	12	17.9
	Madde kullanımı ya da satımı	6	9
Ailede Suç Öyküsü	Var	44	65.7
	Yok	23	34.3
Kurum Bakımına Alınmadan Önce Arkadaşlarında Suç Öyküsü	Var	52	77.6
	Yok	15	22.4
Kurum Bakımına Alınmadan Önce Kendisinde Suç Öyküsü	Var	47	71
	Yok	20	29
Ailede Madde Kullanım Öyküsü	Var	32	47.8
	Yok	35	52.2

\*Hırsızlık, şiddet ve yaralama, madde kullanımı ya da satımı, vd.

Tablo 1’de araştırmaya katılan çocukların cinsiyet değişkeni incelendiğinde örneklemin büyük çoğunluğunun erkeklerden yüzde 73,1 (n=49) olduğu görülmektedir. Yaş değişkeni açısından ele alındığında en büyük grubu yüzde 38,9 (n=17) yaşındakiler, en küçük grubu ise yüzde 3 (n=13) yaşındakiler oluşturmaktadırlar. Öğrenim gördükleri sınıflara göre ise homojen sayılabilecek bir dağılımın söz konusu olmadığı, öğrenim görenlerin büyük çoğunluğunun lise öğrenimine devam ettiği ve azımsanamayacak sayıda çocuğunda yüzde 34,4 (n=23) öğrenimine devam etmediği görülmektedir. Çocukların algıladıkları aile gelir düzeyine göre ise en büyük orana yüzde 68,7 (n=46) düşük gelir seviyesindekiler sahiptir. Çocukların neredeyse yarıdan fazlasının ailesi buldukları şehre göç etmişlerdir. ÇODEM’lerde korunma ve bakım altında olan çocuklardan yüzde 29,9’u (n=20) anne babasının ayrılması ya da ebeveynlerinden birinin vefat etmesi nedeniyle kurum bakımına alındığı, yüzde 70,1’i (n=47) ise ihmal, ekonomik nedenler vb. nedenlerden dolayı kurum bakımına alındıkları görülmüştür. Çocukların büyük çoğunluğu yüzde 77,6 (n=52) son 2 yıl içerisinde kurum bakımında kalmaktadır. Yine çocukların büyük çoğunluğunun ailesinde suça karışan bireyin bulunduğu yüzde 65,7 (n=44) ve kurum bakımına alınmadan önce de arkadaş çevrelerinde suça karışan bireylerin yüzde 77,6 (n=52) olduğu görülmektedir. Ayrıca çocukların yüzde 71’i (n=47) kurum bakımına alınmadan önce suça karıştığını bildirmiştir. Suça sürüklenen çocukların neredeyse yarıya yakını yüzde 47,8 (n=32) ailesinde madde kullanan bir olduğu bilgileri edinilmiştir.

**Tablo-2 Ölçek ve Alt Boyutlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

	Aile aidiyet ölçeği		Kendilik alt boyutu		Aidiyet alt boyutu	
	r	p	r	p	r	p
EABE Anne	0,500	<b>0,000**</b>	0,537	<b>0,000**</b>	0,257	<b>0,036*</b>
EABE Anne güven	0,536	<b>0,000**</b>	0,566	<b>0,000**</b>	0,292	<b>0,016*</b>
EABE Anne iletişim	0,377	<b>0,002*</b>	0,408	<b>0,001*</b>	0,180	0,145
EABE Anne yabancılaşma	0,418	<b>0,000**</b>	0,456	<b>0,000**</b>	0,207	0,092
EABE Baba	0,340	<b>0,005*</b>	0,347	<b>0,004*</b>	0,242	<b>0,048*</b>
EABE Baba güven	0,298	<b>0,014*</b>	0,307	<b>0,011*</b>	0,204	0,098
EABE Baba iletişim	0,384	<b>0,001*</b>	0,393	<b>0,001*</b>	0,256	<b>0,037*</b>
EABE Baba yabancılaşma	0,280	<b>0,022*</b>	0,282	<b>0,021*</b>	0,224	0,068
EABE Arkadaş	0,126	0,308	0,144	0,247	-0,001	0,992
EABE Arkadaş güven	0,091	0,461	0,114	0,358	-0,019	0,879
EABE Arkadaş iletişim	0,200	0,105	0,190	0,123	0,126	0,311
EABE Arkadaş yabancılaşma	0,024	0,850	0,048	0,702	-0,089	0,474

**\*\*p<0,01 \*p<0,05**

Aile aidiyet ölçeği ile EABE baba güven ve EABE baba yabancılaşma arasında pozitif yönde, EABE anne, EABE anne güven, EABE anne iletişimi EABE anne yabancılaşma, EABE baba ve EABE baba iletişim arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (p<0,05). Buna göre aile aidiyeti arttıkça anne ve baba ile güvenli bağlanma düzeylerinin arttığı

söylenbilir.

Kendilik alt boyutu ile EABE baba yabancılaşma arasında pozitif yönde, EABE anne, EABE anne güven, EABE anne iletişimi EABE anne yabancılaşma, EABE baba, EABE baba güven ve EABE baba iletişim arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Kendilik aidiyeti arttıkça anne ve babaya güvenli bağlanma düzeylerinin arttığı söylenbilir.

Aidiyet alt boyutu ile EABE anne, EABE anne güven, EABE baba ve EABE baba iletişim arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Yine aidiyet arttıkça anne ve babaya güvenli bağlanma düzeylerinin arttığı yorumu yapılabilir. Bu çalışmanın sonucuna benzer biçimde, İlik ve Kesen'in (2019) ergenlerle yaptığı çalışmada, aile aidiyetleri ve güvenli bağlanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre çocuklarda aile aidiyetleri yükseldikçe güvenli bağlanma düzeylerinin de yükseldiği anlaşılmaktadır.

**Tablo 3. Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Ölçeği ve Alt Boyutları ile Aile Aidiyeti Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalamaları Bakımından Cinsiyetler Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	Kız		Erkek		t	p
	Ort.	SS	Ort.	SS		
Aile aidiyet ölçeği	38,67	12,802	42,86	12,492	-1,209	0,231
Kendilik alt boyutu	28,39	9,617	30,35	10,355	-0,699	0,487
Aidiyet alt boyutu	10,28	3,801	12,39	3,141	-2,301	<b>0,025*</b>
EABE Anne	35,17	14,189	41,80	20,133	-1,503	0,140
EABE Anne güven	10,67	6,020	14,49	8,294	-2,068	<b>0,045*</b>
EABE Anne iletişim	13,17	5,227	12,51	6,124	0,404	0,688
EABE Anne yabancılaşma	11,33	5,179	14,80	7,575	-2,123	<b>0,039*</b>
EABE Baba	30,22	18,779	38,00	22,338	-1,315	0,193
EABE Baba güven	10,50	7,733	12,41	8,827	-0,809	0,421
EABE Baba iletişim	9,61	5,403	12,33	7,069	-1,476	0,145
EABE Baba yabancılaşma	10,11	7,087	13,27	8,080	-1,461	0,149
EABE Arkadaş	55,11	13,173	59,14	14,779	-1,018	0,313
EABE Arkadaş güven	19,89	6,342	20,45	6,776	-0,305	0,761
EABE Arkadaş iletişim	16,11	5,444	17,88	5,887	-1,110	0,271
EABE Arkadaş yabancılaşma	19,00	6,571	20,76	5,532	-1,094	0,278

\* $p<0,05$

Uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonucunda, aidiyet alt boyutu, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma alt boyutu ortalamaları bakımından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, erkeklerin aidiyet alt boyutu, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma alt boyutu ortalamaları kızlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

**Tablo 4. Ölçek ve Alt Boyut Ortalamaları Bakımından İlk Suça Sürüklenme Yaşları Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

		Ortalama	Std. Sapma	F	p	Fark
İlk suça sürüklenme yaşı	İlköğretim terk	12,85	1,772	2,791	<b>0,034*</b>	2-5
	İlköğretim mezunu/lise terk	14,50	1,509			
	6. Sınıf	13,08	1,621			
	9. Sınıf	13,04	2,010			
	10. Sınıf	14,88	2,031			
Suça sürüklenme sayısı	İlköğretim terk	10,69	13,174	0,911	0,463	-
	İlköğretim mezunu/lise terk	2,60	1,713			
	6. Sınıf	4,50	3,477			
	9. Sınıf	9,00	15,795			
	10. Sınıf	15,13	34,440			

\*p<0,05

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, suça sürüklenme sayısı ortalaması bakımından devam ettiği sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamakta ( $p>0,05$ ) iken ilk suça sürüklenme yaşı ortalaması bakımından devam ettiği sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, ilköğretim terk olanların ilk suça sürüklenme yaşı ortalaması ilköğretim mezunu/lise terk ve 10. sınıftakilere göre anlamlı derecede daha düşüktür.

**Tablo 5. Ölçek ve Alt Boyut Ortalamaları Bakımından Devam Edilen Sınıflar Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

		Ort.	S.S.	F	p	Fark
Aile aidiyet ölçeği	İlköğretim terk	45,62	12,440	1,321	0,272	-
	Lise terk	37,10	11,902			
	6. Sınıf	39,83	13,537			
	9. Sınıf	40,38	12,289			
	10. Sınıf	48,13	12,311			
Kendilik alt boyutu	İlköğretim terk	32,92	10,267	1,623	0,180	-
	Lise terk	26,20	9,343			
	6. Sınıf	28,50	10,775			
	9. Sınıf	28,25	9,821			
	10. Sınıf	36,00	9,118			
Aidiyet alt boyutu	İlköğretim terk	12,69	3,119	0,814	0,521	-
	Lise terk	10,30	4,165			
	6. Sınıf	11,33	3,229			
	9. Sınıf	12,13	3,443			
	10. Sınıf	12,13	3,357			
EABE Anne	İlköğretim terk	52,31	17,575	2,934	<b>0,028*</b>	1>2,3,4
	Lise terk	33,80	16,745			
	6. Sınıf	33,83	19,899			
	9. Sınıf	36,21	16,832			
	10. Sınıf	48,50	19,354			
EABE Anne Güven	İlköğretim terk	18,31	6,848	3,273	<b>0,017*</b>	1>2
	Lise terk	9,50	6,346			
	6. Sınıf	11,42	8,607			
	9. Sınıf	12,04	7,765			
	10. Sınıf	17,88	6,175			
EABE Anne İletişim	İlköğretim terk	16,23	5,932	2,473	0,054	-
	Lise terk	11,70	4,785			

	6. Sınıf	10,58	4,907			
	9. Sınıf	11,42	5,956			
	10. Sınıf	15,13	5,963			
EABE Anne Yabancılaşma	İlköğretim terk	17,77	6,870			
	Lise terk	12,60	7,849			
	6. Sınıf	11,83	7,685	1,599	0,186	-
	9. Sınıf	12,75	5,705			
	10. Sınıf	15,50	8,734			
EABE Baba	İlköğretim terk	31,31	20,163			
	Lise terk	32,60	19,352			
	6. Sınıf	43,00	25,902	1,345	0,263	-
	9. Sınıf	32,25	19,191			
	10. Sınıf	47,88	24,462			
EABE Baba Güven	İlköğretim terk	9,54	7,172			
	Lise terk	10,50	7,292			
	6. Sınıf	14,33	10,021	1,659	0,171	-
	9. Sınıf	10,63	7,955			
	10. Sınıf	17,63	9,884			
EABE Baba İletişim	İlköğretim terk	10,77	7,224			
	Lise terk	10,40	5,254			
	6. Sınıf	13,58	7,501	0,986	0,422	-
	9. Sınıf	10,50	6,352			
	10. Sınıf	14,75	7,479			
EABE Baba Yabancılaşma	İlköğretim terk	11,00	7,800			
	Lise terk	11,70	8,084			
	6. Sınıf	15,08	9,060	0,928	0,454	-
	9. Sınıf	11,13	6,918			
	10. Sınıf	15,50	8,976			
EABE Arkadaş	İlköğretim terk	55,62	15,888			
	Lise terk	59,30	14,469			
	6. Sınıf	59,08	14,896	0,574	0,683	-
	9. Sınıf	56,29	14,091			
	10. Sınıf	64,25	13,307			
EABE Arkadaş Güven	İlköğretim terk	19,85	6,743			
	Lise terk	20,70	8,274			
	6. Sınıf	21,33	7,620	0,207	0,934	-
	9. Sınıf	19,54	5,308			
	10. Sınıf	21,25	7,611			
EABE Arkadaş İletişim	İlköğretim terk	16,08	6,525			
	Lise terk	16,40	5,602			
	6. Sınıf	19,17	2,823	1,161	0,337	-
	9. Sınıf	16,67	6,657			
	10. Sınıf	20,38	4,689			
EABE Arkadaş Yabancılaşma	İlköğretim terk	19,31	7,123			
	Lise terk	22,00	3,859			
	6. Sınıf	18,58	6,230	0,963	0,434	-
	9. Sınıf	20,08	5,548			
	10. Sınıf	22,88	5,793			

\*p&lt;0,05

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, aidiyet alt boyutu, EABE anne iletişim, EABE anne yabancılaşma, EABE baba, EABE baba güven, EABE baba iletişim, EABE baba yabancılaşma, EABE arkadaş, EABE arkadaş güven, EABE arkadaş iletişim ve EABE arkadaş

yabancılaşma alt boyut ortalamaları bakımından devam edilen sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamakta ( $p>0,05$ ) iken EABE anne ve EABE anne güven alt boyutu ortalamaları bakımından devam edilen sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, ilköğretim terk olanların EABE anne ortalaması lise terk, 6.sınıf ve 9.sınıftakilere göre ve ilköğretim terk olanların EABE anne güven ortalaması lise terklere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir. ÇODEM’lerde korunma ve bakım altında bulunan ergenlerin eğitim durumu ile anne bağlanma puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönde ilişki bulunmuştur.

**Tablo 6. Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Ölçeği ve Alt Boyutları ile Aile Aidiyeti Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalamaları Bakımından Disiplin Cezası Alma Durumu Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	Var		Yok		t	p
	Ort.	SS	Ort.	SS		
Aile aidiyet ölçeği	38,30	11,800	44,51	12,725	-2,053	<b>0,044*</b>
Kendilik alt boyutu	26,67	9,230	32,38	10,218	-2,375	<b>0,021*</b>
Aidiyet alt boyutu	11,63	3,728	11,97	3,219	-0,400	0,690
EABE Anne	34,40	16,949	44,57	19,302	-2,263	<b>0,027*</b>
EABE Anne güven	10,70	7,188	15,70	7,813	-2,700	<b>0,009*</b>
EABE Anne iletişim	11,87	5,923	13,35	5,813	-1,031	0,306
EABE Anne yabancılaşma	11,83	6,063	15,51	7,596	-2,154	<b>0,035*</b>

\* $p<0,05$

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE anne, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma ortalamaları bakımından disiplin cezası alma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, disiplin cezası almayanların aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE anne, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma ortalamaları disiplin cezası alanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

**Tablo 7. Ölçek ve Alt Boyut Ortalamaları Bakımından Düzenli Aktivite Durumu Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	Evet		Hayır		t	p
	Ort.	SS	Ort.	SS		
Aile aidiyet ölçeği	36,57	10,269	44,09	12,982	-2,337	<b>0,023*</b>
Kendilik alt boyutu	25,95	8,065	31,59	10,553	-2,171	<b>0,034*</b>
Aidiyet alt boyutu	10,62	3,278	12,37	3,395	-1,978	<b>0,052*</b>
EABE Anne	33,67	15,631	42,91	19,629	-2,067	<b>0,044*</b>
EABE Anne güven	10,62	5,705	14,76	8,449	-2,352	<b>0,022*</b>
EABE Anne iletişim	11,86	5,790	13,07	5,923	-0,780	0,438
EABE Anne yabancılaşma	11,19	6,047	15,09	7,330	-2,126	<b>0,037*</b>

\* $p<0,05$

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, aidiyet alt boyutu, EABE anne, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma ortalamaları bakımından düzenli



aktivite yapma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, düzenli aktivite yapmayanların aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, aidiyet alt boyutu, EABE anne, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma ortalamaları düzenli aktivite yapanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

**Tablo 8. Ölçek ve Alt Boyut Ortalamaları Bakımından Anne ve Babanın Birlikte Yaşama Durumu Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	Birlikte yaşamıyor		Birlikte yaşıyor		t	p
	Ort.	SS	Ort.	SS		
Aile aidiyet ölçeği	42,15	12,693	40,00	12,649	0,548	0,585
Kendilik alt boyutu	29,74	10,232	30,15	10,082	-0,131	0,896
Aidiyet alt boyutu	12,30	3,334	9,85	3,236	2,391	<b>0,020*</b>

\* $p<0,05$

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, aidiyet alt boyutu bakımından anne babanın birlikte yaşama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, birlikte yaşamayanların aidiyet alt boyutu puan ortalaması birlikte yaşayanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

**Tablo 9. Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Ölçeği ve Alt Boyutları ile Aile Aidiyeti Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalamaları Bakımından Aile Göç Durumu Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	Evet		Hayır		t	p
	Ort.	SS	Ort.	SS		
Aile aidiyet ölçeği	41,06	12,889	42,38	12,507	-0,426	0,672
Kendilik alt boyutu	29,39	10,146	30,24	10,246	-0,338	0,737
Aidiyet alt boyutu	11,48	3,650	12,15	3,230	-0,787	0,434
EABE Anne	36,70	17,900	43,24	19,453	-1,430	0,157
EABE Anne güven	11,88	7,003	15,00	8,489	-1,644	0,105
EABE Anne iletişim	11,67	5,236	13,68	6,338	-1,413	0,162
EABE Anne yabancılaşma	13,15	7,421	14,56	6,903	-0,804	0,424
EABE Baba	33,48	22,407	38,26	20,813	-0,905	0,369
EABE Baba güven	10,61	8,411	13,15	8,585	-1,223	0,226
EABE Baba iletişim	11,61	7,374	11,59	6,160	0,011	0,991
EABE Baba yabancılaşma	11,27	7,934	13,53	7,821	-1,172	0,245
EABE Arkadaş	63,30	12,210	52,97	14,657	3,130	<b>0,003*</b>
EABE Arkadaş güven	23,00	5,111	17,68	6,923	3,588	<b>0,001*</b>
EABE Arkadaş iletişim	18,39	5,049	16,44	6,345	1,391	0,169
EABE Arkadaş yabancılaşma	21,91	5,095	18,71	6,133	2,322	<b>0,023*</b>

\* $p<0,05$

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, EABE arkadaş, EABE arkadaş güven ve EABE arkadaş yabancılaşma ortalamaları bakımından aile göç durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, ailesi göç edenlerin EABE arkadaş, EABE arkadaş güven ve EABE arkadaş yabancılaşma ortalamaları göç etmeyenlere göre anlamlı derecede daha yüksektir.

**Tablo 10. Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Ölçeği ve Alt Boyutları ile Aile Aidiyeti Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalamaları Bakımından Evde Sözel Şiddet Durumu Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	Var		Yok		t	p
	Ort.	SS	Ort.	SS		
Aile aidiyet ölçeği	40,09	12,472	45,33	12,471	-1,597	0,115
Kendilik alt boyutu	28,63	10,333	32,43	9,373	-1,435	0,156
Aidiyet alt boyutu	11,33	3,092	12,90	3,948	-1,774	0,081
EABE Anne	38,00	18,743	44,43	18,779	-1,302	0,198
EABE Anne güven	12,85	7,831	14,81	8,047	-0,943	0,349
EABE Anne iletişim	12,39	5,821	13,33	6,053	-0,607	0,546
EABE Anne yabancılaşma	12,76	7,062	16,29	6,871	-1,911	0,060
EABE Baba	30,93	18,753	46,81	23,754	-2,952	<b>0,004*</b>
EABE Baba güven	10,04	7,642	15,95	9,146	-2,758	<b>0,008*</b>
EABE Baba iletişim	10,26	5,794	14,52	7,808	-2,237	<b>0,033*</b>
EABE Baba yabancılaşma	10,63	6,929	16,33	8,627	-2,890	<b>0,005*</b>
EABE Arkadaş	56,09	15,395	62,38	10,979	-1,685	0,097
EABE Arkadaş güven	19,35	6,737	22,38	5,987	-1,768	0,082
EABE Arkadaş iletişim	17,20	6,061	17,86	5,237	-0,432	0,667
EABE Arkadaş yabancılaşma	19,43	6,246	22,14	4,374	-1,793	0,078

\*p<0,05

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, EABE baba, EABE baba güven, EABE baba iletişim ve EABE baba yabancılaşma ortalamaları bakımından evde sözel şiddet durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (p<0,05). Buna göre, evde sözel şiddet görmeyenlerin EABE baba, EABE baba güven, EABE baba iletişim ve EABE baba yabancılaşma ortalamaları evde sözel şiddet olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

**Tablo 11. Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Ölçeği ve Alt Boyutları ile Aile Aidiyeti Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalamaları Bakımından Çocuğun Annesi ile İlişki Durumu Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	İyi/çok iyi		Normal		Kötü/çok kötü		F	p	Fark
	Ort.	S.S.	Ort.	S.S.	Ort.	S.S.			
Aile aidiyet ölçeği	51,39	11,397	39,70	11,485	37,14	11,051	9,337	<b>0,000**</b>	1-2-3
Kendilik alt boyutu	37,67	9,834	28,45	8,672	25,90	8,670	9,841	<b>0,000**</b>	1-2-3
Aidiyet alt boyutu	13,72	2,516	10,95	3,300	11,24	3,651	4,186	<b>0,020*</b>	1-2,3
EABE Anne	59,06	12,661	41,70	16,803	27,03	11,800	30,614	<b>0,000**</b>	1-2-3
EABE Anne güven	21,22	5,600	13,80	6,764	8,41	5,616	25,558	<b>0,000**</b>	1-2-3
EABE Anne iletişim	16,83	4,854	14,05	6,117	9,17	4,027	14,406	<b>0,000**</b>	1,2-3
EABE Anne yabancılaşma	21,00	5,280	13,85	6,722	9,45	4,445	25,150	<b>0,000**</b>	1-2-3
EABE Baba	37,22	22,530	27,45	18,802	40,93	21,716	2,459	0,094	-
EABE Baba güven	12,17	8,867	9,40	8,172	13,45	8,458	1,360	0,264	-
EABE Baba iletişim	13,00	7,137	8,95	5,031	12,55	7,179	2,317	0,107	-
EABE Baba yabancılaşma	12,06	8,292	9,10	6,912	14,93	7,644	3,497	<b>0,036*</b>	2-3

\*\*p<0,01 \*p<0,05

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, aidiyet alt boyutu, EABE anne ölçeği, EABE anne güven alt boyutu, EABE anne iletişim alt boyutu, EABE anne

yabancılaşma alt boyutu ve EABE baba yabancılaşma alt boyutu ortalamaları bakımından çocuğun annesi ile ilişki durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ).

**Tablo 12. Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Ölçeği ve Alt Boyutları ile Aile Aidiyeti Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalamaları Bakımından Çocuğun Babası ile İlişki Durumu Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	İyi/Çok İyi		Normal		Kötü/Çok Kötü		F	p	Fark
	Ort.	S.S.	Ort.	S.S.	Ort.	S.S.			
Aile aidiyet ölçeği	46,87	10,371	46,67	13,766	38,91	12,467	3,210	<b>0,047*</b>	1-3
Kendilik alt boyutu	34,07	8,163	34,33	11,511	27,40	9,844	3,729	<b>0,029*</b>	1-3
Aidiyet alt boyutu	12,80	2,957	12,33	2,828	11,37	3,671	1,080	0,346	-
EABE Baba	65,60	11,903	42,67	19,500	24,14	12,078	56,211	<b>0,000**</b>	1-2-3
EABE Baba güven	24,27	3,751	14,00	8,573	7,14	4,115	70,759	<b>0,000**</b>	1-2-3
EABE Baba iletişim	19,87	5,630	13,44	6,598	8,33	4,034	32,896	<b>0,000**</b>	1-3
EABE Baba yabancılaşma	21,47	5,604	15,22	6,457	8,67	5,862	27,450	<b>0,000**</b>	1-2-3

**\*\*p<0,01 \*p<0,05**

Uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE baba ölçeği, EABE baba güven alt boyutu, EABE baba iletişim alt boyutu ve EABE baba yabancılaşma alt boyutu ortalamaları bakımından çocuğun babası ile ilişki durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ).

**Tablo 13. Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Ölçeği ve Alt Boyutları ile Aile Aidiyeti Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalamaları Bakımından Çocuğun Kardeşleri ile İlişki Durumu Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	İyi/Çok İyi		Normal		Kötü/Çok Kötü		F	p	Fark
	Ort.	S.S.	Ort.	S.S.	Ort.	S.S.			
Aile aidiyet ölçeği	47,33	13,515	40,67	6,614	34,88	8,521	8,761	<b>0,000**</b>	1-3
Kendilik alt boyutu	34,53	11,038	29,11	5,419	24,00	6,410	9,726	<b>0,000**</b>	1-3
Aidiyet alt boyutu	12,80	3,488	11,56	2,404	10,64	3,081	3,122	0,051	-
EABE Anne	45,67	19,464	37,22	14,873	33,16	17,627	3,307	<b>0,043*</b>	1-3
EABE Anne güven	16,73	8,056	11,89	7,253	10,00	6,557	5,880	<b>0,005*</b>	1-3
EABE Anne iletişim	13,23	5,624	13,44	5,570	11,28	6,208	0,895	0,414	-
EABE Anne yabancılaşma	15,70	7,800	11,89	4,428	11,88	6,660	2,373	0,102	-

**\*\*p<0,01 \*p<0,05**

Uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE anne ölçeği ve EABE anne güven alt boyutu ortalamaları bakımından çocuğun kardeşi ile ilişki durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, çocuğun kardeşleri ile ilişkisi iyi, çok iyi olanların aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE anne ölçeği ve EABE anne güven alt boyutu ortalamaları çocuğun kardeşi ile ilişkisi kötü ya da çok kötü olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

**Tablo 14. Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Ölçeği ve Alt Boyutları ile Aile Aidiyeti Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalamaları Bakımından Çocuğun Arkadaşları ile İlişki Durumu Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	İyi/çok iyi		Normal		Kötü/çok kötü		F	p	Fark
	Ort.	S.S.	Ort.	S.S.	Ort.	S.S.			
Aile aidiyet ölçeği	42,66	12,640	42,29	13,153	37,92	12,258	0,666	0,517	-
Kendilik alt boyutu	30,54	10,075	30,29	10,440	26,83	10,276	0,632	0,535	-
Aidiyet alt boyutu	11,98	3,609	12,00	3,328	11,08	3,088	0,331	0,720	-
EABE Anne	36,68	18,372	44,21	14,729	46,50	23,216	1,736	0,185	-
EABE Anne güven	12,61	7,870	15,29	6,402	14,25	9,612	0,666	0,517	-
EABE Anne iletişim	11,54	5,541	14,50	4,973	14,50	7,268	2,098	0,131	-
EABE Anne yabancılaşma	12,54	6,968	14,43	5,787	17,75	8,159	2,654	0,078	-
EABE Baba	37,56	21,293	30,79	16,619	36,25	27,857	0,508	0,604	-
EABE Baba güven	12,56	8,388	10,07	7,937	11,75	10,028	0,439	0,647	-
EABE Baba iletişim	11,63	6,511	11,00	5,463	12,17	9,044	0,096	0,909	-
EABE Baba yabancılaşma	13,37	7,996	9,71	5,413	12,33	9,727	1,120	0,333	-
EABE Arkadaş	61,22	12,709	58,50	11,134	46,75	18,162	5,325	<b>0,007*</b>	1-3
EABE Arkadaş güven	21,88	6,169	20,50	3,858	14,67	7,935	6,423	<b>0,003*</b>	1-3
EABE Arkadaş iletişim	18,02	5,799	18,36	4,717	14,17	6,177	2,403	0,099	-
EABE Arkadaş yabancılaşma	21,39	4,959	19,64	5,458	17,25	8,013	2,563	0,085	-

**p<0,05**

Uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, EABE arkadaş ölçeği ve EABE arkadaş güven alt boyutu ortalamaları bakımından çocuğun arkadaşı ile ilişki durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, çocuğun arkadaşları ile ilişkisi iyi, çok iyi olanların aile EABE arkadaş ölçeği ve EABE arkadaş güven alt boyutu ortalamaları çocuğun arkadaşları ile ilişkisi kötü ya da çok kötü olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

## TARTIŞMA

Bu çalışmada ÇODEM’lerde korunma ve bakım altında bulunan suça sürüklenen çocukların bağlanma stilleri ve aile aidiyetleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca ÇODEM’lerde korunma ve bakım altında olan çocukların yaş, cinsiyet, göç, eğitim, sosyal aktivite, aile yapısı, şiddet, aile ve arkadaşları ilişkileri açısından bağlanma stilleri ve aile aidiyetleri incelenmiştir.

Çalışmaya katılan çocukların anne ve babalarına güvenli bağlanma ile aile aidiyetleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler elde edilmiştir ( $r=.500$ ,  $p<0.01$ ). Buna göre çocukların güvenli bağlanma düzeyleri arttıkça aile aidiyetlerinde de artma meydana gelmektedir. Bu çalışmanın sonucuna benzer biçimde, İlik ve Kesen’in (2019) ergenlerle yaptığı çalışmada, aile aidiyetleri ve güvenli bağlanma düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre çocuklarda aile aidiyetleri yükseldikçe güvenli bağlanma düzeylerinin de yükseldiği anlaşılmaktadır.

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, aidiyet alt boyutu, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma alt boyutu ortalamaları bakımından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, erkeklerin aidiyet alt boyutu, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma alt boyutu ortalamaları kızlara göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. İlik ve Kesen'in (2019) ergenlerle yaptığı çalışmada erkeklerin güvenli bağlanma puan ortalaması kızların puan ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuş olup ancak aile aidiyetleri alt boyutunda cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu çalışmaya benzer biçimde King ve Boyd (2016)'un yapmış oldukları çalışmada, Karakuş (2012)'un ergenler üzerine yapmış olduğu araştırmada, ise bağlanma açısından sonuçlarımızı destekler niteliktedir. Karakuş'un Konya ilinde ortaöğrenime devam eden 581 ergen ile yapmış olduğu araştırmada da erkeklerin güvenli bağlanma puan ortalaması kızların puan ortalamalarına göre daha yüksek bulunmuştur.

Yüksel ve Öncü'nün (2016) de önce kurum bakımında kalmış olan yetişkinlerde bağlanma biçimleri ve yaşadıkları ruhsal sorunları üzerine yapmış olduğu çalışmada kadınların erkeklere oranla güvensiz bağlanma puan ortalaması erkeklerin puan ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur. Doğan (2016)'nın 6061 ergene Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri-Kısa Formu (EABE) ölçeğini uygulayarak anne ve babaya bağlanma düzeylerinin cinsiyet ve coğrafi bölgelere göre incelediği araştırmasında ise erkek öğrencilerin bağlanma puanlarının kız öğrencilere göre anlamlı derecede daha düşük olduğu bulgusunu ortaya çıkarmıştır. Nikiforu vd., (2013) tarafından yapılan çalışmada anne ve babaya düşük bağlanma zorbalık ve mağdur olma ile açıklanmış ve çalışmalarında bu bağın kızlarda daha güçlü olduğu ortaya çıkarılmıştır (Doğan, 2016: s.416). Araştırmamız sonuçları ile örtüşen bu bulgu araştırmamıza katılan kız çocukların aileleri ile ilişkilerinin erkelere göre daha örseleyici olabileceğini düşündürmektedir.

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, suça sürüklenme sayısı ortalaması bakımından devam ettiği sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamakta ( $p>0,05$ ) iken ilk suça sürüklenme yaşı ortalaması bakımından devam ettiği sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, ilköğretim terk olanların ilk suça sürüklenme yaşı ortalaması ilköğretim mezunu/lise terk ve 10. sınıftakilere göre anlamlı derecede daha düşüktür.

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, aidiyet alt boyutu, EABE anne iletişim, EABE anne yabancılaşma, EABE baba, EABE baba güven, EABE baba iletişim, EABE baba yabancılaşma, EABE arkadaş, EABE arkadaş güven, EABE arkadaş iletişim ve EABE arkadaş yabancılaşma alt boyut ortalamaları bakımından devam edilen sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamakta ( $p>0,05$ ) iken EABE anne ve EABE anne güven alt boyutu

ortalamaları bakımından devam edilen sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p < 0,05$ ). Buna göre, ilköğretim terk olanların EABE anne ortalaması lise terk, 6.sınıf ve 9.sınıftakilere göre ve ilköğretim terk olanların EABE anne güven ortalaması lise terklere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksektir. ÇODEM'lerde korunma ve bakım altında bulunan ergenlerin eğitim durumu ile anne bağlanma puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif yönde ilişki bulunmuştur. Çocuğun eğitim hayatına devam etmesi onu sokağın risklerinden korumaktadır. Araştırmaya katılan çocukların erken yaşta eğitimi yarıda keserek sokağın risklerine açık oldukları bu sebeple eğitimlerine devam edenlere oranla daha erken yaşta suça sürüklendikleri düşünülmektedir. Subaşı (2015) tarafından kurum bakımında kalan ergenlerin bağlanma ilişkilerini araştırdığı çalışmada da ergenlerin eğitim seviyesi düştükçe anne bağlanma puanının arttığı bulgusu elde edilmiştir. Yine Aslantürk ve Saruç (2018) tarafından gelişimsel geriliği olan çocukların annelerinin bağlanma biçimlerini değerlendirdikleri araştırmada ilköğretim mezunu annelerin güvenli bağlanma puanı üniversite mezunu annelerin puanından daha fazla olduğu ortaya konmuştur.

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE anne, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma ortalamaları bakımından disiplin cezası alma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p < 0,05$ ). Buna göre, disiplin cezası almayanların aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE anne, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma ortalamaları disiplin cezası alanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir.

Araştırmada çocuğun okulda disiplin cezası alıp almama durumuna göre aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE anne, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma ortalamaları bakımından disiplin cezası alma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Aidiyet duygusunun öğrencinin motivasyonu ve akademik başarısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Aidiyet duygusu fazla olan bireylerin okulundan doyum sağlama seviyelerinin de yüksek olduğu vurgulanmaktadır (Goodenow ve Grady, 1993; Solomon, Watson, Battistich, Schaps, ve Delluchi, 1996; Osterman, 2000'den aktaran Duru ve Balkıs, 2015). Araştırmada elde edilen bulgu davranış sorunlarının güvensiz bağlanma kaynaklı olabildiği yöndeki görüşü destekler niteliktedir (Elgar vd., 2003: s.35). Subaşı (2015)'nin kurumda kalan ergenlerin bağlanma ilişkileri hususunda yapmış olduğu araştırmada çocukların eğitim durumu ile anne bağlanma puanı arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu, çocuğun eğitim seviyesi düştükçe anne bağlanma puanının arttığı bulgusu elde edilmiştir. Orta çocukluk dönemi okula başlama, uyum, akademik başarı açısından oldukça önemli olup güvenli bağlanmanın okul değişikliği ve uyum noktasında önemli etkisi yer almaktadır (Granot ve Mayselles, 2001'den aktaran Sümer ve Şendağ, 2009: s.87). Araştırmada çıkan sonuç literatür çalışmalarıyla örtüşmekte olup bakım verenler ile oluşan güvenli bağlanma bireyin okula uyumunu ve okulda

problemler ile baş edebilme becerisini artırmaktadır.

Uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, aidiyet alt boyutu, EABE anne, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma ortalamaları bakımından düzenli sosyal aktivite yapma durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, düzenli aktivite yapmayanların aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, aidiyet alt boyutu, EABE anne, EABE anne güven ve EABE anne yabancılaşma ortalamaları düzenli aktivite yapanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Güvenli bağlanma ergenlerin kendisini güven içerisinde hissetmesini ve çeşitli ortamlarda sosyal beceriler sergilemesine olumlu yönde katkıda sağlar, sosyal beceri yetersizliği olan ergenler akran reddi, sınırlı sosyal aktiviteye katılım ve yalnızlık gibi olumsuz durumlar ile karşılaşabilir (Çetin ve A. Ersoy, 2017: 423). Sanatsal, sportif ve kültürel aktivitelere katılım sağlamak için kişinin sosyal becerilerinin yeterince gelişmiş olması gerekmektedir. Çetin ve A. Ersoy (2017) tarafından ergenlerin sosyal beceri düzeyleri ile ebeveynlerine bağlanma güvenli arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında ergenlerin ebeveyn bağlanma puanları arttıkça olumlu sosyal davranışlarının arttığı bulgusu ortaya çıkmış olup elde edilen bulgu çalışmamızı destekler niteliktedir. Çocukların suça sürüklenmeleri kapsamında yapılan çalışmalarda çocuğun sınırlı sosyal yeterliliğe sahip olması onun suça sürüklenmesinde önemli bir risk faktörü olduğunu vurgulamaktadır (Korkmaz ve Erden, 2010). Çalışmamızda 67 çocuktan sadece 21'i yaşamlarının belirli bir döneminde düzenli sosyal aktivite yaptıklarını belirtmişlerdir. Yine çalışmamızda düzenli bir sosyal aktivite yapma oranları değerlendirildiğinde düzenli aktivite yapanların düzenli aktivite yapmayanlar arasında istatistikler açısından anlamlı fark olduğu, düzenli aktivite yapmayanların düzenli aktivite yapanlara göre daha fazla aile aidiyeti ve bağlanma puanına sahip oldukları bulunmuştur. Düzenli aktiviteye katılım sağlayanların çoğunun kurum bakımına alındıktan sonra kuruluştaki verilen düzenli aktiviteye katıldıkları gözlenmiştir.

Uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonucunda, aidiyet alt boyutu bakımından anne babanın birlikte yaşama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, birlikte yaşamayanların aidiyet alt boyutu puan ortalaması birlikte yaşayanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Aslantürk ve Mavili (2020) tarafından tek ebeveynli ve tam aileye sahip olan üniversite öğrencileri hakkında yapmış olduğu araştırmada tek ebeveynli aileye sahip bireylerin aile aidiyetinin tam aileye sahip olan bireylerden daha düşük olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Bu durum bizim araştırmamıza göre zıt bir durumdur. Bizim araştırmamızdaki çocuklar kurum bakımı altında olan çocuklardır. Korunmaya muhtaç çocuklar, anne-babanın boşanması ya da ebeveynleri tarafından ihmal ve istismar edilmesi ya da ihtiyaçlarının karşılanmaması gibi nedenlerden dolayı korunma altına alınabilmektedir. Ebeveynleri birlikte yaşayanların ebeveyni birlikte yaşamayanlara oranla aidiyetlerinin düşük olması çocukların ebeveynlerinden geçmişte zarar gördükleri ya da aile birlikteliği

devam etmesine rağmen çocuklarını kurum bakımına vermeleri nedeniyle çocukların ailesine karşı olumsuz bir duygu yaşamamasına neden olabileceği ile açıklanabilir.

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, EABE arkadaş, EABE arkadaş güven ve EABE arkadaş yabancılaşma ortalamaları bakımından aile göç durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, ailesi göç edenlerin EABE arkadaş, EABE arkadaş güven ve EABE arkadaş yabancılaşma ortalamaları göç etmeyenlere göre anlamlı derecede daha yüksektir. Göç fiziksel açıdan sadece bir yer değişikliği olmayıp sosyal boyutları olan bir olgudur ve göç kararı alınmasında etkisi olmayan ve isteksiz olan çocuklar risk altında olup ruhsal açıdan uyumsuzluk yaşamaktadırlar (Polat, 2007: 89). Araştırmamızda ailesi göç yaşayan çocukların göç yaşamamış olan çocuklara göre aile aidiyetleri ve anne- babaya güvenli bağlanma puanlarının düşük olmasına rağmen arkadaşlarına güvenli bağlanma puanlarının artmış olması; ebeveynlerin göç sebebiyle çocuklarıyla ilgilenmek yerine iş bulma, geçim sıkıntısı, konut sorunu çözme, vb. birçok problem ile uğraştıkları için çocukları üzerinde denetimlerini yitirmeleri ve bunun neticesinde çocukların ebeveynleri yerine daha çok arkadaşları ile sokakta vakit geçirmiş olma durumlarıyla açıklanabilir. Kırsaldan kente göç eden ailenin dayanak gücü olmayıp yalnız başınadır, kent hayatına uyum sağlamak zorundadır ancak ailenin yaşadığı yoksulluk onun kente uyumunu zorlaştırabilir, köydeki deneyimlediği tecrübeleri şehirde işe yaramadığı gibi çocuklarına rehberlik etmek ve onlar üzerinde denetim kurmak imkânsızdır (Yörükoğlu, 2007: s.213). Ebeveyn rehberliği ve denetiminden mahrum kalan birey kendisini arkadaş ortamında bulacak ve kendisini gruba ait hissedebilmek için onların dediğini yapacak ve onlara karşı olumlu duygular besleyecektir.

Uygulanan bağımsız örneklem t testi sonucunda, EABE baba, EABE baba güven, EABE baba iletişim ve EABE baba yabancılaşma ortalamaları bakımından evde sözel şiddet durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, evde sözel şiddet görmeyenlerin EABE baba, EABE baba güven, EABE baba iletişim ve EABE baba yabancılaşma ortalamaları evde sözel şiddet olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Balcı (2011)'nın madde kullanım bozukluğu olan ergenlerin bağlanma stillerini araştırmış olduğu çalışmasında çocukluk çağı travması yaşamış olan ergenlerin yaşamamış olan ergenlere göre güvensiz bağlanma puanlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Suça sürüklenen ergenlerin geçmiş yaşantılarında ihmal edildikleri ve örselendikleri bilinmektedir (Uluğtekin, 1991). Aile içi şiddet, ihmal ve istismarın çocukların suça sürüklenmesindeki yeri önemlidir (Acar vd. 2015). Öğüt (2017)'ün yapmış olduğu çalışmada suça sürüklenen çocukların (yüzde 30'unun) suça sürüklenmeyenlere (yüzde 13,3) oranla ailelerinde daha fazla fiziksel şiddete tanık oldukları bulgusu saptanmıştır. Yine Sarı (2018)'nin sağlık tedbir kararı alınan çocukla ilgili yapmış olduğu çalışmada, haklarında sağlık tedbir kararı alınan çocukların yüzde 63,6'sının ailelerinden sözel



şiddet, yüzde 38,2'sinin de ailelerinden fiziksel şiddet gördükleri, kontrol grubunda bu oranın sözel şiddet açısından yüzde 18,2, fiziksel şiddet açısından yüzde 7,3 olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada ebeveynlerinden sözel şiddet görenlerin oranı yüzde 68,7 ve fiziksel şiddet görenlerin oranı yüzde 62,7 olup araştırmaya katılan bireylerin yukarıda belirtilen diğer iki çalışmadaki olgulardan daha fazla oranda sözel ve fiziksel şiddet mağduru oldukları anlaşılmakta, bu da ebeveyn şiddetinin çocuk suçluluğu üzerindeki etkisi olduğu görüşünü destekler niteliktedir.

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, aidiyet alt boyutu, EABE anne ölçeği, EABE anne güven alt boyutu, EABE anne iletişim alt boyutu, EABE anne yabancılaşma alt boyutu ve EABE baba yabancılaşma alt boyutu ortalamaları bakımından çocuğun annesi ile ilişki durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Anne-baba ile çocukları arasındaki ilişki çocuğun kişilik gelişimi için oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır (Öngider, 2013: s.421). Çocuğun erken gelişim dönemlerinde tutum ve davranışlarına etki açısından annenin önemi oldukça fazla olup birincil bakım veren annenin bağlanma stili bu açıdan önemlidir (Aslantürk ve Saruç, 2018: s.221). Bulgu, Berk'in (2013:501) "anne-baba bebek bağının yaşamsal derecede önemli olmasına karşın, çağdaş araştırmalar daha sonraki gelişiminin sadece erken bağlanma deneyimleri tarafından değil, ayrıca ana-baba-çocuk ilişkisinin süregiden niteliği tarafından da etkilendiğini göstermektedir" şeklindeki görüşünü destekler niteliktedir. Çocuklar kurum bakımına alınmış olsalar da ebeveynleri ile ilişkilerini devam ettirmeleri ve ilişki kalitesi onların ailelerine yönelik aidiyetlerini ve güvenli bağlanmalarını sağlamaktadır. Afşin ve Özçelik (2018) tarafından suça sürüklenen çocukların anne baba tutumları ve bağlanma stillerini inceledikleri araştırmada annenin çocuğa yönelik tutumu demokratik ve hoşgörülü olan çocukların annesi otoriter ve ihmalkâr olan çocuklara göre güvenli bağlanma puanlarının anlamlı olarak daha fazla olduğu bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuç ebeveyn tutumlarının çocuğun aileye olan aidiyetini ve bağlanma durumlarını etkilediğini, annesiyle sağlıklı ilişki geliştiren çocukların aidiyetlerinin arttığı ve güvenli bağlanma örüntüsü geliştirdikleri görülmektedir. Ayrıca annesi ile ilişkisi iyi olan çocukların baba yabancılaşma puanlarının da arttığı gözlemlenmiş olup annesi ile ilişkisi iyi olan çocukların babalarına karşı daha da yakınlık hissettikleri anlaşılmaktadır.

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE baba ölçeği, EABE baba güven alt boyutu, EABE baba iletişim alt boyutu ve EABE baba yabancılaşma alt boyutu ortalamaları bakımından çocuğun babası ile ilişki durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Stahl (2016: s.74) geçmişte babaları ile ilişkileri iyi olan kişilerin kötü olanlara göre öz değer duygularının daha fazla olduğunu belirtmiştir. Araştırmada babası ile ilişkileri iyi olanların kendilik puanlarının daha yüksek olması bu bilgiyi destekler niteliktedir. Afşin ve

Özçelik (2018) tarafından suça sürüklenen çocukların anne baba tutumları ve bağlanma stillerini inceledikleri araştırmada babanın çocuğa yönelik tutumu demokratik ve hoşgörülü olan çocukların babası otoriter ihmalkâr olan çocuklara göre güvenli bağlanma puanlarının anlamlı olarak daha fazla olduğu bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuç ebeveyn tutumlarının çocuğun aileye olan aidiyetini ve bağlanma durumlarını etkilediğini, babalarıyla sağlıklı ilişki geliştiren çocukların aidiyetlerinin arttığı ve güvenli bağlanma örüntüsü geliştirdikleri görülmektedir.

Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda, aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE anne ölçeği ve EABE anne güven alt boyutu ortalamaları bakımından çocuğun kardeşi ile ilişki durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, çocuğun kardeşleri ile ilişkisi iyi, çok iyi olanların aile aidiyet ölçeği, kendilik alt boyutu, EABE anne ölçeği ve EABE anne güven alt boyutu ortalamaları çocuğun kardeşi ile ilişkisi kötü ya da çok kötü olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Yüksel ve Öncü (2016) tarafından geçmişte kurum bakımı altında olan yetişkinler ile yapmış olduğu çalışmada ergenin aynı kurumda kardeşi olanların olmayanlara oranla güvenli bağlanma puanlarının daha fazla olduğu, kardeş faktörünün koruyucu faktör olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır. Çalışmamızda aynı kurumda kardeşi olan çocuk bulunmamaktadır, ayrıca çalışmada kapsamında çocuklara kardeşlerinin kurum bakımında olup olmadığını araştıran bir soru da yöneltilmemiştir. ÇODEM’lerde suça sürüklenen çocukların kaldığı ihtisas bir kurum olduğu için çocuğun suça sürüklenmemiş olan kardeşlerinin diğer kurumlarda korunma ve bakım altında olabileceğini düşündürmektedir.

Uygulanan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, EABE arkadaş ölçeği ve EABE arkadaş güven alt boyutu ortalamaları bakımından çocuğun arkadaşı ile ilişki durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p<0,05$ ). Buna göre, çocuğun arkadaşları ile ilişkisi iyi, çok iyi olanların aile EABE arkadaş ölçeği ve EABE arkadaş güven alt boyutu ortalamaları çocuğun arkadaşları ile ilişkisi kötü ya da çok kötü olanlara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Ergenlik döneminde kişi çocukluk döneminde kurduğu ilişkilerden farklı boyutta yeni ilişkiler kurma çabası içindedir. Bu dönemde ergenin ailesi ile kurduğu ilişki önemini devam ettirmekle beraber ergenlik dönemi ile birlikte arkadaşlık ve romantik ilişkiler önem kazanmaktadır (Bayhan ve Işıtan, 2010: 33). Yüksel ve Öncü (2017) tarafından geçmişte kurum bakımı altında olan bireylerin kurum bakımı deneyimleri ve bağlanma biçimlerinin araştırıldığı çalışmada da gençlerin kurumdaki arkadaşlık ilişkilerinin iyi olmasının bağlanma biçimleri açısından koruyucu bir faktör olduğu bulgusu ortaya çıkmış olup elde edilen bulgu bu çalışmanın bulgusunu destekler niteliktedir. Kuruluşlarda korunma ve bakım altında olan çocukların ebeveynleri ile iletişimde olma, onlarla görüşme ve onlara yönelik düşünceleri ile aile aidiyetleri ve bağlanma düzeyleri arasındaki ilişkiyi gösteren bu bulgu çalışmamız kapsamında anne ve babasından

her ikisine ya da birisine güvenli bağlanan ve onlara yüksek düzeyde aidiyet hissedenden bireylerin gerek ebeveynleri ile gerekse de kardeşleri ve arkadaşları ile ilişkilerini olumlu olarak değerlendirdikleri; tam tersi olarak da anne ve babasından her ikisine ya da birisine güvensiz bağlanan bireylerin gerek ebeveynleri ile gerekse de kardeşleri ve arkadaşları ile ilişkilerini güvenli bağlanan bireylere göre olumsuz olarak değerlendirdikleri; bulgusunu ortaya çıkmıştır.

### **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Sosyo-demografik özellikler açısından bakıldığında; araştırma kapsamına alınan çocukların büyük çoğunluğunun parçalanmış aileye sahip olduğu, ebeveynlerinin ekonomik gelir düzeylerinin düşük olduğu, kendilerinin ve ebeveynlerinin düşük eğitim seviyesine sahip olduğu, okul terki ve disiplin cezası alanların oranının fazla olduğu, ders başarı seviyelerinin düşük olduğu, düzenli sosyal-sportif-sanatsal aktiviteye katılım oranlarının az olduğu, ebeveynlerinde ve çevrelerinde suça sürüklenen bireylerin fazla olduğu, ebeveynlerinde madde kullananların oranlarının fazla olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır. Yine cinsiyet, eğitim durumu, ebeveynlerin birlikte yaşama durumu, herhangi bir sosyal aktiviteye katılma, okulda disiplin cezası alma, ailenin göç durumu, ebeveynlerden şiddet görme durumu, anne, baba, kardeş ve arkadaşları ile ilişki durumuna göre olgular arasında bağlanma ve aile aidiyetleri açısından anlamlı farklılıklar olduğu bulgusu ortaya çıkmıştır.

Bu kapsamda çocukların eğitimlerini yarıda bırakmamaları amacıyla yasal çalışmaların yanında pisko-sosyal açıdan da bireysel anlamda çalışmaların yapılması gerekmektedir. Burada en önemli görev Milli Eğitim Bakanlığı'na düşmektedir. Okulların çoğunda bir rehber öğretmen bulunmaktadır, öğrenci sayısının çok fazla olduğu düşünüldüğünde bir rehber öğretmenin hem çocukların akademik gelişimleri hem de ruhsal gelişimleri hususlarında nitelikli çalışma yapması mümkün görünmemektedir. Bu sebeple hem rehber öğretmen sayısının artırılması hem de gelişmiş ülkelerde uygulanmakta olan okul sosyal hizmeti sisteminin ülkemizde uygulanmaya koyularak okullarda sosyal çalışmacı istihdamı ile dezavantajlı ve riskli davranışlarda bulunan çocuklara ve ailelerine koruyucu ve önleyici mesleki müdahalelerin yapılması ile bu sorunun üstesinden gelinebileceği düşünülmektedir. Yine her ilçede bulunmakta olan Sosyal Hizmet Merkezlerindeki (SHM) Eğitim ve Danışmanlık birimi aracılığıyla alan taraması neticesinde aile sisteminde sorunlar olduğu tespit edilen ebeveynlere yönelik ailenin temel ihtiyaçlarının karşılanması hususunda verilecek desteklerin yanı sıra ebeveyn-çocuk arasında güven temelli bağlanmanın sağlanabilmesi hususlarında da profesyonel danışmanlık verilmesinin çocukların güvenli bağlanmalarının sağlanması hususlarında etkili olabileceği düşünülmektedir.

Gerek bu araştırmada, gerekse de suça sürüklenen çocuklar ile ilgili diğer yapılan araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında, çocukların eğitim hayatından koparak olumsuz davranış özellikleri

sergileyen akranları ile sokaklarda ebeveyn denetiminden uzak vakit geçirmeleri hem onların sokağın risklerine maruz kalmalarına hem de suça sürüklenmelerine sebebiyet vermektedir. Yerel yönetimler ile iş birliği yapılarak akademik, spor, sanat ve kültürel alanda eğitimlerin verildiği merkezlerin açılması sayesinde sokağın bu tür çocuklar üzerindeki olumsuz risklerini ortadan kaldırmış ya da minimum seviyeye indirmiş olacaktır.

Çocukların anne, baba, kardeş ve arkadaşları ile ilişkilerini olumlu olarak değerlendirenlerin olumlu olarak değerlendirmeyenlere göre aile aidiyeti ve bağlanma stilleri arasında anlamlı farklılık bulunmuş olup anne, baba, kardeş ve arkadaşları ile olumlu ilişkilere sahip olanların aile aidiyetlerinin daha fazla olduğu ve güvenli bağlanma stiline sahip oldukları görülmüştür. Bu yüzden çeşitli sebeplerle çocuklar kurum bakımına alınmış olsalar da onların ebeveynleri ile iletişimlerinin kesintiye uğratılmaması ve çocukların anne, baba, kardeş ve arkadaşları ile ilişkilerinin sağlıklı olabilmesi için bu konuyu çok önemseyen Aile ve Sosyal Hizmetler İl Müdürlüğündeki meslek elemanlarının da azami çaba sarf etmesi gerekmektedir.

Araştırma bulgularında her ne kadar 12 yıllık zorunlu eğitim olmasına rağmen çocukların çoğunluğunun eğitimlerini yarıda kestikleri görülmektedir. Eğitimlerini yarıda kesen bireyler için bir ara mekanizma oluşturulmaması sebebiyle de çocukların suça sürüklenmeleri muhtemeldir. Bu sebeple Çocuk Koruma İl Koordinasyon Kurulları Alt Komisyonlarının vaka bazlı toplanarak çocuğun eğitimini yarıda kesmemesi için gerekli önlemleri almasının çocuğun eğitime devam etmesini sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca ÇODEM'lerde korunma ve bakım altında bulunan çocukların eğitim ve sağlık da dahil olmak üzere tüm sorumluluğunun ÇODEM'lere ait olduğu yönünde bir algı bulunmaktadır. Oysaki bu çocukların bakım sorumluluğu ÇODEM'lerdedir, eğitim sorumluluğu ise MEB'dedir. Bu sebeple ÇODEM'lerde korunma ve bakım altında bulunan çocukların öğrenim gördüğü okullarda çocuğun okula uyumu ve devamlılığının sağlanması ve de okul ile ilgili bir sorunla karşılaşması durumunda bu sorunun ivedi çözümü hususunda destek sağlanması için her bir çocuğa MEB tarafından danışman öğretmen atanarak kurumlar arası sorumluluğun paylaşılmasının oldukça önemli katkıları olabileceği düşünülmektedir. Tüm yapılan çalışmalara rağmen eğitimlerini yarıda keserek riskli davranış özellikleri sergileyen çocuklar için zorunlu meslek edindirme kurslarının açılması ve aldıkları eğitim sonrasında güvenli iş yerlerinde istihdam edilmelerinin sağlanmasının onların suça sürüklenmelerini engelleyeceği düşünülmektedir.

Yatılı kurum ve kuruluşlarda kalan çocukların büyük çoğunluğu ailelerinin yanında iken bağlanma sorunları dahil birçok psiko-sosyal ve ekonomik sorun yaşamışlardır. Kurum bakımına alınan her çocuk için kuruluş sosyal serviste görevli meslek elemanları tarafından sosyal hizmet müdahalesi kapsamında

bireysel müdahale planı hazırlanmaktadır. Bu plan çocuğun mevcut durumunu (eğitim, sağlık, aile iletişimi ve ilişkileri, sorunlu davranışları, kuruluşa uyum vb.) ortaya çıkararak çocuk ile hangi alanlarda çalışılması gerektiğini kapsamaktadır. Bu kapsamda araştırmada ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda çocuklar için bireyselleştirilmiş müdahale planı hazırlarken çocukların bağlanma düzeylerine de ayrıca dikkat edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Yukarıda belirtilen öneriler mikro ve mezzo düzeyde öneriler olup makro düzeyde bu hizmetlerin yerine getirebilmesi amacıyla;

Aile Danışma Merkezleri sayılarının artırılması, okul sosyal hizmeti uygulamasının tüm okullarda uygulamaya geçirilmesi, Aile danışma merkezi ve okullarda istihdam edilecek meslek elemanlarının alanında uzman kişilerden olması ve bu personellerin kurumdaki deneyimli personellerin süpervizyonluğu altında çalışmasının sağlanması ve de düzenli aralıklar ile üniversitelerde bu alanda çalışma yapan öğretim görevlileri tarafından sürekli eğitim ile geliştirilmelerinin sağlanması, Çocukların suça sürüklenmelerinin önlenmesi hususlarında 2005 yılında yürürlüğe giren Çocuk Koruma Kanununun günümüz şartlarına uyarlanarak güncellenmesinin çocukların suça sürüklenmelerinin engellenmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Kanunda çocukların psiko-sosyal gelişimleri açısından uygulanması gerekli tedbir kararları (danışmanlık, eğitim, bakım, sağlık) yer almakta ancak bu tedbirlerin uygulanmaması durumunda çocukların ve ebeveynlerinin karşılaşacakları yasal yaptırımların neler olacağına değinilmemektedir. Araştırmaya katılım sağlayan çocukların 12 yıllık zorunlu eğitim olmasına rağmen çoğunluğunun kurum bakımına alınmadan önce ebeveynleri yanında iken örgün eğitim hayatından koptukları anlaşılmaktadır. Buradan yola çıkarak çocukların örgün eğitime devamlılıkların sağlanması için güncel yasal mevzuatın yeterli olmadığı, yeni yasal önlemlerin alınmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Aile ve sosyal Hizmetler Bakanlığını temel politikası tüm çocukların ailesi yanında bakımının sağlanmasıdır. Bu amaçla maddi yoksunluktan kaynaklı korunmaya muhtaç duruma düşen çocuklar sosyo-ekonomik destek sağlanarak kurum bakımı yerine ailesinin yanında kalması sağlanmaktadır. Yine koruyucu aile modeli ile de ailesi yanında kalması mümkün olmayan çocuklar uygun ailelerin yanına yerleştirilerek bir aile yanında kalmaları sağlanmaktadır. Kurum bakımında olan suça sürüklenen çocuklar ailesinin riskli özellikler taşıması durumunda da onların yanına verilememektedir. Ayrıca belirli bir yaşa gelen ve suça sürüklenmiş olan ergen çocukların tümünün koruyucu aile hizmet modelinden faydalanmaları mümkün olmamaktadır. Bu kapsamda göç, yoksulluk, işsizlik, ailenin parçalanması vb. sorunlarının yaşanmaması için bu duruma gelebilecek ailelerin tespit edilip uygun sosyal hizmet

modellerinden faydalanmaları sağlanarak çocukların eğitim hayatından kopmadan suça sürüklenmelerinin ve korunmaya muhtaç duruma gelmelerinin önüne geçilmesi sağlanabilir.

#### **ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER**

Araştırmanın yapılabilmesi için Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'ndan yazılı izin alınmıştır. Araştırmaya katılım gösteren çocukların gönüllü katılımlarını sağlamak amacıyla öncesinde kurumda sosyal servis biriminde görevli meslek elemanı tarafından çocuklar ile görüşme yapılmıştır. Sonrasında çocuklar ile araştırma kapsamında görüşme yapılmış olup toplanan verilerin gizlilik ve mahremiyetine etik ilke ve değerler temelinde özen gösterilmiştir. Araştırma verileri, 2019 yılı öncesinde ve doktora çalışması amacıyla toplandığı için etik kurul onamı zorunluluğu bulunmamaktadır.

**KAYNAKÇA**

- Afşin, R. ve Ö. Özçelik, A.D. (2018). Suça Sürüklenen Çocuklar ile Suça Sürüklenmeyen Çocukların Algıladıkları Anne ve Baba Tutumları ile Ebeveynlerinin Bağlanma Stilllerinin Karşılaştırılarak İncelenmesi, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Bahar 2018 Cilt: 17 Sayı: 66 (384-400).
- Aka, V. ve Güngör, F. (2018). "Çocuklara Yönelik Belediye Hizmeti Uygulamaları: Esenler Belediyesi Örneği". *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, ISSN: 2146-1406, Sayı: 17, Ekim 2018-Mart 2019, s.187-214.
- Aslantürk H., Mavili, A. The Sense Of Family Belonging in University Students From A Single Parent Family Compared With Those From A Two-Biological-Parent Family. *Cur Psychol* 39, 2026-2039(2020). <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00725-0>
- Aslantürk, H., Saruç, S. (2018). Investigation of Attachment Styles of Mothers of Children with Developmental Delay According to Various Variables. *Journal of Current Researches on Health Sector*, 8 (2), 221-232.
- Balcı, G. P. (2011). Madde kullanım bozukluğu olan ergenlerde çocukluk çağı travmalarının bağlanma ile ilişkisi, *Tıpta Uzmanlık Tezi İstanbul*, 2011.
- Baumeister, R. F. ve Leary, M. R. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation, *Psychological Bulletin* 1995, Vol. 117, No. 3, 497-529.
- Bayhan, P. ve Işıtan, S. (2010). Ergenlik Döneminde İlişkiler: Akran ve Romantik İlişkilere Genel Bakış, *Aile ve Toplum*, Yıl: 11, Cilt: 5 Sayı: 20, Ocak-Şubat, Mart 2010.
- Berk, L. E. (2013). Çocuk Gelişimi. (Çev.: Ali Dönmez, Yayına Hazırlayan: Bekir Onur). İmge Kitabevi.
- Çamur Duyan, G. (2016). Sosyal Hizmet Kuramları II. Veli Duyan (Ed). *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, Eskişehir, Eylül 2016, ISBN: 978-975-06-2006-5
- Çetin, A. ve A. Ersoy, Ö. (2017). 12-14 Yaş Arası Ergenlerin Sosyal Beceri Düzeyi ile Ebeveynlerine Bağlanma Güvenliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2017, 7(2), DOI: 10.23.863/kalem.2018.93
- Doğan, T. (2016). Ergenlerde Ana-Babaya Bağlanma: Türkiye Profili, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar- Current Approaches in Psychiatry* 2016; 8(4): 406-419, DOI: 10.18863/pgy.253446.
- Duru, E. ve Balkıs, M. (2015). Birey-Çevre Uyumu, Aidiyet Duygusu, Akademik Doyum ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkilerin Analizi, *Ege Eğitim Dergisi* 2015 (16) 1: 122-141
- Dursun, Y. (2019). "Suça Sürüklenen Çocukların Bağlanma Stilleri ve Aile Aidiyetleri: Marmara Bölgesi Örneği" Doktora Tezi, *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı*, Yalova.
- Elgar, F.J., Knight, J., Wooral, G.J., Sherman, G., (2003). Attachment Characteristics and Behavioural Problems in Rural and Urban Juvenile Delinquents, *Child Psychiatry and Human Development*, Vol. 34(1), Fall 2003, Human Sciences Press, Inc.
- Eryalçın, M. ve Duyan, V. (2016). *Suçta Sürüklenen Çocuk ve Gençler*, Yeni İnsan Yayınevi, Ankara, 2017.

- Günaydın, G., Selçuk, E., Sümer, N., Uysal, A. (2005). Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Kısa Formunun Psikometrik Açından Değerlendirilmesi, *Türk Psikoloji Yazıları*, 2005, 8 (16), 13-23.
- Güngör, F. ve Erdurak, Y. (2016). "Çocuk Hakları ve Uygulama Stratejileri Bağlamında Sokakta Çalıştırılan Çocuklar". *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, ISSN: 2146-1406, Sayı: 12, Mayıs-Ekim 2016, s.11-35.
- İnal, H. C. ve Günay, S. (2002). *Olasılık ve Matematiksel İstatistik*. Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara
- İlik, E.A ve Kesen, N.F (2019), "Ergenlerde Bağlanma ve Aile Aidiyeti İlişkinin İncelenmesi". *Pediatric Practice and Research*, Arşiv cilt:7, s:116-120
- Karakuş, Ö. (2012). "Ergenlerde Bağlanma Stilleri ve Yalnızlık Arasındaki İlişki". *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, Yıl: 2012, Cilt: 23, Sayı: 2, ISSN: 2147-3374, s.33-46.
- King, V. ve Boyd, L.M. (2016). "Factors Associated With Perceptions of Family Belonging Among Adolescents". *Journal of Marriage and Family*, 78 (August 2016): 1114–1130 DOI: 10.1111/jomf.12322.
- Mavili, A., Kesen, N. F. ve Daşbaş, S. (2014). *Aile Aidiyeti Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması*, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, YIL: 14 SAYI: 33 Temmuz- Aralık 2014.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory (2nd Ed.)* New York: McGrawHill.
- Öğüt, O. (2017). *Suçta Sürüklenen Çocukların Sosyo-demografik Özellikleri, Algılanan Aile İşlevselliğinin ve Ebeveyn Tutumlarının Suçta Sürüklenme Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi*, Tıpta Uzmanlık Tezi, Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Öngider, N. (2013). "Anne-Baba ile Okul Öncesi Çocuk Arasındaki İlişki, Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar". (*Current Approaches in Psychiatry*) 2013; 5(4): 420-440, DOI: 10.5455/cap.20130527.
- Polat, G. (2007). "İç Göçün Çocuk Ruh Sağlığına Etkisi ve Sosyal Hizmet Müdahalesi". *Toplum ve Sosyal Hizmet*, Cilt: 18, Sayı: 1, Nisan 2007.
- Resmî Gazete, 15.07.2015 tarihli 5395 Sayılı Çocuk Koruma Kanunu. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5395.pdf>. Erişim tarihi: 10 Nisan 2016
- Resmî Gazete, 04.09.2009 tarihli 27339 Koruma Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2009/09/20090904-14.htm> Erişim tarihi: 1 Mart 2019
- Resmî Gazete, 08/11/2010 tarih ve 27753 sayılı Resmî Gazetede yayımlanan Koruma Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/11/20101108-4.htm> Erişim tarihi: 1 Mart 2019
- Sarı, U. (2018). *Kocaeli Üniversitesi Çocuk Ergen Psikiyatrisine Başvuran Sağlık Tedbirli Hastaların Sosyo-demografik Risk Faktörlerinin ve Ruhsal Tanılarının İncelenmesi*. Tıpta Uzmanlık Tezi, Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi.



- Savage, J. (2014). "The Association Between Attachment, Parental Bonds And Physically Aggressive And Violent Behavior: A Comprehensive Review". *Aggression and Violent Behavior*, 19 (2014) 164–178.
- Stahl, S. (2016). *Bağlanma Korkusu: Evet de Diyemiyorum Hayır da*. Çev.: Ceyda Aydın. Kuraldışı Yayıncılık, İstanbul.
- Sümer, N. ve Şendağ, M. A. (2009). "Orta Çocukluk Döneminde Ebeveynlere Bağlanma, Benlik Algısı ve Kaygı". *Türk Psikoloji Dergisi*, Haziran 2009, 24 (63), 86-101.
- Thompson, N. (2013). *Kuram ve Uygulamada Sosyal Hizmeti Anlamak*, Dipnot Yayınları, Ankara.
- Turan, N. (2012). *Birey ve Aileler ile Sosyal Hizmet*. Veli Duyan (Ed). *Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayın No: 021*, Ankara.
- Uluğtekin. S. (1991). *Hükümlü Çocuk ve Yeniden Toplumsallaşma*, Bizim Büro, Ankara.
- Yavuzer, H. (2015). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Remzi Kitapevi. 16. Basım.
- Yörükoğlu A. (2007). *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*, İstanbul: Özgür Yayınları.7. Basım.
- Yörükoğlu, A. (2004). *Çocuk Ruh Sağlığı Çocuk Yetiştirme Sanatı ve Kişilik Gelişimi*. Özgür Yayınları, Ankara.
- Yüksel, Z. ve Öncü, B. (2016). "Geçmişte Kurum Bakımında Kalmış Bireylerin Kurum Bakımı Deneyimlerine İlişkin Özellikleri ve Bağlanma Biçimlerinin İncelenmesi". *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, Cilt: 27, Sayı: 2 Ekim 2016.

Uğur, E., Tanış, A., Polat, D., Şahin, E., Solmaz, M., Ağca, N. ve Atamtürk, E. (2021). Üniversite öğrencilerinin kadına yönelik şiddeti meşru görme ve kadına yönelik şiddete ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 30-47.

ARAŞTIRMA | RESEARCH

Başvuru Tarihi: 16/04/2021  
Kabul Tarihi: 06/06/2021

## ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KADINA YÖNELİK ŞİDDETİ MEŞRU GÖRME VE KADINA YÖNELİK ŞİDDETE İLİŞKİN TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Investigation of University Students' Attitudes Towards Legitimatization of Violence Against Women and Violence Against Women with Regard to Various Variables

Ebru UĞUR<sup>1</sup>

Afranur TANIŞ<sup>2</sup>


Dilara POLAT<sup>3</sup>


Elif ŞAHİN<sup>4</sup>


Melike SOLMAZ<sup>5</sup>


Nazlıcan AĞCA<sup>6</sup>


Elvan ATAMTÜRK<sup>7</sup>


<sup>1</sup>Sosyal Hizmet Uzmanı, ebruugur.in@gmail.com,  0000-0001-9756-0087


<sup>2</sup>Sosyal Hizmet Uzmanı, afranur2941@gmail.com,  0000-0003-1652-5939

<sup>3</sup>Sosyal Hizmet Uzmanı, dilara.kou18@gmail.com,  0000-0002-1666-3891

<sup>4</sup>Sosyal Hizmet Uzmanı, elif.kou.2019@gmail.com,  0000-0001-7987-4496

<sup>5</sup>Sosyal Hizmet Uzmanı, solmazmelike14@gmail.com,  0000-0002-4325-660X

<sup>6</sup>Sosyal Hizmet Uzmanı, agcanazli4@gmail.com,  0000-0002-1196-082X

<sup>7</sup>Öğretim Görevlisi, Kocaeli Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü, elvan.atamturk@kocaeli.edu.tr  
 0000-0002-6538-4792

### ÖZ

*Bu araştırmanın temel amacı, üniversite öğrencilerinin kadına yönelik şiddeti meşru görme ve kadına yönelik şiddete ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Nicel desende tasarlanan ve genel tarama modeli kullanılan bu çalışmaya Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri, Eğitim, İlahiyat ve Mühendislik Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 533 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veriler sosyo-demografik bilgilerin yer aldığı kişisel bilgi formu, Ailede Kadına Yönelik Şiddeti Meşru Görme ve Evlilikte Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Tutumlar ölçeklerini içeren üç veri toplama aracı kullanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizlerinde çoklu gruplarda Kruskal-Wallis H Testi, ikili gruplarda ise Mann-Whitney U Testi kullanılmış ve p<0,05 olduğu durumlar istatistiki açıdan anlamlı kabul edilmiştir. Öğrencilerin Ailede Kadına Yönelik Şiddeti Meşru*

*Görme puan ortalamaları ve Evlilikte Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Tutumlar puan ortalamaları ve öğrencilerin sahip olduğu cinsiyet, yaş, fakülte, bölüm, anne ve baba eğitim durumu gibi değişkenleri arasında istatistiksel açıdan önemli bir fark olduğu belirlenmiştir. Ölçekten alınan ortalama puan yükseldikçe kadına yönelik şiddeti meşru görme artmaktadır. Bu doğrultuda öğrencilere kadına yönelik şiddeti meşru görmelerinin azalmasına ve olumlu tutumların kazandırılmasına yönelik öneriler geliştirilmiştir. Bu anlamda, okullarda verilen eğitim ve öğretimin ilk basamaklarından itibaren her öğrenim düzeyinde toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen dersler müfredata yansıtılmalıdır. Bunun gibi yöntemler ile eşitlikçi bakış açısını bireylere kazandırılmalıdır.*

**Anahtar Kelimeler:** *Şiddet, kadına yönelik şiddet, toplumsal cinsiyete dayalı şiddet, şiddeti meşru görme, şiddete ilişkin tutumlar ve sosyal hizmet*

#### **ABSTRACT**

*The main aim of this study is investigation of university students' justification of violence against women in the family and attitudes towards violence against women in marriage on different variables. This is a descriptive study. 533 students who are studying in Health Sciences, Education, Theology and Engineering Faculties participated. In this study, data had been collected via socio-demographic form, scale of justification of violence against women in the family and scale of attitudes towards violence against women in marriage. Kruskal-Wallis H Test and Mann-Whitney U Test had been used for analysis of data. For the result meeting significance value of  $p < 0.05$  had been considered statistically significant. It had been found that variables of gender, age, faculty, department, mother and father education level are significant in relation to the mean scores of the students' scale of justification of violence against women in the family and scale of attitudes towards violence against women in marriage. The average score taken from the scale increases the legitimacy of violence against women. In this context, suggestions have been offered for decreasing students' total score of justification of violence against women in the family and attitudes towards violence against women in marriage to gain positive attitudes. Gender study classes should be lectured in all departments of the University. In this sense, from the first steps of education, courses that support gender equality at each level of education should be reflected in the curriculum. This egalitarian perspective should be given to individuals.*

**Keywords:** *Violence, violence against women, gender-based violence, justification of domestic violence, attitude of violence and social work*

## GİRİŞ

Şiddet bir hak ve özgürlük ihlalidir. Ülkemizde kadınlar şiddete en çok maruz kalan grupların başında gelmektedir. Şiddet konusunda en dikkat edilecek durum, şiddetin kasıtlı olarak zayıflık oluşturma amacı taşıması ya da buna araç olmasıdır. Bu doğrultuda şiddet; fiziksel ve psikolojik olarak zarar verme amacıyla orantısız güç kullanımı ve hasar bırakma durumudur. Özellikle yaşadığımız toplumda ailenin denetiminde olan ve hareketleri sınırlandırılan kadın, sosyal kısıtlamaların olduğu bir çevrede yaşam sürdürmektedir. Kadın fiziksel, psikolojik, ekonomik ve cinsel yönden şiddete uğramaktadır.

Dünya Sağlık Örgütü tarafından şiddet, "fiziksel güç veya iktidarın kasıtlı bir tehdit veya gerçeklik biçiminde bir başkasına uygulanması sonucunda maruz kalan kişide yaralanma, ölüm ve psikolojik zarara yol açması ya da açma olasılığı bulunması" şeklinde tanımlanmıştır (WHO, 2002).

Şiddet, Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun'da (2012) ise; "kişi, çeşitli şekillerde zarara uğramış veya kişinin acı çekmesiyle sonuçlanan ya da sonuçlanması muhtemel hareketleri, bu tür bir tehdit ve zorlamanın gerçekleşmesi ya da özgürlüğü keyfi bir şekilde kısıtlanması da dâhil, toplum içinde, kamusal alan içinde veya özel alanda meydana gelen fiziksel, cinsel, psikolojik, sözlü veya ekonomik her türlü tutum ve davranışı" olarak tanımlanmıştır.

Birleşmiş Milletler Kadınlara Yönelik Şiddetin Önlenmesi Bildirgesi'nin ilk maddesinde, kadınların maruz kaldığı şiddeti, "ister kamusal isterse özel yaşamda meydana gelsin, kadınlara fiziksel, cinsel veya psikolojik acı veya ıstırap veren veya verebilecek olan cinsiyete dayanan bir eylem veya bu tür eylemlerle tehdit etme, zorlamaya veya keyfi olarak özgürlükten yoksun bırakma" olarak tanımlanmaktadır (BM Kadınlara Yönelik Şiddetin Ortadan Kaldırılmasına Dair Bildirge, 1993).

Şiddet açısından risk grupları; başta 30 yaş altındaki çocuklu kadınlar, kız çocukları, ergenlik dönemindeki kızlar ile HIV-AIDS pozitif kadınlar olmak üzere her yaş grubundaki kadınlar, çocuklar, engelliler, yaşlılar, evsizler, mülteciler, göçmenler, etnik ve azınlık mensuplarıdır (WHO, 1997; akt: Subaşı ve Akın, 2003).

Bu konuda özellikle bazı toplumlarda, yaratılıştan gelen bir kabullenişle erkek, kadından daha üstün görülmüş, cinsiyet rolleri birbirinden ayrılmış, kadının erkek tarafından şiddet görmesi normalleştirilmiştir. Cinsiyet rolleri ayrıştırılarak kadınlara dayatılan kimlik davranışlarının, kadın tarafından kabul edilmemesi ve bu rollere uygun olmayan tutum ve davranışlar sergilemesi sonucunda erkekler, kendi egemenliğine tehdit olarak görüp kadına şiddete başvurmaktadır (Özmen, 2004). Bu doğrultuda diyebiliriz ki günümüzde şiddet, genel olarak erkekler tarafından gerçekleştirilen bir eylem haline gelmiştir.

Eğitim durumunun şiddete maruz kalma düzeyine etkisinin incelendiği bir çalışmada şiddete en fazla ilkökul mezunu kadınların maruz kaldığı saptanmıştır (Tanrıverdi ve Sıpkın, 2008). Yine bir başka çalışmada evlilerin bekârlardan daha çok şiddet gördüğü tespit edilmiştir (Yanık ve diğerleri, 2014).

Kadına yönelik gerçekleşen şiddette sadece bir nedenden bahsedilemez. Olaylar doğrultusunda birçok neden kadına şiddetin gerçekleşmesinde etkili olmaktadır. Toplum içine yerleşmiş bakış açısı, kültürel ve sosyolojik yapının doğurduğu şiddet olayları, kadını şiddet konusunda dezavantajlı grup olarak anılmasına neden olmakta ve yıllar boyu süre gelmiş güç dengesizliğinin yıkılmasını önlemektedir. İşte bu ayrımcılığın yıllar boyu sürmesindeki ve kadının bunun altında ezilmesinde sebep olan etkenler; toplumun en küçük yapı birimi olan ve toplumun şekillenmesinde mihenk taşı olan ailenin aşladığı öğretiler, ekonomik ve sosyolojik güçler, toplum inanışları, yasal ve kültürel kısıtlamalar şeklinde özetlenebilir.

Kadının maruz kaldığı bu şiddet, iki cinsiyet arasındaki ayrımcı yaşam koşullarının bir göstergesidir. Ekonomik gelir, sınıf, kültür gibi faktörlerin cinsiyet rolleri üzerindeki eşitsizliği, kadına yönelik şiddeti ve kadın cinayetlerini hızlandırdığı açıkça görülmektedir. Şiddet konusu, diğer toplumlar tarafından 1970'lerden itibaren önem kazanmaya ve tartışılmaya başlarken ülkemizde şiddet sorunu 1980'lerin ortalarında gündeme gelmeye başlamıştır (Çalışkan ve Çevik, 2018). Türkiye İstatistik Kurumu, her on kadından dördünün, eşinin ya da birlikte yaşadığı kişinin şiddetine maruz kaldığını tespit etmiştir (TÜİK, 2016). Kadına yaşatılan bu durum hem kendisinin hem de çevresindeki kişilerin hayatını tehdit eden ve bununla birlikte kadının sosyal ve toplumsal hayatı üzerinde olumsuz sonuçlar doğuran bir tehlikedir. Kadına yönelik şiddetin kaynağında cinsiyet ayrımcılığı yatmaktadır. Türkiye nüfusunun yarısının kadın olduğu gerçeğini göz önünde bulundurursak, kadının cinsiyetine ilişkin karşılaştığı bu sorunların tespit edilmesi ve sorunlara çözüm üretilmesine ilişkin araştırmalar ve yapılan çalışmalar oldukça kısıtlıdır.

## **AMAÇ**

Yapılan bu çalışmada amaç; Kocaeli Üniversitesi Eğitim, İlahiyat, Mühendislik ve Sağlık Bilimleri, Fakülteleri'nde öğrenim gören öğrencilerin, kadına yönelik şiddeti meşru görüp görmediklerinin ve şiddet karşısındaki tutumlarının ölçülmesi, anlaşılması ve incelenmesidir. Ayrıca kadına yönelik şiddeti meşru görme düzeylerinin ve şiddete yönelik tutumlarının cinsiyet, yaş, bölüm, fakülte, anne eğitim ve baba eğitim düzeyi gibi değişkenler açısından nasıl farklılaştığı da incelenmiştir.

## **YÖNTEM**

Bu çalışma gerçekleştirilirken genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte veya halen sürmekte olan durumu var olduğu şekilde anlatmayı ve tasvir etmeyi amaçlayan araştırma yöntemidir (Öktem, 2005). Burada amaç araştırmada konu olan durum, kişiler veya nesnelere ilişkin,

var olan koşullar içerisinde olduğu gibi tanımlama yapılmasıdır. Bu araştırma, 2018-2019 güz döneminde Kocaeli Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin kadına yönelik şiddete ilişkin düşüncelerini var olduğu şekliyle değerlendirilecek ve genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelinden faydalanılacaktır. İlişkisel tarama, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan genel tarama modelidir (Karasar, 2000).

### **Çalışma Grubu**

Çalışmanın evrenini Kocaeli Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği (Yıldırım ve Şimşek, 2008) kullanılarak Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Eğitim Fakültesi, İlahiyat Fakültesi ve Mühendislik Fakültesi'nde öğrenim gören 533 öğrenci oluşturmaktadır. Farklı fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin seçilmesinin sebebi ise; üniversite öğrencilerin farklı sosyo-demografik düzeylere sahip olması, farklı öğrenim düzeylerinin olması ve birden çok eğitim biçimine yer verilmesi ile çalışma evreninden çıkan sonucun genel evrene daha yakın olabileceği düşünülmektedir.

### **VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

#### **Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı grubun hazırladığı kişisel bilgi formunda, katılımcıların sosyo-demografik bilgilerini öğrenebilmek amacıyla yaş, cinsiyet, devam edilen fakülte, sınıf, yaşanılan yerleşim birimi, ebeveynlerinin eğitim durumu ve aylık geliri gibi konularda olmak üzere toplam 10 soru yer almaktadır.

#### **Evlilikte Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Tutumlar Ölçeği (ET)**

Sakallı-Uğurlu ve Ulu (2003) tarafından geliştirilen Evlilikte Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Tutumlar Ölçeğinin, alt ölçek sayısı üç olup bunlar; Fiziksel Şiddete Yönelik Tutumlar, Sözel Şiddete Tolerans ve Ayrılmaya Yönelik Tutumlar başlıklarındadır. Alt ölçeklerde toplam on üç soru bulunmaktadır. Bu ölçekten alınan yüksek puanlar kadına yönelik şiddetin kabulünü, bu şiddetin tolere edilme düzeyinin arttığını ve şiddet sonucunda ayrılmaya ilişkin olumlu tutumu ortaya koymaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan, gerçekleşen şiddete kabul eğiliminin de fazla olduğunu belirtir.

Ölçeğin güvenirlik çalışması sonucunda fiziksel şiddete ilişkin tutumlar alt ölçeğinin Cronbach Alfa değeri ( $\alpha = 0,74$ ), sözel şiddete tolerans alt ölçeğinin Cronbach Alfa değeri ( $\alpha = 0,72$ ) ve ayrılmaya ilişkin tutumlar alt ölçeğinin Cronbach Alfa değeri ( $\alpha = 0,68$ ) olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada, ölçeğin güvenirlik analizinde fiziksel şiddete ilişkin tutumlar alt ölçeğinin cronbach alfa değeri ( $\alpha = 0,448$ ), sözel şiddete tolerans alt ölçeğinin Cronbach Alfa değeri ( $\alpha = 0,64$ ) ve ayrılmaya ilişkin tutumlar alt ölçeğinin Cronbach Alfa değeri ( $\alpha = 0,814$ ) olarak hesaplanmıştır.

### **Ailede Kadına Yönelik Şiddeti Meşru Görme Ölçeği (AMG)**

Kadınlara yönelik gerçekleşen şiddete karşı tutumları ölçmek üzere Baykal (2008) tarafından geliştirilmiş “Ailede Kadına Yönelik Şiddeti Meşru Görme” ölçeği kullanılmıştır. 25 maddeden oluşturulan maddeler aile içerisinde ortaya çıkabilecek çeşitli sorunlu durumları içermekte ve bu belirtilen durumların meydana gelmesi halinde erkeğin karısına şiddet içerikli hareketlerde bulunmasını ne ölçüde mazur görülebileceği sorulmaktadır. Ölçekten alınan ortalama puan yükseldikçe kadına şiddeti meşru görme artmaktadır.

Ölçek 5’li Likert tip olarak hazırlanmıştır (1=Hiç mazur görülemez, 2=Mazur görülemez, 3=Kısmen mazur görülebilir, Kısmen görülemez, 4=Mazur görülebilir, 5=Tümüyle mazur görülebilir). 25 madde ile yapılan güvenilirlik analizinde, Cronbach Alpha değeri ( $\alpha= 0,97$ ) olarak saptanmıştır. Belirlenen iki faktör, toplam varyansın %65.14’ünü açıklamaktadır. Birinci faktörün Cronbach Alpha değeri ( $\alpha=0,97$ ), İkinci faktörün Cronbach Alpha değeri ( $\alpha=0,86$ ) olarak bulunmuştur. Birinci faktör, ağırlıklı olarak kadının sadakati, çocuklarla ilgilenmesi, kocaya ve ailesine saygılı davranması ve itaat etmesi ile ilgili 19 maddeden oluşmaktadır. İkinci faktör ise, ağırlıklı olarak kadının kocasına karşı gerçekleştirilmesi beklenen görevleri ve kocanın durumsal gerginliği ile alakalı 6 maddeden oluşmaktadır. Birinci faktörden alınabilecek muhtemel en düşük puan 19, en yüksek puan 95, aralık 76’dır. İkinci faktörden alınabilecek muhtemel en az puan 6, en fazla 30 puandır ve aralık 24’tür.

Bu çalışmada, Cronbach Alpha değeri ( $\alpha=0,96$ ) olarak saptanmıştır. Birinci faktörün Cronbach Alpha değeri ( $\alpha=0,965$ ), ikinci faktörün Cronbach Alpha değeri ( $\alpha=0,903$ ) olarak bulunmuştur.

### **Veri Toplama Süreci**

Bu araştırma, 2019 yılının Mart, Nisan ve Mayıs aylarında gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın aşamaları Eğitim Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, Mühendislik ve Sağlık Bilimleri Fakültesi olmak üzere dört farklı fakültede gerçekleştirilmiştir.

Araştırma öncesinde Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, Mühendislik ve Sağlık Bilimleri Fakültesi Dekanlıklarından çalışmanın öğrenim gören öğrencilerle yapılması konusunda izinler alınmıştır. Sonrasında belirtilen fakültelere gidilerek oradaki öğretim elemanlarıyla temaslar kurulmuştur. Öğrencilerin ders saatleri öğrenilerek öncesinde veya sonrasında bu soru kâğıtlarını gönüllü cevaplamak isteyenler ile anket süreci gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Analizi**

Veriler toplandıktan sonra IBM SPSS Statistics 21 ile analiz edilmiştir. Ham veriler SPSS’e girilmiş ve elde edilen veriler analiz edilmiş, yorumlanarak tartışılmıştır.

## BULGULAR

Aşağıda araştırma için toplanan anket cevaplarının çözümlenmesi ile elde edilen sonuçlar gösterilmiştir. İlk olarak, Tablo 1’de Kocaeli Üniversitesi Eğitim, İlahiyat, Mühendislik ve Sağlık Bilimleri, Fakülteleri’nde öğrenim gören öğrencilerin sosyo-demografik bilgilerinden bahsedilmiştir.

**Tablo 1. Öğrencilerin Sosyo-demografik Özellikleri**

Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	399	74,9
	Erkek	134	25,1
Yaş	19	68	12,8
	20	126	23,6
	21	170	31,9
	22	101	18,9
	23 ve üzeri	68	12,8
Fakülte	Eğitim	97	18,2
	İlahiyat	106	19,9
	Mühendislik	151	28,3
	Sağlık Bilimleri	179	33,6
Anne Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	23	4,3
	Okuryazar	37	6,9
	İlkokul	228	42,8
	Ortaokul	92	17,3
	Lise	95	17,8
	Ön lisans	22	4,1
	Lisans	29	5,4
	Lisansüstü	7	1,3
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar Değil	2	0,4
	Okuryazar	17	3,2
	İlkokul	155	29,1
	Ortaokul	100	18,8
	Lise	154	28,9
	Ön lisans	32	6,0
	Lisans	58	10,9
Lisansüstü	15	2,8	

Araştırmaya katılan öğrencilerin yüzde 74,9’u (n=399) kadın, yüzde 25,1’i (n=134) erkektir. Yani örneklemin büyük çoğunluğunu kadınlar oluşturmaktadır. Yaş ortalamaları  $\bar{X}=20,95$  olarak hesaplanan öğrencilerin yüzde 12,8’i (n=68) 19 yaşındakiler ile 23 yaş ve üzerindeki (n=68), yüzde 18,9’u 22 yaşındakiler (n=101), yüzde 23,6’sı (n=126) 20 yaşındakiler ve yüzde 31,9’u (n=170) ise 21 yaşındakiler oluşturmaktadır. Tabloya yaş değişkeni üzerinden baktığımızda çoğunluk grubu 21 yaşında olanlar, en küçük grubu ise 19 yaşında olanlar ve 23 yaş ve üzeri grubu oluşturmaktadırlar. Öğrencilerin yüzde 18,2’i (n=97) Eğitim Fakültesinde, yüzde 19,9’u (n=106) İlahiyat Fakültesinde, yüzde 28,3’ü (n=151) Mühendislik Fakültesinde ve yüzde 33,6’sı (n=179) Sağlık Bilimleri Fakültesinde öğrenim görmektedir. Fakülte değişkeni incelendiğinde; en yüksek katılım yüzde 33,6’lık oran ile Sağlık Bilimleri Fakültesi olurken; en az katılım oranı ise yüzde 18,2’lik oran ile Eğitim Fakültesi olmaktadır. Öğrencilerin



annelerinin eğitim durumunda en düşük yüzde 1,3 (n=7) ile lisansüstünde, en yüksek yüzde ise 42,8 (n=228) ile ilkokulda görülmüştür. Öğrencilerin babalarının eğitim durumunda en düşük yüzde 0,4 (n=2) ile okuryazar değil de iken, en yüksek yüzde ise 29,1 (n=155) ile ilkokul eğitim düzeyinde olduğu görülmüştür.

**Tablo 2. Ölçekler Arasındaki Korelasyon**

ÖLÇEK	n	$\bar{X}$	Ss	1	2	3	4	5	6	7
AMG Toplam	533	44,6473	20,87817	-	,978**	,723**	,158**	,398**	-,381**	,397**
AMG Faktör 1	533	35,2383	17,44232		-	,561**	,153**	,403**	-,409**	,426**
AMG Faktör 2	533	9,4090	5,29272			-	,117**	,245**	-,157**	,162**
ET Toplam	533	9,7617	4,99036				-	,556**	,329**	,361**
ET Sözel	533	7,8049	3,34307					-	-,401**	,419**
ET FŞ Ayrılık	533	15,8105	5,36451						-	-,630**
ET Fiziksel	533	-13,8537	3,78128							-

\*\*p<0,01

Tablo 2’de gösterilen sonuçlara göre, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin ölçeklerden aldıkları puan ortalamaları arasında yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (p<0.01). AMG Toplam ile AMG Faktör 1 arasındaki korelasyonun r=,978 olduğu (p<0,01); AMG Toplam ile AMG Faktör 2 arasındaki korelasyonun r=,723 olduğu (p<0,01); AMG Toplam ile ET Toplam arasındaki korelasyonun r= ,158 olduğu (p<0,01); AMG Toplam ile ET Sözel arasındaki korelasyonun r=,398 (p<0,01); AMG Toplam ile ET FŞ Ayrılık arasındaki korelasyonun r= -,381 (p<0,01); AMG Toplam ile ET Fiziksel arasındaki korelasyonun r=,397 (p<0,01) olduğu görülmektedir.

Buna göre, AMG Toplam ile ET FŞ Ayrılık arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Yani, AMG Toplam puanı artması durumunda, FŞ Ayrılmanın puanı azalmıştır. Yani Ailede Kadına Yönelik Şiddeti Meşru Görme Ölçeğinden alınan ortalama puan yükseldikçe kadına şiddeti meşru görme artmaktadır; ama buna karşılık olarak AMG Toplam ile ET FŞ Ayrılık arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğu için Evlilikte Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Tutumlar Ölçeğinin Ayrılmaya Yönelik Tutumlar alt ölçeği puanı azalmakta ve fiziksel şiddet sonrası ayrılma tutumu savunulmamaktadır. Kısacası şiddeti meşru görme düzeyi arttıkça şiddet sonrası ayrılma tutumuna o kadar karşı çıkmaktadır.

AMG Toplam ile diğer ölçekler arasında pozitif bir ilişki olması nedeniyle de AMG Toplam puanı artması durumunda diğer ölçek puanlarının da artacağı görülmektedir. Yani Ailede Kadına Yönelik Şiddeti Meşru Görme Ölçeğinden alınan ortalama puan yükseldikçe kadına şiddeti meşru görme artmaktadır ve bununla beraber pozitif yönlü bir ilişki olduğu için Evlilikte Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Tutumlar Ölçeğinin ve Fiziksel Şiddete Yönelik Tutumlar, Sözel Şiddete Tolerans alt ölçeklerinin puanı artmakta ve kadına yönelik şiddetin kabulünü, bu şiddetin tolere edilme düzeyinin arttığını da ifade etmektedir.

**Tablo 3. Ölçeklerin Cinsiyete Göre U Testi Sonucu**

ÖLÇEK	Cinsiyet	n	KO	KT	U	P
AMG Toplam	Kadın	399	241,57	96386,00	16586,000	,000**
	Erkek	134	342,72	45925,00		
AMG Faktör 1	Kadın	399	241,59	96394,00	16594,000	,000**
	Erkek	134	342,66	45917,00		
AMG Faktör 2	Kadın	399	248,63	99202,00	19402,000	,000**
	Erkek	134	321,71	43109,00		
ET Toplam	Kadın	399	252,79	100861,50	21061,500	,000**
	Erkek	134	309,32	41449,50		
ET Sözel	Kadın	399	241,98	96550,50	16750,500	,000**
	Erkek	134	341,50	45760,50		
ET FŞ Ayrılık	Kadın	399	286,09	114150,50	19115,500	,000**
	Erkek	134	210,15	28160,50		
ET Fiziksel	Kadın	399	240,63	96010,00	16210,000	,000**
	Erkek	134	345,53	46301,00		

\*\*p<0,01

Her iki ölçeğin toplam puanlarının sıra ortalamaları dikkate alındığında kadınlarda erkeklerden daha düşük olduğu görülmüştür. Yani kadınların ailede şiddeti meşru görmeleri ve evlilikte şiddete ilişkin toleransları daha düşüktür. Yalnızca ET Fiziksel Şiddet Sonucunda Ayrılmaya İlişkin Tutumlar Alt Ölçeğinin toplam puanı erkeklerde kadınlara göre daha az olduğu görülmüştür. Yani erkekler kadınlara göre fiziksel şiddet sonucunda ayrılmaya daha olumlu bakmaktadır. Kadınların ayrılmaları sonucunda yaşamlarını idame ettirebilecek ekonomik bağımsızlıklarının olmaması, baba evine dönme korkusu ve toplumsal baskıdan ötürü ayrılmayı bir seçenek olarak görmemektedirler. Erkekler ise ekonomik bağımsızlıklarının ve düşünce özgürlüklerini olduğu ayrıca hareket kısıtlamalarının olmadığı “erkek egemen toplum” desteğiyle ayrılmayı bir seçenek olarak görmektedirler.

**Tablo 4. Ölçeklerin Fakülte Türüne Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu**

ÖLÇEK	FAKÜLTE	n	KO	sd	$\chi^2$	p	Fark
AMG TOPLAM	Eğitim	97	242,96	3	72,186	,000**	1-2
	İlahiyat	106	379,56	3			2-3
	Mühendislik	151	245,31	3			2-4
	Sağlık	179	231,67	3			
	Bilimleri						
AMG FAKTÖR 1	Eğitim	97	232,96	3	86,910	,000**	1-2
	İlahiyat	106	389,72	3			2-3
	Mühendislik	151	250,00	3			2-4
	Sağlık	179	227,11	3			
	Bilimleri						
AMG FAKTÖR 2	Eğitim	97	280,74	3	18,335	,000**	2-3
	İlahiyat	106	314,48	3			2-4
	Mühendislik	151	244,62	3			
	Sağlık	179	250,32	3			
	Bilimleri						
ET TOPLAM	Eğitim	97	253,74	3	8,766	,031*	3-4
	İlahiyat	106	272,81	3			
	Mühendislik	151	294,78	3			
	Sağlık	179	247,31	3			
	Bilimleri						
ET SÖZEL	Eğitim	97	236,50	3	57,169	,000**	1-2
	İlahiyat	106	355,15	3			2-3
	Mühendislik	151	277,27	3			2-4
	Sağlık	179	222,66	3			3-4
	Bilimleri						
ET FŞ AYRILIK	Eğitim	97	292,43	3	72,914	,000**	1-2
	İlahiyat	106	154,23	3			2-3
	Mühendislik	151	283,85	3			2-4
	Sağlık	179	305,78	3			
	Bilimleri						
ET FİZİKSEL	Eğitim	97	246,14	3	55,638	,000**	1-2
	İlahiyat	106	355,34	3			2-3
	Mühendislik	151	270,68	3			2-4
	Sağlık	179	222,89	3			3-4
	Bilimleri						

\*\*p&lt;0,01 \*p&lt;0,05

Ailede kadına yönelik şiddeti meşru görme puanlarının fakülte türüne göre Kruskal Wallis Testi sonucu, anlamlı bir düzeyde farklılaştığına kanıt olmaktadır ( $\chi^2_{(sd=3, n=533)} = 72,186, p < 0,01$ ). Fakülte türüne göre sıra ortalamaları incelendiğinde en düşük değer sağlık fakültesinde iken (SO=231,67) en yüksek değer ilahiyat fakültesinde (SO=379,56) görülmüştür. Fakülte türleri arasında ikili karşılaştırma yapıldığında ilahiyat ve eğitim, ilahiyat ve mühendislik, ilahiyat ve sağlık bilimleri arasında yüksek oranda önemli bir farklılık olduğu görülmüştür. Bakıldığında diğer fakülte türleri ile ilahiyat fakültesi arasında şiddeti meşru görme düzeylerinde farklılık olmasının nedeni olarak fakülte türünde alınan ders içerikleri ve niteliklerinin farklı olması, sosyal çevrelerinin farklı olması düşünülmektedir.

**Tablo 5. Anne Eğitim Durumu Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu**

ÖLÇEK	EĞİTİM DURUMU	n	Sıra Ort.	sd	$\chi^2$	p	Fark
AMG FAKTÖR 2	Okuryazar Değil	23	315,89	7	19,866	,006*	2-3
	Okuryazar	37	349,55	7			2-4
	İlkokul	228	263,53	7			2-7
	Ortaokul	92	257,28	7			
	Lise	95	264,92	7			
	Ön lisans	22	234,93	7			
	Lisans	29	218,52	7			
	Lisansüstü	7	240,71	7			

\*p<0,05

AMG Ölçeğinin Kruskal Wallis testinden aldıkları puanların anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir düzeyde farklılaştığına kanıt olmaktadır ( $\chi^2_{(sd=7, n=533)} = 19,866, p<0,01$ ). Bu bulgu anne eğitim düzeyine göre AMG faktör 2'nin düzeyini farklı olarak etkilemektedir. Anne eğitim düzeyine göre kare ortalamaları incelendiğinde en düşük değer lisans düzeyinde iken (KO=218,52) en yüksek değer okuryazar düzeyinde (SO=349,55) görülmüştür. İkili karşılaştırma sonucunda okuryazar ve ilkokul, okuryazar ve ortaokul, okuryazar ve lisans düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Toplumumuzda çocuğun yetiştirilmesinde sorumluluk genellikle anneye verilmektedir. Bu nedenle öğrenciler arasında anne eğitim düzeyi yüksek olanların, düşük olan öğrencilere göre kadına yönelik şiddet karşısındaki düşüncelerinin arasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmüştür.

**Tablo 6. Ölçeklerin Baba Eğitim Durumu Göre Kruskal Wallis Testi Sonucu**

ÖLÇEK	EĞİTİM DURUMU	n	KO	sd	$\chi^2$	p	Fark
ET FİZİKSEL	Okuryazar Değil	23	280,25	7	17,591	,014*	4-8
	Okuryazar	37	301,03	7			5-8
	İlkokul	228	280,66	7			7-8
	Ortaokul	92	249,74	7			
	Lise	95	258,44	7			
	Ön lisans	22	269,97	7			
	Lisans	29	237,79	7			
	Lisansüstü	7	395,03	7			

\*p<0,05

Analiz sonuçları ET fiziksel şiddete tolerans alt ölçeğinin Kruskal Wallis testinden aldıkları puanların baba eğitim durumuna göre anlamlı bir düzeyde farklılaşma olduğunu göstermektedir ( $\chi^2_{(sd=7, n=533)} = 17,591, p<0,01$ ). Bu bulguya göre, öğrencilerin baba eğitim durumunun kadına yönelik şiddete ilişkin tutumlarını farklı olarak etkilemektedir.

Baba eğitim durumuna göre sıra ortalamaları incelendiğinde en düşük değer lisans iken (SO=237,79) en yüksek değer lisansüstü eğitimde (SO=395,03) görülmüştür. Baba eğitim durumları arasında ikili karşılaştırma yapıldığında ortaokul ve lisansüstü, lise ve lisansüstü, lisans ve lisansüstü arasında yüksek

oranda önemli bir farklılık olduğu görülmüştür. Bunun sonucunda eğitim düzeyi arttıkça kadına yönelik şiddete tolerans düzeyinin azalması beklenirken elde edilen verilerde alınan eğitimin kadına yönelik şiddet hakkındaki düşüncelerde değişiklik oluşturmadığı gözlemlenmiştir.

## TARTIŞMA

Bu araştırmada temel amaç; Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Eğitim Fakültesi, İlahiyat Fakültesi ve Mühendislik Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin ailede kadına yaşatılan şiddeti meşru görmelerinin ve evlilikte kadına yönelik şiddete ilişkin tutumlarının incelenmesidir. Araştırma amacı cinsiyet, yaş, fakülte, bölüm, yaşanan yerleşim birimi, anne ve baba eğitim düzeyi ve aile geliri gibi çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

Ölçeklerden alınan ortalama puan yükseldikçe kadına şiddeti meşru görme o kadar artmaktadır. Bu değer düştükçe kadına şiddeti meşru görme o kadar azalmaktadır. Bu çalışmadan AMG'den elde edilen verilerin genel ortalaması ise  $\bar{X}=44,6473$ 'tür. ET puanlarının ortalaması  $\bar{X}=9,7617$  olarak saptanmıştır. Genel ortalamanın değeri ne kadar en düşük değere yakın olsa da yine de öğrencilerin belirli bir kısmı kadına yönelik şiddeti meşru görmekte ve buna tolerans göstermektedir.

Cinsiyet değişkeni dikkate alındığında AMG ölçek toplam puanlarının kadınlarda erkeklerden daha düşük olduğu görülmüştür. Yani erkekler, kadınlara göre ailede kadına yönelik şiddeti daha normal görmektedir ve erkekler kadınlara göre şiddeti daha fazla meşrulaştırmaktadırlar. Bu durum yapılan birçok çalışmadaki bulgular ile tutarlılık göstermektedir (Baykal, 2008; Bilge, Karakaş ve Oskay, 2020; Bızcır, 2014; Bulut, 2016; Kula, 2009; Ercan, 2009; Sakallı-Uğurlu ve Ulu 2003). Ayrıca aile içinde kadınların sadakati, kadınlardan kocasına karşı göstermesi beklenen uygun davranışlar, kocaya karşı itaate ilişkin durumlar, kadının kocasına karşı yerine getirmesi beklenen görevler konusunda ve kocanın sosyal hayatta yaşadığı gerginlikler ile ilişkili durumlarda uygulanabilecek şiddeti de yine erkekler, kadınlara göre daha kabul edilebilir bulmaktadır. Bu çalışmaya benzer biçimde Baykal'ın (2008) ve Bızcır'ın (2014) üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında elde edilen bulguların aynı doğrultuda olduğu saptanmıştır. Yine Kabasakal ve Girli'nin (2012) yaptığı çalışmada erkeklerin, kadınlara göre şiddet içerikli davranış türlerini daha meşru ve uygulanabilir gördüğünü göstermektedir. Kadına şiddet uygulayan erkek davranış ve tutumlarını incelediğimizde, kadının bedenini ve cinselliğini baskılamaya çalışan, onu özel alana hapis etmek isteyen ve bununla birlikte kendini bu aşağılayıcı sistemin iktidarı olarak görüp eğer kendine karşı çıkılırsa şiddet uygulama hakkını bulduğunu düşünen bakış açısı olduğunu görüyoruz (Akkuş ve Yıldırım, 2018). Bu doğrultuda, erkekler toplum içerisinde rollerini korumak amaçlı şiddeti meşru görmüş olabilirken buna karşılık olarak da kadınların, toplum içerisinde kendi grupları ile özdeşleşerek bu toplumsal soruna tepki amaçlı şiddeti meşru görmemiş ve karşı çıkmış olabilir. Tıpkı sosyal kimlik kuramının gösterdiği gibi çoğu insan toplum içinde olumlu bir bakış

kazanmak ve sosyal kimlik edinmek için sosyal karşılaştırmayı gerçekleştirir, diğer grubu küçümseme yönünde yanlılık gösterir (Doosje ve Ellemers, 1997; akt: Demirtaş, 2003). Böylece o sosyal çevrede yaşamını devam ettiren gruplar, kişiye, kendilerini ve konumlarını değerlendirebilmesi için bir bakış açısı oluşturur. Yani erkekler, ataerkil toplum içerisinde var olan sosyal kimliklerini ve konumlarını koruma amaçlı şiddeti savunurken; kadınlar, buna aykırı olarak bu düzeni kırmak üzere gruplaşarak karşı çıkmış ve bu sosyal ve toplumsal sorunu ortadan kaldırmak amacıyla hiçbir şiddeti meşru görmemiş olabilir.

ET ölçek toplam puanları incelendiğinde kadınların evlilikte şiddete ilişkin puan ortalamaları erkeklerin puan ortalamalarından daha düşüktür. Yani erkeklerin şiddete karşı daha tolere edilebilir yaklaşıklarını göstermektedir. ET Ölçeğinin alt ölçekleri incelendiğinde ise Sözel Şiddete Tolerans ve Fiziksel Şiddete Tolerans Alt Ölçeklerinin puanlarında da aynı doğrultuda sonuçlar elde edilmiştir. Benzer biçimde Sakallı-Uğurlu ve Ulu'nun (2003) çalışmasında da aynı doğrultuda veriler elde edilmiştir. Yine Bilge, Karakaş ve Oskay, (2020) yaptıkları çalışmalarında, erkeklerin evlilik yaşamı içerisinde uygulanan fiziksel şiddeti kabul edilebilir bulduklarına dair sonuçlar elde etmişlerdir. Bu durum ataerkil düşünce yapısının erkekler tarafından üretilmesi ve bu düşünce yapısının toplum bakış açısına egemen olmasının bir sonucu olduğunu düşündürmektedir. Geleneksel yetiştirme biçiminden ötürü erkek kendisini evin ihtiyaçlarını karşılamakla sorumlu tutmaktadır. Yılmaz'ın (2018) toplumsal cinsiyet rolleri üzerine yaptığı çalışmada, erkeğin evin ekonomik yönden geçiminden sorumlu olduğunu ve evin yönetiminin sağladığı toplum tarafından da kabul görüldüğüne dair araştırma bulgularına ulaşmıştır. Bu açıdan kadın üzerindeki üstünlüklerini maddi olarak sağlayamadıklarında, beden gücüyle bunu kadına göstermeye çalışmaktadırlar (Pehlivan, 2018).

Fiziksel Şiddet Sonucunda Ayrılmaya İlişkin Tutumlar Alt Ölçeğinde ise puan ortalamaları erkeklerde kadınlara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Yani erkekler şiddete uğrayan kadının evden ayrılmasına daha olumlu bakarken; kadınlar ise fiziksel şiddet sonucunda ayrılmayı göze alamamaktadır. Yani kadınların, her ne kadar şiddeti meşru görmeyip karşı çıksalar bile, şiddet sonucunda ayrılma tutumunu göstermekte çekimser oldukları görülmüştür. Erkekler ise kadınlara göre ailede kadına yönelik şiddeti daha normal, aile içinde kadınların sadakati, kadından kocasına karşı gerçekleştirilmesi beklenen görevler ve kocasının sosyal duygu durumunun gerginlik düzeyi ile ilişkili durumlarda uygulanabilecek şiddeti de kadınlara göre daha kabul edilebilir bulmalarına rağmen kadının şiddet sonucunda ayrılma tutumu göstermesi konusuna olumlu bakmışlardır. Buna karşın Sakallı-Uğurlu ve Ulu'nun (2003) yaptıkları çalışmada erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre evlilik süresince şiddete uğramış kadınların kocalarından ayrılması durumuna daha olumsuz yaklaşıklarını bulmuşlardır.

Fakülte değişkenini incelediğimizde ise diğer fakülteler ile ilahiyat fakültesi arasındaki farklılık göze çarpmaktadır. Bunun birçok nedeni olduğu düşünülmele beraber öncelikle alınan eğitimin birbirinden farklı olduğu söylenebilir. Sağlık bilimleri fakültesinin tolerans düzeyinin en düşük olması aldıkları eğitimde şiddete ilişkin bilgilere, türlerine ve şiddet sonucu oluşabilecek durumlara hâkim olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. İlahiyat fakültelerinde ise şiddete ilişkin bakış açısı geliştirilebilecek bir ders içeriği bulunmamaktadır. Ayrıca Bulut'un (2016) yaptığı araştırmada toplum normlarından destek alan erkeklerin, dini bilgileri de bu bakış açısı ile yanlış yorumlayarak kadınlara şiddet uygulayabildiğine dair sonuçlar elde etmiş ve şiddet olgusunun sebeplerinden birini daha ortaya koymuştur. Bu sebeple ilahiyat fakülteleri ve diğer fakültelerde şiddete ve şiddet sonuçlarına dair ders içeriklerinin artırılması önerilmektedir. Ayrıca bu fakültelerde öğrenim gören bireylerin sosyal çevreleri ve sosyal ilişkileri birbirinden farklılık göstermektedir. Sosyal hizmet bakış açısının, çevresi içinde birey yaklaşımıyla ele alındığında kişilerin sosyal çevrelerinden bağımsız olduğu düşünülemez. Yani ilahiyat fakültesi ders konuları ve içeriği sebebine ek olarak, bu derslerde öğrenim gören bireylerin birbirleri ile iletişimi ve etkileşimi de göz önünde bulundurulmalıdır. İlahiyat fakültesinde kadın öğrenci oranının erkek öğrenci oranından daha yoğun olması diğer fakültelerde ise kadın erkek oranının benzer olması, fakültelerde kurulan kadın erkek iletişimi açısından farklılık oluşturmaktadır. İlahiyat fakültesi öğrencilerinin, aldıkları dini eğitimin de doğrultusunda karşı cinsle iletişimin diğer fakültelere oranla daha az olacağı düşünülmüştür. Bu da, bu sonucun ortaya çıkmasında önemli bir etkidir.

Anne eğitim durumu incelendiğinde okuryazar-lisans eğitim durumu arasında manidar bir farklılık vardır. Eğitim seviyesi yüksek olan anneye sahip bireylerin kadına yönelik şiddete ilişkin tolerans düzeyinin düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bunun nedeninin eğitimin tüm bireyler üzerinde şiddete ilişkin farkındalığı arttırdığı düşünülmektedir. Eğitim düzeyi arttıkça şiddete farkındalığı artan kadın çocuğunu da bu bakış açısıyla yetiştirmektedir.

Sosyal öğrenme kuramına göre gelişme içerisinde olan çocuk çevresiyle etkileşim içinde olmakta ve bu şekilde kendisine bir rol model oluşturmaktadır. Aile içerisinde anne ve babanın birbirlerine ve gelişim sürecindeki çocuğa karşı tutumları çocuğun şiddete bakış açısını etkilemektedir. Özellikle ergenlik döneminde kız ve erkek çocukları arasında ilişki gelişmekte aynı zamanda olgunlaşarak kendi kişiliğini de geliştirmektedir. Çocuğun kişilik gelişiminde baba bir özdeşim modeli olmaktadır. Böylece baba çocuğa yönelttiği davranışları ile çocuğun düşünce yapısını etkilemektedir. Bu dönemde çocuk çatışmalı bir durumla karşılaşır ise diğer insanlara karşı sevgi, güven duyguları olumsuz yönde etkilenirken, saldırganlık ve şiddete meyilli davranış artmaktadır. Araştırmada babanın tutumu ise eğitim düzeyi ile ters orantılı bir şekilde bağlantılıdır. Yani eğitim düzeyi arttıkça kadına yönelik şiddete tolerans düzeyinin azalması beklenirken elde edilen verilerde alınan eğitimin kadına yönelik şiddet hakkındaki düşüncelerde olumlu yönde bir değişiklik oluşturmadığı gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgularda baba,

eğitim seviyesi yükseldikçe şiddete karşı daha meyilli olmaktadır. Buna neden olarak da babanın ataerkil toplum yapısına bağlı olduğu düşünülebilir.

## **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Sonuç olarak ailede şiddeti meşru görme ve evlilikte şiddete ilişkin tutumlar; cinsiyet, yaş, öğrenim görülen fakülte, anne ve baba eğitim durumu gibi değişkenler tarafından etkilenmektedir. Kadına yönelik şiddet konusunda, daha olumlu tutumlar gösterilmesi ve cinsiyet eşitlikçi düşüncelerin toplumumuza yerleşmesi için küçük yaştan itibaren toplumsal cinsiyet eğitimi verilmeli, daha geniş düzeyde okullarda verilen eğitimin ilk basamaklarından itibaren toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen dersler müfredata yansıtılmalıdır. Dünya görüşü temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde, okul sosyal hizmeti uygulama modelini gerçekleştirmek üzere okullara sosyal hizmet uzmanı istihdamı gerçekleştirilmeli ve sosyal hizmet uzmanı mesleki bilgi ve becerilerini kullanarak okul sosyal hizmeti çerçevesinde öğrencilere toplumsal cinsiyete yönelik tutumlarını belirleyen araştırmalar gerçekleştirilmelidir.

Anne eğitim düzeyinin, öğrencilerin tutumları üzerinde etkisi olduğu gözlemlenmiş bu nedenle kadınların öğrenim hayatına ve özellikle küçük yaştaki kız çocuklarının eğitim ve öğretime devam ettirilmesi için yasal düzenlemeler yapılması gerektiği düşünülmüştür. Bu konuda özellikle anne ve babaları bilinçlendirme çalışmaları yapılmalı ailelere şiddetin sadece fiziksel şiddet ile ilgili olmadığı, diğer şiddet türleri ile ilgili de bilgilendirmeler yapılarak konuya yönelik farkındalık oluşturulmalıdır.

Medyada konu ile ilgili kamu spotlarının oluşturularak, kadına yönelik şiddete sıfır tolerans konusunda toplumda farkındalık artırılmalı, televizyon, internet gibi gençlerin zamanının büyük çoğunluğunu geçirdiği platformlarda gençlerin şiddete ilişkin düşüncelerini olumlu yönde etkileyecek ve gençlere hitap edecek nitelikte yayınlar yapılmalı, yazılımlar oluşturulmalıdır.

Sosyal hizmetin güçlendirme yaklaşımı odak alınarak, kadına yönelik şiddetin azalmasına etki edecek önemli bir faktör olması açısından, kadınlara özgüven ve beceri kazandıracak eğitici kurs ve programlar hazırlanmalı ve kadınların bunlara katılımı teşvik edilmelidir. Sosyal hizmetin genelci bakış açısıyla kadına şiddetin azalmasına ve önlenmesine yönelik mikro düzeyde kadın ve erkeklerle bireysel çalışmalar, mezo düzeyde bireyleri içinde buldukları çevresi ve ailesiyle ele alan çalışmalar ve makro düzeyde grup ve toplum boyutunda eğitici ve bilgilendirici çalışmalar planlanmalı ve uygulanmalıdır.

Kadına şiddet tüm toplumlarda olduğu gibi toplumumuzda da acil müdahale edilmesi gereken bir durum olarak varlığını sürdürmektedir. Kadınları etkileyen cinsiyete dayalı ayrımcılığın önlenmesi noktasında sosyal politikalar geliştirilmeli, yasal düzeyde önlemler alınmalıdır. Bu konuda yalnızca



kadınların çalışması yeterli olmamaktadır. Bu sebeple toplumdaki tüm grupların katılımı ve desteği ile birlikte kadına yönelik şiddetin engellenmesi gerekmektedir.

#### **ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER**

Bu çalışmada, araştırmanın gerçekleştirilmesi konusunda gerekli etik ilkelere uyulmuş ve çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulunun (Karar No:6, Tarih: 12/03/2019) yazılı izni alınmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden bireylerden sözlü ve imzalı onay alınarak çalışmada onlara hakları hatırlatılmıştır. Araştırma süresince toplanan veriler, gizlilik ve mahremiyet ilkeleri doğrultusunda işlenerek gerektiği şekilde önlemler alınmıştır.

## KAYNAKÇA

- Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun, No. 6284. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/03/20120320-16.htm> adresinden alındı (Erişim: 09/03/2021).
- Akkuş, S., Yıldırım, Ş., (2018). Erkeklerin Kadına Yönelik Fiziksel Şiddet Uygulamasına Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi, Gaziantep University Journal of Social Sciences, 17 (4), 1368-1388. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/543638> adresinden alındı (Erişim Tarihi: 16/03/2021).
- Ayman, Z. ve Şenol, N. (2012). Kadına Yönelik Aile İçi Şiddetin Nedenleri, Sonuçları, Alınacak Önlemler. [https://vatandas.jandarma.gov.tr/KYSOP/uzaktan\\_egitim/Documents/2%20KYAIS.pdf](https://vatandas.jandarma.gov.tr/KYSOP/uzaktan_egitim/Documents/2%20KYAIS.pdf) (Erişim: 15/03/2021)
- Baykal, T. (2008). Ailede Kadına Yönelik Fiziksel Şiddet Bu Şiddete İlişkin Tutumlar ve Kadının Şiddet Yaşantısı (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bızancı, M. (2014). Ailede Kadına Yönelik Şiddeti Meşru Görme, Cinsiyetçilik, Öznel İyi Oluş: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Bilge, Ç., Karakaş, S. ve Oskay, Ü. (2020). İstanbul'da Bir Üniversitede Hemşirelik Öğrencilerinin Evlilikte Kadına Karşı Şiddet Konusundaki Düşünce Ve Tutumları, Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi. 2020; 23(2): 196-204.
- Birleşmiş Milletler Kadınlara Yönelik Şiddetin Ortadan Kaldırılmasına Dair Bildirge, 20 Aralık 1993. <https://tinyurl.com/3bsxn2x2> adresinden alındı (Erişim: 09/03/2021).
- Bulut, M. (2016). Kadına Yönelik Şiddet İle Dini Dünya Görüşleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Makale. [https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilimname/issue/38490/446530#article\\_cite](https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilimname/issue/38490/446530#article_cite) (Erişim Tarihi: 15/03/2021)
- Çalışkan, H., Çevik, E. (2018). Kadına Yönelik Şiddetin Belirleyicileri: Türkiye Örneği, Balkan Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (14): 218-233. <https://dergipark.org.tr/download/article-file/516329> adresinden alındı.
- Demirtaş, H. (2003) Sosyal Kimlik Kuramı, Temel Kavram ve Varsayımlar, İletişim: Araştırmaları Dergisi, 1 (1): 123-144. <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/66229/Sosyal%20kimlik%20kuram%C4%B1%2C%20temel%20kavram%20ve%20varsay%C4%B1mlar.pdf?sequence=1&isAllowed=y> adresinden alındı (Erişim: 09/03/2021).
- Ercan, Nilüfer. (2009). Evlilikte Kadına Yönelik Fiziksel Şiddete İlişkin Tutumların Yordayıcıları: Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik, Sistemi Meşrulaştırma ve Dini Yönelim. ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kabasakal, Z., Girli A. (2012). Üniversite öğrencilerinin kadına yönelik şiddet hakkındaki görüşlerinin, deneyimlerinin bazı değişkenler ve yaşam doyumu ile ilişkisi (Deü Buca Eğitim Fakültesi

Örneği). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.  
<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/53297> (Erişim: 16/03/2021).

Karasar, N. (1984). Bilimsel Araştırma Metodu. Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.

Kula, Aylin (2009). 1. ve 6. sınıf tıp öğrencilerinin evlilikte kadına yönelik şiddete ilişkin tutumları. Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bilim Uzmanlığı Tezi, Kocaeli.

Öktem, R. (2005). Araştırma Modeli.

[http://80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/eay/0506guz/r\\_oktem.doc](http://80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/eay/0506guz/r_oktem.doc) adresinden alındı (Erişim: 09/03/2021).

Özmen, S.K. (2004). Aile İçinde Öfke ve Saldırganlığın Yansımaları. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), 27-39.

Pehlivan, M. (2018). Toplumsal Cinsiyet Rollerini Çerçevesinde Aile İçi Kadına Yönelik Şiddet Algısı (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Sakallı-Uğurlu, N., Ulu, S. (2003). Evlilikte Kadına Yönelik Şiddete İlişkin Tutumlar: Çelişik Duygulu Cinsiyetçilik, Yaş, Eğitim ve Gelir Düzeyinin Etkileri, Türk Psikoloji Yazıları Dergisi, 6(11-12): 53-65. <https://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php> adresinden alındı (Erişim: 09/03/2021).

Subaşı, N., Akın, A., Kadına Yönelik Şiddet; Nedenleri ve Sonuçları.

[http://www.huksam.hacettepe.edu.tr/Turkce/SayfaDosya/kadina\\_yon\\_siddet.pdf](http://www.huksam.hacettepe.edu.tr/Turkce/SayfaDosya/kadina_yon_siddet.pdf) adresinden alındı (Erişim: 09/03/2021).

Tanrıverdi, G. ve Sıpkın, S. (2008). Çanakkale'de Sağlık Ocaklarına Başvuran Kadınların Eğitim Durumunun Şiddet Görme Düzeyine Etkisi. Fırat Tıp Dergisi, 13(3), 183-187.

Türkiye İstatistik Kurumu, İstatistiklerle Kadın 2015, Sayı: 21519, 07 Mart 2016.

<https://tuikweb.tuik.gov.tr/HbPrint.do?id=21519> adresinden alındı (Erişim: 09/03/2021).

World Health Organization (2002) World Report on Violence and Health. Geneva: WHO.

[http://www5.who.int/violence\\_injury\\_prevention/download.cfm?id=0000000582](http://www5.who.int/violence_injury_prevention/download.cfm?id=0000000582) adresinden alındı (Erişim: 09/03/2021).

Yanık, A., Hanbaba, Z., Soygür, S., Ayaltı, B., Doğan, M. (2014), Kadına Yönelik Şiddet Davranışlarının Değerlendirilmesi: Türkiye'den Kanıt, Electronic Journal of Vocational Colleges Dergisi, 4(4): 104-111). <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/62660> adresinden alındı (Erişim: 09/03/2021).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık

Yılmaz, S. (2018). Toplumsal Cinsiyet Rollerinin Günlük Hayattaki Yansımaları: Çorum/Alaca Örneği.

<https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/503438> adresinden alındı (Erişim Tarihi: 15/03/2021).

Zastrow, C. (2016), Sosyal Hizmete Giriş. (Ed: D.B. Çiftçi) Ankara: Nika

Şen, B. (2021). Atatürk'ün yaverleri ve yaverlerinin anıları kapsamında Atatürk'ün duygusal zekâsına kısmi bir bakış – disiplinlerarası sosyal hizmet. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 48-78.

DERLEME / REVIEW

Başvuru Tarihi: 15/02/2021


Kabul Tarihi: 21/06/2021

## ATATÜRK'ÜN YAVERLERİ VE YAVERLERİNİN ANILARI KAPSAMINDA ATATÜRK'ÜN DUYGUSAL ZEKÂSINA KISMİ BİR BAKIŞ – DİSİPLİNLERARASI SOSYAL HİZMET

### Atatürk's Aides and a Partial Overview of Atatürk's Emotional Intelligence Within the Scope of Atatürk's Aides Memories - Interdisciplinary Social Work

Bülent ŞEN\*

\*Doç. Dr., Avrasya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, bulent.sen@avrasya.edu.tr

 0000-0003-1752-1876

#### ÖZ

*Tarihe mal olmuş büyük şahsiyetler her yönüyle tanınmalı ve tanıtılmalıdır. Yazılı kaynak yanında bu büyük şahsiyetlerin yakınında bulunan ve onların duygu, düşünce ve davranışlarına bizzat şahit olan kişilerin de anılarından faydalanmak gerekir. Bu makalede Atatürk'ün yaverleri hakkında kısa bir bilgi ile muhteşem duygusal zekâsına yaverlerinin anılarından kısmi bir bakış amaçlanmıştır. Disiplinlerarası ve bütüncül bakış açısına sahip bir meslek olan sosyal hizmet ve sosyal hizmet uzmanları bu makaleden tarih ve psikoloji (duygusal zekâ) boyutları ile faydalanabilirler. Sosyal hizmet uzmanları makalede belirtilen duygusal zekâ bileşenleri tanımlamaları ve örneklerini mesleki müdahalelerine uyarlayabilirler.*

**Anahtar Kelimeler:** ATATÜRK, yaver, duygusal zekâ, sosyal hizmet, disiplinlerarası.

#### ABSTRACT

*Great historical figures should be known and introduced from all sides. In addition to written sources, it is necessary to benefit from the memories of those who are close to these great personalities and who personally witnessed these great personalities feelings, thoughts and behaviors. In this article, a brief information about Atatürk's aides and a partial overview of their memories of Atatürk's great emotional intelligence is aimed. Social Work is a profession with an interdisciplinary and holistic perspective. Social workers can benefit from this article with its history and psychology (emotional intelligence) dimensions. Social workers can adapt emotional intelligence components and examples to their professional intervention.*

**Keywords:** ATATÜRK, aide, emotional intelligence, social work, interdisciplinary.

## GİRİŞ

Her insan hayatının bir bölümünde kendi gücünü aşan sorunlarla karşılaşmış ve kendisini ümitsizlik duygusu içinde bulmuştur. Sosyal hizmet bütüncül bakış açısı, disiplinlerarası çalışma tecrübesi ve bilgi birikimiyle zor durumda olan birey, grup, topluluk ve toplumun yanında olan bir meslektir. Sosyal hizmet önleyici, koruyucu ve sorunlara çözüm bulan paradigmasıyla 21. Yüz Yılın yeni sorunlarını da çözebilecek; toplumlar ve insanlık için fırsata dönüştürebilecek bir meslektir. Bu vizyonu gerçekleştirmede sosyal hizmet uzmanlarının güvenebileceği en önemli araçlardan birisi duygusal zekâdır. Tarih bilimi sosyal hizmet mesleğinin kullandığı bir bilim dalıdır. Duygusal zekâ tarihsel şahsiyetlerin biyografilerinden de öğrenilebilir. Tarihin en çalkantılı döneminde ve Türk toplumunun varoluş mücadelesinde toplumun içinden çıkmış ve onu en iyi şekilde analiz ederek; toplumla beraber, onda farkındalık oluşturup güçlendirerek hayat kalitesini artıran Gazi Mustafa Kemal ATATÜRK sosyal hizmet uzmanlarına da duygusal zekâsı ile iyi bir örnektir.

Sosyal Hizmet mesleğinin etkilendiği tarih bilimi, toplumu olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen ve iz bırakan olayları araştırmaktadır. Bu olaylar hem yazılı hem de sözlü kaynaklardan incelenebilir. Yazılı ve görsel kaynaklar her türlü resmî belge ve kayıttan oluşmakta ve doğrudan belge niteliğini taşımaktadır. Ancak bu doğrudan kaynaklar özellikle tarihi büyük şahsiyetleri tanımada ve gelecek nesillere tanıtmada zaman zaman yetersiz kalmaktadır. Bunun için tarihi olaylar gerçekleşirken bu büyük şahsiyetlerin yanında olan ve olaylara tanıklık eden kişilerin anıları eğer birinci ağızdan kaydedilebilirse çok değerli bir dolaylı kaynak vazifesi görebilmektedir.

Atatürk Türk tarihinin çok değerli şahsiyetlerinden biridir. Yakın tarihimizin en önemli şahsiyetlerinden biri, askeri deha, diplomat ve devlet adamıdır. Atatürk'ün yaptıkları ve kişilik özellikleri hakkında yerli ve yabancı tarihçi ve yazarlar binlerce eser vermiştir. Ancak Atatürk'ün kişisel özelliklerinin duygusal zekâ penceresinden değerlendirildiği eser sayısı henüz istenildiği seviyede değildir. Duygusal zekâ özellikle son 30 yılda öne çıkarılmış bir kavram olup bilişsel zekâ kadar önemli olduğu ve büyük başarılarında bilişsel zekâyı tamamladığı gibi birçok alanda daha da öne çıktığı savunulmaktadır.

Gardner zekâyı; “günün koşullarına ve gereklerine uyum sağlamak için her insanda var olan kendisine özgü yetenek ve beceri bütünü; bireyin kendi kültüründe veya evrensel kültürde değerli bulunan bir ürün üretebilme kapasitesi, problemlerine etkili ve kalıcı çözümler bulabilme becerisi, gelecekte ortaya çıkma potansiyeli olan sorunları keşfedebilme ve önleyici-koruyucu tedbirleri alabilme yeteneği” olarak tanımlamıştır (Gardner, 2004, s.17).

En kısa şekliyle duygusal zekâyı, duyguların ve aklın birlikte kullanımı ve değerleri olan olgun bir birey olma yolculuğu olarak tanımlayabiliriz. Daha geniş bir tanımlama yapılmak istenirse, Bar-On'un duygusal zekâ tanımını kullanabiliriz; “bireyin hem kendisinin hem de başkalarının o an yaşadığı

duygularını fark edip onları en doğru bir şekilde değerlendirebilmesinde, bu şekilde ulaştığı bilgiyi, kendi düşünce ve davranışlarında kullanarak karşısındaki kişilerle olumlu ve yapıcı ilişkiler kurabilmesinde, çevresinden gelen talep ve baskılar ile etkin bir biçimde baş edebilmesinde bireye destek olan, bireysel, duygusal, sosyal yetkinlik ve beceri dizinidir” (Bar-On, 2006, s. 13).

Duygusal zekâyı Goleman’ın iş yaşamını dikkate alarak yaptığı şekilde tanımlarsak; “bireyin kendisini harekete geçirebilmesi, olumsuz gelişmelere karşın yoluna devam edebilmesi, dürtülerini içinde bulunduğu anda kontrol ederek tatmini erteleyebilmesi, içinde bulunduğu ruh hâlini olumlu yönde düzenleyebilmesi, yaşadığı sıkıntıların etkin olarak düşünmesini engellemesine izin vermemesi, karşısındakilerle empati kurabilmesi ve gelecek için umut beslemesi” olarak değerlendirebiliriz (Goleman, 1998, s. 50-51; Şen, 2007, s. 98).

Yaver; Farsça kökenli bir sözcük olup, ilk anlamı yardımcı olmak, hizmet ettiği kişiye uyum sağlamaktır. Günümüzdeki anlamı, “Devlet yöneticileri ya da üst düzey komutanların yanında bulunan ve onların emir ve buyruklarını yazmakla, gereğinde onları ilgili yerlere iletmekle görevli subay” şeklindedir (TDK, 2005, s. 2148).

Atatürk’ün yaverlerinin, makalenin ilerleyen bölümlerinde de görüleceği üzere, Atatürk’ün her rütbe ve görevinde ona inanan, karşılıksız sevgi ve muhabbetle ve derin bir saygıyla görevlerini yerine getiren bilgili, becerikli ve duygusal zekâları yüksek subaylar olduğu görülmektedir. Atatürk’ü iyi tanıdıkları, ne istediğini iyi anladıkları ve onun yanında kendilerini daha da geliştirmiş oldukları görülmektedir. Atatürk de yaverlerini iyi yetiştirmiş, etkili bir iletişim ve eğitimle etrafında onlarla bir güven çemberi kurmuştur. Yaverlerin de birbiri ile etkili bir takım çalışması içinde oldukları görülmektedir. Atatürk’ün de askerlik yaşantısı esnasında fahri bir yaverliği bulunmaktadır.

### **Mustafa Kemal Paşanın Fahri Yaverliği**

Mustafa Kemal Paşa Suriye Cephesi’nde 2. Ordu Komutanı olarak görev yaptığı esnada Yıldırım Orduları Grup Komutanı General Von Falkenhayn’nın gerçeklerden uzak, sorumsuz davranışlarını Harbiye Nezaretine rapor ettikten sonra İstanbul’a dönmüş ve iki ay sonra, Harbiye Nazırı Enver Paşa’nın, Alman Batı cephelerini Veliâht Vahdeddin’le birlikte ziyaret önerisini hem Veliâhttı hem de Almanları daha yakından tanımak amacıyla memnuniyetle kabul etmiştir (Irmak, 1984, s. 20).

Almanya gezisinde, Almanya İmparatoru onun elini “Siz Anafartalar’ı yapmış olan Mustafa Kemal değil misiniz?” diye sıkılmış ve verdiği yemekte General Ludendorff’a Atatürk’ü işaret ederek yanındaki ile konuşarak Ona ve fikirlerine verdiği önemi göstermiştir (Irmak, 1984, s. 20).

Mustafa Kemal Paşa Suriye cephesinde İngiliz birliklerinin taarruzunu 7. Ordu Kumandanı olarak önceden aldığı tedbirlerle durdurmayı başararak kayıp vermeden ordusuna geri çekilmeyi

tamamlatması sonrası Veliht, bu başarısı nedeniyle ve Mustafa Kemal Paşa'yı Almanya gezisinden dolayı tanımış olduğu için padişah olur olmaz Onu kendisinin fahri yaveri yapmıştı (Bozok, 1985, s. 190).

Mustafa Kemal Paşa Samsun'a çıkıp Erzurum Kongresi'ni topladıktan sonra padişahın Onun niyetlerinden kuşulanması sonrası 3. Ordu Müfettişliğinden alındığını öğrenmesi neticesinde 8 Temmuz 1919 akşamı Harbiye Nezaretine ve Padişaha telgraf çekerek 3. Ordu Müfettişliğinden ve çok severek yaptığı askerlik mesleğinden ayrıldığını bildirdi. Böylece 1902'de başladığı subaylık ve generallik hayatını 17 yıl sonra ve 9,5 ay süren padişahın fahri yaverliği görevini de bırakmış bulunuyordu (Bayur, 1997, s. 297).

### **ATATÜRK'ÜN YAVERLERİ**

Atatürk'ün yaverlerini Cumhuriyet Öncesi ve Cumhuriyet sonrası olarak incelemek mümkündür.

Savaş ve Cumhuriyet öncesi yaverleri; Cevat Abbas (Gürer) Bey, Şükrü (Tezer) Bey, Salih (Bozok) Bey, Muzaffer (Kılıç) Bey ve Yaver olmamakla birlikte silah arkadaşı olarak Atatürk'ün ölümüne kadar yanından ayrılmayan (Asaf) Ali Kılıç olarak sayabiliriz.

Savaş sonrası ve Cumhuriyet dönemi yaverleri; Rüsuhi (Savaşçı) Bey, Mahmut Celalettin (Üner) Bey, Sami (Yanardağ) Bey, Ahmet Naşit (Mengü) Bey, Cevdet (Tolgay) Bey ve Şükrü (Özer) Bey olarak sayabiliriz.

### **ATATÜRK'ÜN SAVAŞ VE CUMHURİYET ÖNCESİ YAVERLERİ**

#### **CEVAT ABBAS (GÜRER) BEY**

Cevat Abbas Bey, 1887'de bugün Sırbistan sınırları içerisinde olan Niş'de doğmuştur. 1905 yılında Harp Okulu'na girmiş, 1908 yılında Piyade Teğmen rütbesiyle mezun olmuştur. 16 Nisan 1915'te Anafartalar Grubunda Mustafa Kemal'in emrine girmiştir. Edirne, Diyarbakır, Suriye Cephesinde Onun yaverliğini yapmıştır. Mondros Mütarekesi sonrası birlikte İstanbul'a dönerek Ulusal Kurtuluş planları yapılırken Onun yanında yaveri olarak görev yapmıştır. Mustafa Kemal Paşanın Anadolu'ya geçme düşüncesi olduğunda Kocaeli bölgesinden bir geçiş planı hazırlamış ve Onun korunması için küçük silahlı müfrezeler oluşturmuş, ancak sonradan Samsun'a görevli olarak gidilmiştir.

Bandırma Vapuru gemi kadrosunu Cevat Bey oluşturmuş ve Mustafa Kemal Paşa, Cevat Abbas'a Amasya Genelgesi'ni dikte ettirmiştir. Erzurum'da Paşa'nın askerlikten istifası sonrası Cevat Abbas Bey de askerlikten istifa etmiş ve Paşayı bir an bile yalnız bırakmamıştır. Aynı zamanda Heyet-i Temsiliye Başkâtipliğini Sivas Kongresi'nde yerine getirmiştir. Osmanlı Mebusan Meclisinin son dönem seçimleri için Cevat Abbas Bey, Bolu Milletvekili olarak İstanbul'a gitmiş ancak son Osmanlı Mebusan Meclisinin feshi üzerine Ankara'ya dönmüş ve kurulan TBMM'nde Bolu Milletvekili olarak görev yapmıştır. Aynı

zamanda Yozgat ve yöresindeki ayaklanmanın bastırılmasında görev almış ve bu ayaklanmayı bastırmıştır. 20 Ekim 1920'de özel görevli olarak Bulgaristan'a gönderilmiş ve Avrupa'da Millî Mücadele'ye 417 gün süren destek çalışmaları yapmıştır. TBMM'nin 3-4-5. dönemlerinde milletvekilliği görevlerini 1939 yılına kadar sürdürmüştür. Tayyare Cemiyeti'nin kurucu başkanlığını yapmış ve Türkiye İş Bankası yönetim kurulu üyesi olarak görev yapmıştır. Ömrünün sonuna kadar Atatürk'le ilgili anılarını kaleme almış ve yaşamının 24 yılını Atatürk'ün yanında geçiren Cevat Abbas Gürer, Atatürk'e yakın bir yaşta, 56 yaşında vefat etmiştir (Gürer, 2018, s. XXVII; Özmen, 2011, s. 15-18; Balseven, 2007, s. 39-42).

### **ŞÜKRÜ (TEZER) BEY**

Larissa (Yunanistan)'da 1893 yılında doğmuştur. Balkan Harbi'nin (1912) başlamasıyla eğitimini yarıda keserek yedek subay olarak Osmanlı Ordusu'na katılan Asteğmen Şükrü Bey, Edirne ve Doğu Suriye Cephelerinde 1916–1918 yılları arasında Paşanın yaveri olarak bulunmuştur. Atatürk, yaşantısından ve düşüncelerinden bir bölümünü kapsayan hatıra defterini Şükrü Bey'e vermiş ve bu hatıra defteri Atatürk'ün Hatıra Defteri adıyla yayınlanmıştır. Bu defterde Atatürk'ün bazı konulara ait çeşitli düşünceleriyle birlikte analizleri ve isabetli görüşleri de yer almaktadır. Mondros Mütarekesi'ni müteakip, Ordu'da yapılan terhis düzenlemesiyle Manisa'da yaşayan ailesinin yanına dönmüş bir süre sonra da orada evlenmiştir. Kurtuluş Savaşı sırasında, Yunanlıların Manisa'yı işgali üzerine, birçok kez tutuklanmış ve serbest bırakıldığı zamanlarda her gün Yunan karakoluna gidip imza vermek zorunda bırakılmıştır. 1949 yılında devlet memurluğu görevinden emekli olmuş, emeklilik yaşantısında kaleme aldığı anıları, 1969 yılındaki vefatından sonra yayınlanmıştır (Balseven, 2007, s. 39-42; Özmen, 2011, s. 67-69).

### **SALİH (BOZOK) BEY**

Salih Bey 1881 Selanik'te doğmuştur. Atatürk'le Selanik'ten mahalle komşulukları vardır. Mustafa Kemal gibi Selanik Askeri Rüştiyesini ve İdadisini ve Harp Okulu'nu bitirmiştir. 1916 yılından Atatürk'ün ölümüne kadar savaş yıllarında yaverliğini yapmış ve sonrasında yakın arkadaşı olarak hiç yanından ayrılmamıştır. TBMM'nin 2. Dönemi için yapılan seçimlerinde, Kurtuluş savaşı esnasında Yozgat isyanını bastırması nedeniyle, tarihi ismi BOZOK olan Yozgat'tan aday gösterilerek Milletvekili olmuş ve Başyaverlik görevinden ayrılmıştır. İş Bankasının kurucuları arasında bulunmuş ve Yönetim Kurulu üyeliğinde bulunmuştur. Atatürk'ün 10 Kasım 1938'de vefatı üzerine "Başkomutan Başyaversiz gidemez" diyerek beylik tabancasıyla intihara teşebbüs etmiş ve tıbbi müdahale sonunda kurtarılmıştır. Daha sonra Bilecik ilinden Milletvekilliği yapmıştır. 1941 yılında İstanbul'da vefat etmiştir (Balseven, 2007, s. 43-46; Özmen, 2011, s. 74-77).



### **MUZAFFER (KILIÇ) BEY**

Yaver Muzaffer Kılıç, 1897 Silivrikapı/İstanbul doğumludur. Çanakkale, Suriye ve Galiçya cephelerinde savaşçı ve mücadeleci kişiliğiyle kazandığı tecrübelerden sonra, Mustafa Kemal Paşanın yaverliğine atanmıştır. Samsun'a çıkarken Paşa'nın on sekiz kişilik maiyeti içerisinde Muzaffer Bey'de yaveri olarak bulunmaktaydı. Millî Mücadele esnasında yaverliğine devam eden Muzaffer Bey Atatürk Cumhurbaşkanı olduğu zaman da Cumhurbaşkanı yaveri olarak görevlendirilmiştir. Cenevre'de Uluslararası alanda silah ve cephane ticaretinin kontrolü için yapılan konferansta Türkiye'yi temsil etmiştir. Paşa'nın onayı ile Ankara Hukuk Mektebinde hukuk tahsili yapmıştır. Mezuniyetini müteakip, 16 yıllık askerlik hizmetinden sonra ordudan ayrılmış ve 1935-1939 yılları arasında TBMM'de Giresun Milletvekili olarak bulunmuştur. 13 Temmuz 1959 tarihinde vefat etmiştir (Balseven, 2007, s. 47-50; Özmen, 2011, s. 119-121).

### **ALİ (KILIÇ) BEY**

Ali Kılıç, İstanbul'un Beşiktaş semtinde 1888 yılında doğdu. Asıl ismi Emrullahzade Asaf'dır. Sivas'ta bulunan Mustafa Kemal Paşa'nın Millî Mücadelesine gönüllü olarak katıldı. Mustafa Kemal Paşa tarafından Maraş (Kahramanmaraş) ve Ayıntap (Gaziantep) havalisinde Kuva-yı Milliye'yi teşkilatlandırmaya memur edildi. Maraş ve Ayıntap'ta Ermeni çetecilere ve Fransızlara karşı direniş örgütlenmesini yapan ve Ayıntap kahramanı diye anılan Emrullahzade Asaf, O tarihten itibaren Kılıç Ali olarak tanınmaya başlandı. Cumhuriyetin ilanından sonra, Atatürk soyadı kanunu çıkınca kendisine Kılıç soyadını verdi. Düzce ve Yozgat isyanlarının bastırılmasında görev aldı. Birinci Büyük Millet Meclisinde Ayıntap Milletvekili olarak görev yaptı. Ankara İstiklal Mahkemesi üyesi olarak görev yaptı. Türkiye İş Bankası'nın kurucu üyeliği de yapan Kılıç Ali 14 Temmuz 1971 tarihinde İstanbul'da vefat etti (Kılıç, 2005, s. 796).

## **ATATÜRK'ÜN KURTULUŞ SAVAŞI SONRASI VE CUMHURİYET DÖNEMİ YAVERLERİ**

### **RÜSUHİ (SAVAŞÇI) BEY**

Rüsuhi Bey 1888'de İstanbul'da doğdu. Cumhuriyet'in ilanından sonra Cumhurbaşkanlığı Başyaverliğine atanmıştır. 1923 yılından 1934 yılına kadar tam dört defa kıta hizmetini yaparak tekrar Cumhurbaşkanlığı Başyaverliğine getirilmiştir. Fotoğraflarda Atatürk'ün en yakınında gördüğümüz ve üzerindeki üniformasıyla uzun boylu heybetli bir asker görüntüsüyle Rüsuhi Bey, Atatürk'ün yaşamındaki en güvendiği insanlardan biri olmuştur. 1959 yılında İstanbul'da vefat etmiştir (Balseven, 2007, s. 50-51; Özmen, 2011, s. 135-138).

Atatürk "Zabit ve Kumandanla Hasbihal" eserinde Rüsuhi Bey'den adını anmadan bahsetmiştir. Bu husus şöyledir: "Sağ kolumdan kurşunla yaralandım. Çok kan kaybediyorsam da askerinin savaşa azmini

bozmamak için cepheden sahra hastanesine gitmeyeceğim. Ölürsem yakınımnda Remzi Efendi vardır. O benim askerlerimi de idare eder” Paşa’ya kendi hayatını değil de askerlerini düşünen bu fedakâr ve asil askerinin kim olduğu sorulmuş ve Paşa da: “Rüsuhi” cevabını vermiştir (ATATÜRK, 1981, s. 393; Özmen, 2011, s. 137).

### **SAMİ (YANARDAĞ) BEY**

1896 İstanbul doğumludur. Gelibolu Yarımadası’nda bulunan Paşanın komutanı olduğu 19. Tümen emrine verilmiştir. Böylece Paşayı ilk defa orada görmüş ve O’nun emir subaylığını yapmıştır. 1927-1929 yılları arasında Ankara’da ikinci defa olarak Paşa’nın yaveri olarak görev yapmıştır. Anafartalar Cephesi’nde, bir şarapnel parçasının Paşanın göğsündeki saate çarpması olayını anılarında anlatmıştır. 1982 yılında İstanbul’da vefat etmiştir (Balseven, 2007, s. 52-53; Özmen, 2011, s. 144-145).

### **MAHMUT CELALETTİN (ÜNER) BEY**

1889 Uzunköprü/Edirne doğumludur. 1929’da Mustafa Kemal Atatürk’ün yaverliğine atanmış olup, bu suretle ilk defa O’nun yanında ve hizmetinde görev yapmıştır. Görev yaptığı dönem içerisinde Atatürk’ün yaptığı tüm yurtiçi gezilerine katılmıştır. İsmet İnönü’nün oğlu ve eski başbakan yardımcılarında Erdal İnönü’nün yazdığı "Üçyüz Yıllık Gecikme" adlı kitapta, M. Celalettin Üner’in Atatürk’ün bilinmeyen birçok yönünü açıklayan hatıralarına da yer verilmektedir. Atatürk’ün vefatı sırasında yanında bulunan yaveridir. Yaver Üner, 1941’e kadar Cumhurbaşkanlığı yaverliği ve Başyaverliği görevini sürdürmüştür. Emekli olduktan sonra Samsun’a yerleşmiş 19 Mart 1945 yılında vefat etmiştir (Balseven, 2007, s. 53-54; Özmen, 2011, s. 155-156).

### **CEVDET (TOLGAY) BEY**

1901 yılında Kadıköy/İstanbul’da doğmuştur. Kasım 1932 tarihinde Mustafa Kemal Atatürk’ün yaverliğine atanmış ve ölümüne kadar Atatürk’ün yaveri olmuştur. Bu süre içerisinde Atatürk’ün katıldığı bütün tören, tatbikat ve seyahatlerde yanında bulunmuştur. Daha sonra değişik tarihlerde birçok defa Cumhurbaşkanlığı yaveri olarak görev yapmıştır. 1993 yılında İstanbul’da vefat etmiştir (Balseven, 2007, s. 54-55; Özmen, 2011, s. 160-161).

### **AHMET NAŞİT (MENGÜ) BEY**

1903 Erzurum’da doğmuştur. İkinci İnönü Muharebesi, Kütahya-Eskişehir ve Sakarya Meydan Muharebelerinde bulunmuştur. Sakarya Meydan Muharebesinde sağ kolundan yaralanmış ve İstiklal Madalyası ile ödüllendirilmiştir. Büyük Taarruza da katılmış ve Mudanya Mütarekesi heyetinde görev almıştır. 1929 yılında Cumhurbaşkanlığı yaverliğine atanmış ve Atatürk’ün ölümüne kadar yaverlik görevini yerine getirmiştir (Balseven, 2007, s. 56-57; Özmen, 2011, s. 170-171).

## ŞÜKRÜ (ÖZER) BEY

1901 Edirne doğumludur. 1931 yılında Mustafa Kemal Atatürk'ün yaverliğine atanmıştır. Şükrü Özer yaverlik görevini sürdürürken, 9 Mart 1941'de vefat etmiştir (Balseven, 2007, s. 57-58; Özmen, 2011, s. 176-177).

## ATATÜRK'ÜN YAVERLERİNİN ANILARI KAPSAMINDA ATATÜRK'ÜN DUYGUSAL ZEKÂSINA KISMİ BİR BAKIŞ

Atatürk'ün duygusal zekâsının daha iyi anlaşılması, ancak duygusal zekâ yeterlikleri ve alt becerilerinin merceği altında incelenerek mümkün olabilir. Atatürk'ün duygusal zekâsının sınırlı bir makalede incelenmesi şüphesiz bir haksızlık gibi görünmekle birlikte duygusal zekâ literatüründe tespit edilmiş duygusal zekâ yeterlikleri ve alt becerilerinin tamamının kullanılması ve her birine Atatürk'ün yaverlerinin anılarından en azından birer örnek verilmesi bu haksızlığı bir parça azaltabilir. Bu makale duygusal zekâyı tanıtıp, Atatürk'ün ve yaverlerinin duygusal zekâlarını araştırmak isteyen araştırmacılara ve duygusal zekâ ile ilk kez tanışacak Sosyal Hizmet Uzmanlarına ve Öğrencilerine ilham verebilir. Bu makalede duygusal zekâ yeterlikleri ve alt becerileri olarak; John Mayer ve Peter Salovey'in Yetenek Modelinin yanında karma modeller olarak Reuven Bar-On duygusal zekâ modeli, Daniel Goleman duygusal yeterlilik modeli, Robert Cooper ve Sawaf dört köşe taşı modeli, Weisinger'in duygusal zekâ yaklaşımı, Dulewicz ve Higgs'in duygusal zekâ modeli, Six Second duygusal zekâ takımı, Steve Hein'in duygusal zekâ yaklaşımı modellerinden istifade edilmiştir.

***Duygusal Kendinin Farkındalık:*** Kişinin kendi hislerinin, duygularının farkına varması, bunları net olarak tanımlayabilmesi, aynı anda birden fazla yaşanan duygu olabileceğini ve bunların karışabileceğinin bilincinde olması; fark edilen ve tanımlanan duyguların nedenlerini ve muhtemel sonuçlarını düşünebilmesidir (Bar-On, 2006, s. 14; Şen, 2018, s. 239).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas gözlemlerine dayanarak; "Atatürk, her insanın sonradan edinilmiş veya mesleki birtakım kusurları olabileceğini kabul ederdi. Kusursuz insana pek nadir rastlanacağını bana söylerdi. O, yalnız yaptıkları kötülükleri riya ve yalancılıklarla örtmek isteyenlerle, vatana ve millete karşı yapılan suçları affetmezdi. Onun merhametine sığınarak kusurlarını itiraf edenleri 'bir gün olgunlaşır, noksanını tamamlar' diye düşünerek büyüklüğe ve büyük insanlara yakışan bir müdahale ile affa layık görürdü" ifadesini hatıralarında paylaşmaktadır. Bu kısa örnekten bile Atatürk'ün olumsuz hislerini ve duygularını fark edip, onları kontrol altına alabildiği ve her zaman insanlara yansıtmadığı görülebilmektedir (Gürer, 2018, s. 33).

***Dışavurum:*** Kişinin hislerini, duygularını, düşüncelerini ve inançlarını gerek üst yönetime ve meslektaşlarına gerekse diğerlerine karşı tam olarak dile getirebilmesi, bunların sonucu olarak

yapılacak olası davranışların diğer insanlar üzerindeki etkilerini fark edebilmesi ve olası haklarını kırıci olmayan şekilde savunabilme yeteneğine sahip olmasıdır (Dulewicz ve Higgs, 2000, s. 341).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; “Mustafa Kemal Paşa, Mondros Mütarekesi sonrasında Harbiye Nezareti emrine alınmış ve yaverleri ile İstanbul'a dönmüşlerdi. Barış şartlarında görev alan bir Ordu Komutanı olması nedeniyle yaverlerinin emrinden alındığının kendisine bildirilmesi üzerine Paşa, “Henüz Ordu Komutanlığından istifa etmedim, uzaklaştırılmadım ya da emekli olmadım. Bana emsal gösterilerek yapılmak istenen bu işlemde hiç kimse benim emsalim değildir. Askeri Kanunlar ve kazanılmış haklarım da göz önüne alınarak gereken işlemin yapılması” diye bir cevap yazmıştır (Özmen, 2011, s. 27).

Atatürk'ün yaverlerinden Salih Bey nakletmektedir; “Afyon-Dumlupınar arasında bir tepenin üzerinden savaşın seyrini izlerken, bir asker Mustafa Kemal Paşaya bir at getirerek, Kumandanı Derviş Bey'in bu atı Paşa için gönderdiğini ve kendisinin gerideki bir tepede bulunduğunu söyledi. Paşa ere şöyle seslendi: ‘Bu atı ona geri götür ve kumandanının buraya gelmesini söyle’. Az sonra Derviş Bey yanımıza geldi. Paşaya, muharebe hakkında izahat verirken, birliklerimizin şiddetli topçu ateşi başladı” (Benazus, 2007, s. 39).

**Öz Saygı:** Bireyin kendi durumunun farkında olması, mevcut durumunu kabullenmesi ve kendisine saygı duyabilme yeteneğidir (Salovey ve Mayer, 1990, s. 37).

Atatürk'ün yaverlerinden Muzaffer Bey nakletmektedir; “Bandırma vapuru boğazdan Karadeniz'e çıkmadan hemen önce durduruldu. Küçük bir tekneyle vapura yanaşan İtilaf Devletleri askerleri güverteye çıktılar. Bizler, ne oluyor diye bakınırken Paşa kaptana sordu: ‘Bu adamlar ne için gelmişler?’ – Kaptan ‘Efendim, silah, cephane arıyorlarmış...’ dedi. Paşa - ‘Onlara izin veriniz arasınlar, sonuçtan da beni haberdar edin.’ Sonra bize döndü. Dolmabahçe önlerinde bekleyen yabancı zırhlıları göstererek dedi ki: ‘Bu akılsız adamlar işte böyle... Sadece demir, çelik ve silah gücüne güvenirler. Bağımsız ve özgür yaşamak için mücadeleye kararlı bir milletin gücünü ve kudretini anlamaktan acizdirler. Bu vapur silah ve cephane değil; fakat ülkü, inanç dolu kafalar götürüyor” (Coşkun, 2008, s. 410).

**Kendini Gerçekleştirme:** Kişinin potansiyel kapasitesinin farkına varması ve geliştirebilmesidir (Bar-On, 2006, s. 16).

Atatürk'ün yaverlerinden Salih Bey nakletmektedir; “Bir gün bozuk yollardan otomobille Akşehir'e gidiyorduk. Paşa, gözlerini akşamın alaca karanlığında kızılbaşan araziye dikmiş, düşünüyordu. Bir aralık, ‘Himm’, dediğini duydum. Ben, bu duruma çok önemli şeyler düşündüğü zamanlarda tanık olduğum için sordum; ‘Bir emriniz mi vardı Komutanım?’ dedim. O mavi gözlerinin çelikten bakışlarını gözlerime

dikti ve 'Salih', dedi. 'Eğer planladıklarımı uygulayabilirsem, çok yakında bütün dünyanın gözlerini kamaştıracak bir askeri zafer olacaktır'. O bu sözleri söyledikten tam 15 gün sonra Millî Mücadelenin kilidi olan Büyük Afyon muharebesi başarıldı" (Arıburnu, 1995, s. 141).

**Empati:** Kişinin gerek üst, amir ve meslektaşlarının gerekse diğerlerinin o andaki his ve duygularının farkında olması, onları anlaması ve değerlendirebilmesi önemli bir duygusal zekâ yeteneğidir. Başkalarını duygusal anlamda okuyabilen kişiler onları önemser ve onlara ilgi gösterir, onlar söylemeden onların hislerini sözel ifadelerinden ve beden dilinden anlayabilirler (Bar-On, 2006, s. 16).

Atatürk'ün yaverlerinden Salih Bey nakletmektedir; "Yunan Başkomutan General Trikopis de esir edilerek, Uşak'ta Paşa'nın huzuruna getirilmişti. Mustafa Kemal Paşa, Yunan Başkomutana dönerek şunları söyledi: 'Eğer vicdanınıza karşı görevinizi tam olarak yaptığınıza inanıyorsanız, içiniz rahat olmalıdır. Tarihte Napoleon gibi büyük kumandanların bile esir düştükleri yazılıdır. Trikopis şunları söyledi: 'Yaverlerim dahi beni yalnız bırakarak kaçtılar, aslında ben intihar etmeliydim'. Paşa, İsmet Paşa'ya dönerek: 'Kumandanlar yorgundur, istirahat etmelerini sağlayınız' diyerek ayağa kalktılar. İsmet Paşa ve Yunan kumandanları da hep birlikte ayağa kalkarak Paşa'yı başlarıyla selamladılar. Mustafa Kemal Paşa Yunan kumandanların ellerini sıkarken Trikopis'e: 'Bizim misafirlerimizsiniz. Kendinizi huzurlu ve emin hissedebilirsiniz. Bir isteğiniz olursa, bildiriniz'. Yunan başkomutan, buğulu gözlerle Paşa'ya baktı ve: 'İstanbul'da bulunan eşime hayatta ve sıhhatte olduğumu iletebilir misiniz?' diye bir ricada bulunduğunda, Mustafa Kemal Paşa, derhal İstanbul'da Kızılay aracılığı ile Yunanlı Başkomutanın ricasının yerine getirilmesini emretti" (Benazus, 2007, s. 219-220).

**Kişiler Arası İlişkiler:** Kişinin yakın çevresi ve meslektaşları ile karşılıklı paylaşım ilkesi üzerine kurulu, tarafların kendilerini memnun hissettiği, yakınlık barındıran ilişkiler kurma ve bu ilişkileri her durumda devam ettirme becerisine sahip olmasıdır. Kişi yakın çevresi ve meslektaşlarına, amir ve üstlerine öncelikle bir insan oldukları için önem verip, onlarla cana yakın ilişkiler kurmalı, ilişki ve iletişim kurmada istekli olmalı, samimiyet, sevgi ve sıcaklığı hem onlardan almalı hem de onlara verebilmelidir (Bar-On, 2006, s. 16).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; "Vazife dışındaki zamanlarda Paşa'nın arkadaşlığına doyum olmazdı. Muhataplarının rütbelerine göre arkadaşlık etmezdi. Onun için önemli olan, arkadaşlığını yapacakların onu anlama kabiliyetinde bulunmasıydı" (Gürer, 2018, s. 83).

"Atatürk'ün yaverlerinden Salih Bey; Atatürk'ün bir insan olarak bazen hislerine kapıldığı o nadir hallerinde uygun bir şekilde O'nu sakinleştiren Selanik'ten çocukluk arkadaşıydı. Atatürk, Salih Bey ile

onun kayın biraderi Nuri Conker'i çok sever ve onlara çok güvenirdi. Onlarla çocukluk günlerindeki gibi şakalaşır" (Özmen, 2011, s. 104).

Atatürk'ün yaverlerinden Salih Bey nakletmektedir; "Mustafa Kemal Trablusgarp'a giderken bana yazdığı mektupta 'Salihçığım Başka kâğıdım yok Nuri'ye ayrıca mektup yazamayacağım. O değerli kardeşime de ki; benim için hatıraları kalp ve vicdanımdan bir an bile çıkmayan öz kardeşler varsa sen ve Nuri'dir" (Bozok, 1985, s. 9).

Mustafa Kemal Paşa'dan ayrılan Latife Hanım kendisine ikinci Babam dediği Salih Bozok'a mektubunda Atatürk'ün kişiliği hakkında şunları belirtiyor. "...Öksüzüm. Hiç kimsem yok. Onun için ikinci babam olarak gördüğüm ve sözünün eri olduğunu bildiğim Salih Bey'e yazıyorum. Gidip Paşa ile görüşün. Ben kocamdan çok eminim. Çünkü kadirşinastır. Yüksek bir ruha sahiptir. İnsandır" (Çalışlar, 2011, s. 304).

Atatürk'ün yaverlerinden Muzaffer ve Cevat Abbas Bey nakletmektedir; "Şam'da Cemal Paşa, 'Paşam nerede ikamet ediyorsunuz, ziyaretinizi iade etmek isterim' demiş. Paşa da: 'Ben Damaskus Otelinde bulunuyorum. Refakatimde bulunan arkadaşlarım arasında teğmen rütbesini taşıyanlar da bulunmakta. Rütbesi ne olursa olsun benim için hepsi aynı derecede kıymetlidir. Bu itibarla yalnızca beni değil, bilhassa arkadaşlarımı da ziyarete gelmenizi dilerim' diye cevap vermişti. Buna karşı Cemal Paşa da: 'Peki, arzu ettiğiniz gibi olsun.' demişti" (Akansel, 2006, s. 133).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; "Paşa Sofya treninden iner inmez asabi bir yüz ifadesi ile: 'Bana sormadan niçin namıma vazife aldın?' diye çıkıştı. Paşanın yanında bulunan tanımadığım kişinin yanında fazla bilgi vermek istemediğim için 'Evde maruzatta bulunurum.' tarzında bir cevap verdiğimde; Paşa gülmeğe başladı. O zamandan beri benim de aziz dostum olan kişiye dönerek: 'Ben yetki vermiştim. Çünkü bu gördüğün yaver, benim niyet ve maksatlarımı en iyi şekilde kavramış kafası yerinde, akıllı bir arkadaştır' diyerek beni tanıttı. Ben de kumandanımın bu iltifatı ile şaka yaptığını anlamış ve hem onur duymuş hem de rahatlamışım" (Gürer, 2018, s. 23).

**Sosyal Sorumluluk:** Kişi çalışılan ortamın bir üyesi olarak işbirlikçi ve katkı sağlayıcı yönünü ortaya koymalıdır. Takım çalışmasına uyumlu, meslektaşlarına daha onlar istemeden yardımcı olan, onların işlerini kolaylaştıracak şekilde kendi işlerini de düzenleyen, çalışma ortamının yazılı ve yazılı olmayan kurallarından oluşan iklimini olumlu yönde destekleyen kişiler hem işlerin düzenli olarak yapılmasına katkı sağlar hem de meslektaşları tarafından sevilen birisi olarak kabul edilir. Bu durum orta ve uzun vadede işyeri barışına ve verimliliğe katkıda bulunarak kişinin de işyeri huzurunu artırır (Bar-On, 2006, s. 17).

Atatürk'ün yaverlerinden Muzaffer Bey nakletmektedir; “Cumhuriyet’in ilanından sonra Karadeniz’de bir geziye çıkmışlardı. Rize’ye geldik. Yolların yapılı olması dikkatini çekmişti. Vali’ye; ‘Yollarınızı nasıl böyle güzel hale getirdiniz?’ diye sordu. Vali de anlattı: Bütün köylüleri jandarma vasıtasıyla toplatıp yol onarımında çalıştırmış! Paşa’nın kaşları çatıldı ve oldukça sert bir ifade ile: ‘Vali Bey’ Fransızca “Corvee” kelimesinin anlamını bilir misiniz? “Angarya” demektir. Kanunsuz olarak hiçbir vatandaşı kendi işinden alıkoyamaz ve onu kendi işlerinizde çalışmaya zorlayamazsınız. Cumhuriyet rejiminde “angarya” diye bir uygulama yoktur’ diye çıkmıştı” (Akansel, 2006, s. 218).

**Stres Yönetimi:** Bir çalışan iş yaşamında doğal olarak ortaya çıkan stresi yönetebilmeli ve zararlı etkilerini en az düzeye indirebilmelidir. İş yaşamında yaşadığı zor durumlarla umutsuzluğa kapılmadan, çaresizlik duygusunu yaşamadan ve kontrolünü kaybetmeden onlarla mücadele edebilmeli, stres toleransı ve dayanıklılığı yüksek olmalı ve zor durumlarda sorunlara hem uygun hem de etik çözümler üretebilmelidir. Stresi yönetme sürecinde çalışan soğukkanlı olmalıdır. Düşünmeden, fevri davranışlarda bulunmamalı, baskı altında da verimli çalışabilmelidir (Bar-On, 2006, s. 18).

Atatürk'ün silah arkadaşı Kılıç Ali Bey nakletmektedir; “Birinci ve ikinci İnönü zaferleri kazanılmış, Yunanlılar geri çekilmek zorunda kalmışlar ve cephelerde nispi bir sükûnet başlamıştı. Fakat Yunanlılar, geri çekildikleri hatta yeniden toplandılar, kuvvetlendiler ve tekrar saldırıya geçtiler. Kütahya - Eskişehir muharebelerinde yenilmiş, geri çekilmiştik. Bu durum karşısında Mustafa Kemal Paşa hemen Eskişehir’e hareket etti. Önce cephe kumandanı İsmet Paşa’nın moralini düzeltmek istedi ve İsmet Paşa’nın hiç de beklemediği bir şekilde, ‘Tebrik ederim, seni tebrik ederim. – (Fransızca anlamı-Daha şimdiden)’ Déjà-başarılısın!’ diyerek onun elini herkesin arasında dostça bir şekilde sıktı. Sonra İsmet Paşa ile karargâhtaki odalarında baş başa görüştüler. Odada da herkesin arasında söylediği sözleri tekrar edince İsmet Paşa, ‘Ben ne zaman güç durumda kalsam, hemen elimden tutar, beni tekrar ayağa kaldırırsın! Fakat bu kez durum her zamankinden ağırdır’ dedi. Mustafa Kemal Paşa'nın cevabı ise: ‘İsmet Paşa, yaptığın muharebe yalnızca Eskişehir Muharebesi değil, İstiklal Muharebesidir, bu yolda muhakkak muvaffak olacaksın!’ Sonra bazı emirler verdi. Mustafa Kemal Paşa'nın verdiği emir şuydu; Dağılan Ordu, Eskişehir'in kuzeyinde ve güneyinde toparlandıktan sonra derhal Sakarya'nın doğusuna kadar çekilecektir” (Kılıç, 2005, s. 145, 146).

**Dürtü Kontrolü:** Bir dürtünün engellenmesi veya ertelenmesi, dürtünün yönetilebilmesidir. Bir çalışan bazı olumsuz duygusal taşkınlıkların; örneğin hüsrân, hiddet, kaygı ve panik duygusunun denetlenmediği takdirde çözüm bekleyen bir işe odaklanmayı zorlaştırabileceğinin farkında olmalıdır. Bu yetenek saldırgan olan bazı dürtülerin ve hoş olmayan davranışların önüne geçerek onları kontrol edebilmeyi sağlar. Dürtülerini kontrol edemeyen çalışanlar gerek iş yerinde meslektaşları, üst ve amirleri gerekse evde aile üyeleri ve sosyal çevresinde arkadaşları ile arasında ortaya çıkan gerilimlerle

başa çıkamama, kızgınlığını kontrol edememe, kendini kontrol edememe, taşkın hareket etme gibi durumlar yaşayabilirler (Bar-On, 2006, s. 19).

Atatürk'ün yaverlerinden Rüsuhi Beyin de içinde olduğu bir anı; Bu anı Mustafa Kemal Paşa'nın aynı zamanda yetişen genç subaylara verdiği bir ders niteliğindedir. "Dolmabahçe'de askeri gazinoda genç subaylar, yiyip içiyor ve şakalaşıp eğleniyorlar. Sabahattin isimli genç subay espri yeteneği ile arkadaşlarını güldürüyor. O gün 84 lira olan maaşını almış. Askeri harcamaları kesildikten sonra eline 50 lira geçmiş. 50 lirayı da sol cebine koymuş ve askeri gazinonun kapısından içeri topallayarak giriyor. Herkes onun bu durumuna kahkahalar ile gülüyor. Tam o sırada yaveri Rüsuhi Bey ile oradan geçen Atatürk'ün bu kahkahalar dikkatini çekiyor ve yaveri ile beraber bu total taklidi yapan subayın arkasına takılıp askeri gazinoya giriyorlar. Atatürk'ü gören herkes gülmeyi bırakıp hemen ayağa kalkıyor. Fakat Sabahattin'in kapiya arkası dönük olduğu için arkasındakinin Atatürk olduğunu anlayamıyor ve hiç istifini bozmadan sola meyilli durumda kalıyor. Atatürk Sabahattin'in arkasından ona doğru ilerleyerek omzuna dokunuyor: 'Senin neyin var? Ne oluyor çocuk?' diyor. Sabahattin hala şakasına devam ederek 'Efendim, aylığım olan 50 lirayı aldım ve onu sol cebime koydum. Sol tarafımda bu para ağırlık yaptı ve düzelemezdim' diyor. Herkes şaşkın; Nasıl bir soğukkanlılık! Ne büyük bir cesaret! Hiç Atatürk'e karşı espiye devam edilip böyle bir cevap verilebilir mi? Bu cevap karşısında Atatürk'ün kaşları çatılıyor. Bu espiyi kabul etmediği duruşundan belli oluyor, ancak soğukkanlılığını da bozmuyor. –'O, 50 lirayı çıkar ver bana bakayım' diyor. Atatürk 50 lirayı alıyor ve onu iki 25 lira şeklinde genç subaya veriyor. 'Şimdi birini sol cebine, diğerini de sağ cebine koyar, dengeni bulur ve aklını başına toplarsın' diyor. Arkasını dönerek küskün ve ciddi bir edayla yaveri ile askeri gazinoyu terk ediyorlar. Yaşananlar karşısında salondaki genç subayları büyük bir korku ve endişe alıyor. Maaşların az olduğunun, sıkıntı içinde olduklarının sanki bir başkaldırı şeklinde Atatürk'e iletildiğini düşünüp kötümser bir duygu içine giriyorlar. Bu Sabahattin de çok fazla oldu, şakanın dozunu kaçırdı diyorlar. Genç subaylar, mahkemeye verileceklerini, ordudan atılacaklarını, bu rahat yerden daha zor görevlere gönderileceklerini düşünmeye başlayıp hayıflanıyorlar. Böyle karamsar bir hava içinde 15-20 dakika geçiyor. Başyaver Rüsuhi Bey sert adımlarla salondan içeri giriyor ve 'Nerede Sabahattin Üsteğmen?' diye sert bir şekilde soruyor. Sabahattin Üsteğmen çakı gibi bir selamla hemen fırlıyor ve bekliyor. Rüsuhi Yarbay: 'Atatürk senin 50 liranı geri gönderdi. Bunu yine sağ cebine koysun ve benim verdiğim diğer iki 25 lirayı da sol cebine koyarak böylece dengesini bulsun' diyor. Atatürk'ün bu olaya o kadar da çok kızmamış olduğunu ve genç subayı affettiğini görerek salonda bulunan genç subayların yüreklerine soğuk sular serpiliyor. Sonrasında Başyaver Rüsuhi Bey elindeki kâğıt parçasını açıyor ve orada bulunan genç subaylara hitaben: 'Atatürk'ün sizlere de bir mesajı var diyor; bir Türk Subayı her türlü ahval ve şerait altında, başka yere ve başka şeylere meyil etmeden, dimdik beni takip edebilmelidir" diye konuşmasını bitiriyor (Akansel, 2006, s. 235).



Atatürk duygusal zekâsının dürtü kontrolü alt boyutunda; kızgın olduğu halde sabırlı, çözüm bulan, üzüntülüken bile olaylardan ders çıkarılmasını sağlayan ve insanları olaylar karşısında eğiten yol gösterici bir öğretmen...

**Uyum Yeteneği:** Şartlara ve çevreye uyum, sorunlarla ve değişimlerle başa çıkabilme becerilerini öne çıkarır. Çalışan karşısına çıkan güçlülere bir keresinde, tek bir adım atarak ve tepki göstermeden önce durup sorunla ilgili olarak düşünerek yaklaşmalıdır (Bar-On, 2006, s. 19).

**Atatürk, Kurtuluş Savaşı sonrası savaştığı devletler de dâhil “Yurtta Sulh, Cihanda Sulh” ilkesiyle onlarla iletişime geçti ve değişen dünya’ya ülkemizin uyum sağlaması için büyük çaba harcadı. Atatürk’ün Cumhurbaşkanlığı döneminde, 1921-1938 yılları arasında dünyada o zaman bağımsız olan 56 ülkenin 37 tanesinde diplomatik temsilcilikler açıldı ve 40 ülke ile dostluk antlaşmaları imzalandı. Aynı zamanda Atatürk’ün girişimleri ile 17 yıllık süre içinde bağımsız olan 56 ülkeyi yöneten 115 devlet ve hükümet başkanı ile temas kuruldu (Şimşir, 2014, s. 81-92).**

**Gerçeklik Ölçüsü:** Kişinin daha önceki var olan deneyimleri ile objektif olarak şu anki olanlar arasındaki benzerliği değerlendirebilmesidir. Kişi ani olarak ortaya çıkan beklenmedik olaylara doğru pencereden bakarak, abartmadan, tarafsız bir şekilde onları değerlendirir. Değiştirebileceği şeylere müdahale ederek en iyiyi arar, değiştiremeyeceği şeyleri de fark ederek onlara çabuk uyum sağlayabilir (Bar-On, 2006, s. 20).

Atatürk’ün yaverlerinden Sami Bey nakletmektedir; “Paşa beni çağırdı: ‘Yanına altı atlı süvari erini al ve hemen Güney istikametine git, gelmekte olan Piyade Alayına katıl ve onları Conk Bayırı’na getir, yarın ben de oraya geliyorum’ dedi. Tam gidiyordum ki: ‘Dur, Yolu biliyor musun?’ diye sordu. ‘Bilmiyorum, ama Güney Grubu istikametine giderim’ dedim. ‘O zaman çok dolaşabilirsin, köyden bu mıntıkayı bilen atlı bir kılavuz al. O sizi daha kestirme yoldan götürür’ dedi. Komutan işte böyle olur. Yalnız emir vermekle yetinmez, o emri yapma kolaylıklarını da gösterir” (Kal, 2001, s. 42).

**Esneklik:** Kişi değişen durum ve pozisyonlara göre duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını gözden geçirerek sağlıklı olanlarla yoluna devam etmelidir. Kişi olaylar karşısındaki duygu, düşünce ve davranışlarının yanlış olduğunu erkenden fark edebilmeli ve bunları ısrarla sürdürme hatasına düşmeden doğru olanları bulabilmeli ve rahatça yanlış olanları değiştirebilmelidir. Çalışan gerek meslektaşlarından gerekse diğerlerinden gelebilecek farklı görüş ve düşüncelerin doğal olabileceğini kabul etmeli ve saygıyla karşılamalıdır. Kişi yeni fikirlerin üretilmesi için farklılıkların gerekli olduğunu bilir ve bunları olumlu anlamda değerlendirir (Bar-On, 2006, s. 21).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; "Anafartalar'da 12. fırka cephesi gerisini işaret buyurarak 30'dan fazla Erimizin 7. fırka gerileri istikametine dağınık bir surette yürüdüklerini gösterdi. 'Bu dağınık erler firarilerdir, git topla hepsini cezalandır' emrini verdi. Emrini tekrarlayarak belirtilen istikamete hareket ettim. Yanımda Tek bir Süvari emir erim vardı. Hepsini bir araya topladım. Nereden gelip nereye gittiklerini, ayrı ayrı, isim, memleket ve kıta numaralarını not etmekle beraber kıtalarına göre gruplara ayırdım. İçinde Onbaşı, Çavuş da vardı. Saros'tan kalkıp cebri yürüyüşle Anafartalar'a yetişen 7. Fırka eratları idiler. Ancak bir kısmı sıtmal olmalarından, diğer kısmı ise iyi uydurulmamış ayakkabılarının ayaklarında açtıkları yaralar yüzünden kıtalarından geri kalmışlar, yanlışlıkla 12. Fırka gerilerine gelmişler ve geri hizmetindeki erlerden 7. Fırkanın nerede olduğunu öğrenmişlerdir. Hakikatten aldıkları istikamet ve yürüdükleri yol sözlerini teyit ediyordu. Onları kıtalarına yönlendirdim. Ve komutanıma teknil verdim. 'O firari askerleri cezalandıramadım. Çünkü firari zannedilen bu Türk çocukları, Türk erleri, rahatsızlıklarından geri kalmışlar ve fırkalarının nerede olduğunu öğrendikten sonra kıtalarına katılmaya; yani ölüme büyük bir cesaretle gidiyorlardı. Onları kıta haline soktum. Taburlarına yanımdaki emir eri ile gönderdim. Düşmana birkaç mermi attıktan sonra belki de öleceklerdir, hiç olmazsa vazifelerini yaparken ölsünler' demiş ve emrini beklemiştim. Bu kısa şifahi raporumdaki 'Türk çocukları, Türk erleri, ölüme cesaretle gidiyorlardı' cümlesi kumandanımı bir an düşündürdü. Gözümden gözünü ayırmayan kumandanım, mevcudiyetimi derinden okurcasına iyice beni süzdü ve ne azarlayıcı ne de doğrulayıcı bir şey söylemeden 'geç otur, uzaklaşma' emrinde bulundular. Ve bu büyük adam bu vakadan bir gün sonra muhtelif muharebe hizmetlerimi takdiren beni harp madalyası ile taltif etmiş ve fevkaladeden yüzbaşılığa terfi ettirmişti. O bu hareketi ile büyük kumandanlara yakışan büyük ve mükemmel bir ahlakla bezenmiş olduğunu gösterdi. Bu tarihten tam 15 sene sonra yarattığı Cumhuriyet gençliğine verilecek askeri terbiye için hazırlattığı kitapta: 'Mükemmel bir kumandanı vücuda getiren şey, mükemmel ahlaktır' diyecektir" (Gürer, 2018, s. 15-17).

**Problem Çözme:** Kişinin problemleri tanınması ve problemlere etkin çözümler bulmasıdır. Kişi karşılaştığı problemi fark ederek tanımlayabilmeli, bilinçli, disiplinli ve sistematik bir yöntemle bu problemlere etkili çözümler üretebilmeli, bunlardan faydası en çok, zararı en az olanları seçebilmeli ve bu çözümleri dikkat ve sabır ile uygulayabilmelidir (Bar-On, 2006, s. 22)

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; "Cevat Abbas Bey, Atatürk'le ilk karşılaşmasının 1911 yılında Selanik'te Kristal gazinosunda ortak arkadaşları Lofçalı İsmail ile yaptıkları masa başı sohbeti olduğunu söylüyor. Atatürk'ten çok etkilenen Cevat Abbas onun Vatan hakkındaki konuşmalarına 'fakat ne mümkün her ikimizin de mantıklı muhakemelerimiz onunkiler karşısında pek

sönük kalırdı.’ Mustafa Kemal ‘Ordu siyasetten çekilmez ve gençleşmezse Rumeli elimizden mutlaka gidecektir’ diyordu (Gürer, 2018, s. 6).

**Duygusal Bilinç (Öz Bilinç-Kendini Tanıma):** Öz bilinci yüksek olan kişi o anda yaşadığı kendi duygularını ve bu duyguların etkilerini tanır. Örneğin gerek üst yönetim ya da meslektaşlar gerekse astları ile olumsuz bir olayla ya da sözle başlayan bir kızgınlık halinin kendi vücudunda uyandırdığı fiziksel etkileri ya da öfke duygusuna dönüşmeye başladığını çok erkenden fark edebilmelidir. Aynı zamanda karşısındaki kişinin de gerek sözel gerekse sözel olmayan iletişim dilinden onda da başlayan olumsuz duyguları fark edebilmelidir. İki tarafın da olumsuz duygularının olumsuz düşüncelere ve sonrasında geri dönülemez olumsuz söz ve davranışlara yol açabileceğini aynen bir filmin sonunu izliyormuş gibi görebilmeli ve bu olumsuz iletişimi en az zararla sonlandırmak, mümkünse olumlu olarak sonlandırmak için gerekli tedbirleri alabilmelidir (Goleman, 1998, s.54).

Atatürk’ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; Anafartalar’da 8 inçlik topçu ateşinin üzerimize üzerimize geldiği bu yerde kurmay karargahının görev yapması oldukça güçleşmişti. Kurmay Başkanı Binbaşı DavutPaşalı Hayri, Mustafa Kemal Paşaya, bulunduğumuz bölge ve topçu ateşi altında sağlıklı bir şekilde çalışamadığı ve gerideki karargâha dönmemizin daha uygun olabileceği görüşünde bulundu. Düşman durumunu tam olarak anlamadan ve gerekli tedbirleri almadan gerideki karargâha dönme konusu Mustafa Kemal Paşayı çok kızdırdı. Ve: ‘Binbaşım, kıtadan uzak, yeşil masa üzerinde görev yapma devri artık geçmiştir’ diye bu fikre karşı çıktı. Her iki tarafın da ağır kayıplar verdiği, muharebenin ve cephenin kilit noktası olan Conkbayırı tepesinde daha birkaç saat kalındıktan sonra ancak karargâha dönülebilmmişti (Gürer, 2018, s. 28).

**Doğru Öz değerlendirme:** Bireyin, değerleri, güçlü yanları ve geliştirilmesi gereken yanları, duyguları ve dürtüleri hakkında sağlıklı değerlendirmeler yaparak kendi iç dünyasını tanıması ve bunları kullanarak kendi tercihlerini yapabilmesi olarak tanımlanabilir (Goleman, 1998, s. 56).

Atatürk’ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; “Bana göre, düşmanın Çanakkale cephesinden gizlice askerlerini geriye çekmeyi planladığını ilk olarak fark eden Mustafa Kemal’dir. Nitekim sonrasında bir düşman tümeninin gizlice Çanakkale’den ayrıldığı ve Selanik’e çıkarıldığı çok kısa zaman sonra anlaşılmıştır. Mustafa Kemal, büyük bir taarruzla düşmanın artık savaşa azmini yitirmiş kuvvetlerini imha etmek teklifini yapar. Fakat üst komutanları ve İstanbul, artık bir askerin hayatının bile riske atılamayacağı gerekçesi ile bu teklifi reddeder. Bu cesaretsizlikten rahatsız olan Mustafa Kemal, üst kumandanına, bulunduğu vazifesinden istifasını vermiş, fakat Ordu Komutanı Liman Von Sanders Paşa bu istifayı kabul etmemiş ve hava değişimine çevirmiş, Mustafa Kemal de Çanakkale’den ayrılarak İstanbul’a dönmüştür” (Aydemir, 2007, s. 251).

**Özgüven:** Kişi kendi değerini ve yeteneklerini güçlü bir şekilde duyumsar ve hedeflerinden emin bir şekilde meslek yaşamını sürdürür. Özgüvenli kişi kendini rahatça ifade edebilir ve doğru olduğuna inanıyorsa hoş karşılanmayacağını bildiği görüş ve fikirleri de amirleri, meslektaşları ve diğerleri ile yüzleşmekten kaçınmayarak onlara söyleyebilir. Aynı zamanda kişi fırsatları beklemek yerine fırsat yaratır ve gerekirse makul sınırlar içinde kalarak kuralları esnetmekten de kaçınmaz. Ancak aşırı özgüven, özellikle kişi sosyal becerilerden yoksunsa, kibir gibi gözükebilmektedir. Ayrıca özgüveni küstahlıkla karıştırmamak gerekir. Özgüveni yüksek bir kişi dik duruşuyla, özenli giyimi ve bakımıyla kendinden emin bir izlenim bırakır ve girdiği ortamlarda “varlığını” hissettirir. Özgüveni yüksek bir kişi belirsizliklere ve baskılara rağmen sağlıklı kararlara varabilir (Goleman, 1998, s. 58).

Atatürk'ün yaverlerinden Şükrü Bey nakletmektedir; “Çanakkale Muharebelerinde 19. Tümen Komutanı olan Mustafa Kemal, düşmanın manevraları ile zor duruma düşen birliklerimizin durumunun düzeltilmesi için tek bir çare kaldığını, 5. Ordu Komutanı Liman Von Sanders Paşaya bildirmişti. Liman Von Sanders Paşanın bu çarenin ne olduğunu sorması üzerine o da Paşaya, ‘sizin üzerinizde olan emir ve komuta görevinizi bütün yetkileriyle birlikte bana devir ve teslimden başka yapılacak bir şeyin düşünemediği’ cevabını verir, ordu komutanı da Mustafa Kemal’e; ‘Çok gelmez mi?’ diye cevap vermesi üzerine Mustafa Kemal de; ‘Az gelir’ diyerek bu konudaki ciddiyetini göstermişti” (Tezer, 1972, s. 173).

**Özdenetim:** Özdenetimi yüksek olan kişi zorlandığı anlarda bile, olumlu bir ruh durumunda ve sakin kalabilir ve soğukkanlı davranabilir (Goleman, 1998, s. 59).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; “Mustafa Kemal Paşa, Mondros Mütarekesi'nin imzalanması sonrası Yıldırım Ordular Grup Komutanlığı kaldırıldığı için Harbiye Nezareti emrine verilmişti. ‘İstanbul’a geldiğimiz o günü hayatımda hiçbir zaman unutamam. Şehir düşman işgalinde hüznü bir hale bürünmüştü. Haydarpaşa garından bindiğimiz eski bir deniz motoru ile boğazda demirlemiş dev düşman gemileri arasından geçerken, Mustafa Kemal'in dudaklarından ‘Geldikleri gibi giderler’ cümlesini işittiğim zaman, ülkenin içinde bulunduğu felaketin içimde doğurduğu derin ve hüznü ümitsizliğimi derhal unuttum. Hemen o coşkuyla; ‘Bu size nasip olacak, siz bu düşmanı ülkemizden kovacaksınız Paşam!’ dedim. Gülümsedi, çelik bakışları ile uzaklara dalarken ‘Bakalım!’ dedi” (Coşkun, s. 41).

**Güvenirlilik:** Bir çalışan mesleği ile ilgili doğruluk, etik ve dürüstlük standartlarını korur, açık, dürüst ve tutarlı davranır (Goleman, 1998, s. 63).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; “Selanik'te başlayan ve İstanbul'da devam eden aleyhindeki propagandaların tesiri altında Conkbayırı taaruzlarında; bir dakika onu yoklamayı, yani izlemeyi, incelemeyi ihmal etmedim. Zekâsını çürütmek için söylenenlere ve söylenenlere tamamı ile zıt yaratılışlı idi. Hırsı yoktu. Mevki düşkünü değildi. O yalnızca mahvedilmek istenen sevgili millet ve memleketi kurtarmak için kendine her an feda etmekteydi. O yalnızca dahi bir asker ve bütün manası ile bir Türk kahramanıydı. Tüm kalbimle ona inanmıştım.” (Gürer, 2018,s. 13).

**Vicdanlılık:** Kişisel performansın sorumluluğunu üstlenmek, yükümlülüklerini yerine getireceğine güvenilen ve sorumlu biri olmak olarak tanımlanabilir. Kişinin olaylar karşısında ortaya çıkan sonuçlarla ilgili başkalarını suçlamadan önce içselleşmiş sorumluluk anlayışı ile kendini sorgulaması, sorumluluk üstlenmesi gerekir (Goleman, 1998, s. 64).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; “Mustafa Kemal Paşa, Çanakkale Savaşı sonrası İstanbul'a döndükten sonra arkadaşı Sofya Büyükelçisi Fethi (Okyar) Bey onu Sofya'ya davet etmişti. Yaveri Cevat Abbas Bey'i kendisine verilebilecek yeni görevleri takip etmesi ve kendisine gecikmeksizin iletebilmesi için İstanbul'da bırakmıştı. Çanakkale kahramanı olarak düşmanlarının bile saygısını kazanan büyük komutan Mustafa Kemal Paşa, vatan aşkıyla her türlü göreve talip olduğunu yaverine şu sözlerle belirtiyordu; “Bir Müfreze Komutanlığı görevi bile teklif edilse, hemen benim adima kabul eder ve gecikmeksizin beni haberdar edersin”. Bir süre sonra yaveri Cevat Abbas Bey, Başkomutanlığa çağrılarak Paşanın Edirne'de bulunan 16. Kolordu Komutanlığı'nı kabul edip etmeyeceği soruldu. Mustafa Kemal Paşa yaverine, “Tereddütsüz bu görevi kabul ettiğimi Başkomutanlığa bildiriniz” diye yazdı (Akansel, 2006, s. 95; Gürer, 2018, s. 23).

Duygusal zekâ kriterlerinde vicdanlılık hususu farklı açıklansa da, toplumun genel olarak “vicdanlı olmayı” bildiği anlam üzerinden de bir örnek vermek gerekirse; Atatürk'ün yaverlerinden Salih Bey'in naklettiği anı incelenebilir. “Dumlupınar muharebesinin hemen ardından muharebe alanını gezerken, askeri savaş araçlarının ve yerde yatanların arasında toprak üzerinde duran bir Yunan Bayrağını görür görmez, eliyle bayrağı işaret ederek ‘Bayrak bir milletin bağımsızlığının en önemli sembolüdür. Düşman da olsa onun bayrağına saygı göstermemiz gerek. Bayrağı yerden kaldırıp top arabasının üstüne seriniz” (Benazus, 2007, s. 41). Aynı davranışı İzmir'de yere serili Yunan bayrağı için de yapmıştı...

**Yenilikçilik:** Bir çalışan yeni fikir, yaklaşım ve bilgilere açık olmalı ve bu süreçte rahat bir tutum içinde olmalıdır. Çalışan mesleki uygulamalarını yaparken yeni bakış açıları ile düşünür, gerektiğinde risk almaktan çekinmeyerek yeni fikirler üretir, sorunlar için özgün çözümler bulur ve çevresindekileri de bu konuda becerilerini ortaya koymaları yönünde yüreklendirir (Goleman, 1998, s. 67).

Atatürk'ün silah arkadaşı Kılıç Ali Bey nakletmektedir; "Atatürk'ün Kurtuluş Savaşı esnasındaki Gaziantep savunmasında söylediği 'Her karış Vatan toprağı Şehit kanıyla sulanmadıkça ve savunacak bedenler var oldukça, feda edilemez. Bunun en faydalı ve tedbirli tarzı bir gün sizlerin omuzlarındaki kutsal emanettir' (Gürer, 2018, s. 98) ifadesi ile Sakarya Meydan muharebesi öncesi 'Askeri cepheyi savunmak yerine alan savunması yapılması gerekir. Bu alan da bütün vatanımızdır' ifadeleri hem harp hem de strateji alanında yenilikçi bakış açıları getirmiş ve literatüre girmiştir.

**Başarma Dürtüsü:** Bir çalışan mesleki uygulamalarında bir mükemmellik standardını yakalama ve yükseltme arayışı içinde olmalıdır. Başarma dürtüsü ve motivasyonu yüksek olan çalışan kendisini zorlayacak ve geliştirebilecek hedefler belirler ve hesaplı riskleri almaktan çekinmez (Goleman, 1998, s. 70).

Atatürk'ün yaverlerinden Muzaffer Bey nakletmektedir; "Mustafa Kemal Paşa Samsun yoluyla Anadolu'ya hareketimizden önce yaveri olarak bana; 'Muzaffer, ailen ile vedalaş, Anadolu'ya Millî Mücadele için gittiğimizi ve bunu başarıncaya kadar dönemeyeceğimizi önceden bilmelerini isterim'." (Akansel, 2006, s. 278).

**Kendini Adamak (Bağlılık):** Duygusal zekâsı yüksek olan bir çalışan bağlı olduğu kurumun misyon, vizyon ve hedeflerini benimser ve onlarla uyumlu özverili bir şekilde mesleki uygulamalarını yapar (Goleman, 1998, s. 75).

Atatürk'ün silah arkadaşı Kılıç Ali Bey nakletmektedir; "Zaman zaman Mustafa Kemal'in şahsına dönük suikast haberleri hem Millî Mücadele öncesinde hem de sonrasında sık sık kulağımıza gelirdi. Millî Mücadele sonrası İstanbul gezimiz esnasında da böyle bir istihbarat alınmıştı. Suikast, alınan tedbirlerle önlenmişti. Atatürk bu süreçte bile soğukkanlılığını kaybetmemiş ve kendi hayatından daha çok vatanına yapacağı hizmetlerin engellenmesinden endişe duyduğunu şu sözlerle belirtmişti; 'Acaba vatanıma hizmet edene kadar bana müsaade etmezler mi?' Bu tür suikast haberleri en son İzmir suikastı haberi ile herkes tarafından bilinir olmuştu" (Kılıç, s. 160-161).

**Bağımsızlık:** Kişinin düşünce ve hareketlerinde kendi kendini yönetebilmesi, kendi davranışlarını kontrol edebilmesi ve duygusal olarak hiç kimseye bağımlı olmaması durumudur. Bağımsız kişiler planlama ve önemli kararlar almada kendilerine güvenirlere. Bununla birlikte, başkalarından fikir almanın bağımlılık sayılmayacağını da bilincinde olarak, başkalarının fikirlerini de sorar ve dikkate alırlar (Bar-On, 2006, s. 15).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; “Anafartalar Kuvvetleri başına geçen Mustafa Kemal erkânıharp reisi DavutPaşalı Binbaşı Hayri'nin çadırında taarruz emrini not ettirecektir. Fakat bizler gibi çadır dışında kalmış ufak rütbeli zabıtlardan de düşman hakkında bilgi istedi. Mustafa Kemal düşmana ait olmak üzere verdiğimiz yarım yamalak haberler üzerine yahut 16. Kolordu'nun erkânıharp reisi istihbaratı ile hareket etmiş sayılmaz. O Ordu'dan, Kolordudan ve bizlerden aldığı bilgi ile planını çizmiş değildir. Aylardan beri havası soluk alınmayacak kadar ağırlaşan Arıburnu'nda düşmanla karşı karşıya savaşmış, düşmanı bütün hareketleri ile göz önünden kaçırmamıştı. Hele Fırkanın sağ tarafı ile ilgili Anafartalar sahasını hiçbir zaman inceleme dışında bırakmamıştı. En nihayet yukarıda söylediğim gibi düşmanın yeni çıkartma ordusunun Anafartalar'a çıkacağını vaktinden çok evvel görmüştü ve daha o zamandan ne yapacağına karar veren Mustafa Kemal, şimdi bu karar üzerinde idi.” Bildiğimiz üzere Mareşal Liman Von Sanders'den ayrı olarak inisiyatifini kullanıp Anafartalar'da düşmanı karşılamıştı (Gürer, s. 198-199).

***Girişimcilik ya da İnişiyatif:*** İnişiyatif sahibi bir çalışan, dış etkenler tarafından zorlanmadan ya da amirleri tarafından onlara görev verilmeden önce harekete geçebilmelidir. Çalışan, sorunlar oluşmadan önce bunu görüp, proaktif olarak davranarak gereken önlemleri alabilmelidir. Mesleki uygulamaları esnasında kendini geliştirebilecek fırsatları sürekli olarak araştırarak onlardan yararlanabilmelidir. Ancak inisiyatifini kullanırken kurumunun yazılı ve yazılı olmayan kural ve değerlerini de bozmamaya gayret edilmelidir (Goleman, 1998, s. 78).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; “Mayıs başlarında İzmir ve havalesinin işgal edileceği Damat Ferit hükümetinden sızıyordu. Silahlı işgal gerçekleştiği takdirde hükümet müttelik devletlere karşı mücadele etmenin fayda sağlamayacağı düşüncesindeydi. Yalnız yapmaya hazırlandıkları fedakârlığı sınırlamaya imkân olup olmadığını büyük bir korku içinde düşünmeye çalışıyorlardı. Bu arada yeni Ermenistan devletinin kurulması planlanan doğu illerinde ve Karadeniz'de kurulmak istenen Pontus devleti bölgesindeki işgalci devletler tarafından planlanan ve kışkırtılan kargaşayı az da olsa kontrol altına alıp hem o bölgelerde yaşayan ahaliyi hem de işgalci devletleri bir süreliğine oyalamak hükümetin günü kurtarmak için izlediği yol olarak görülüyordu. İlk günlerde adı koyulamayan bu oyalama vazifesini de Atatürk'e veriyorlardı. Böylelikle Atatürk'ten de kurtulacaklardı. O zamanlar Harbiye nezaretinde Ordu'nun Emir ve idaresini birbirine devreden Fevzi ve Cevat paşalar gibi vatansever ve namuslu kişilerle bizzat Atatürk'ün temas kurması ve görüşmeleri neticesinde 3. Ordu müfettişliği ‘Vilayet-i Şarkıye valilerine de emir vermek salahiyeti ile’ bu adı konulmamış memuriyetin vazife ve unvanı bulunmuş oldu. Harbiye Nazırı Şakir Paşa, Mustafa Kemal Paşanın yaveri Cevat Abbas Bey'in aynı zamanda akrabasıydı ve onun da kısmi desteği ile bu görev Mustafa Kemal Paşa'ya verilmişti (Gürer, 2018, s. 97-98).

**Başkalarını Geliştirme:** Özellikle yönetici konumunda olan kişiler kurumun başarısı için diğer çalışanların güçlü yönlerini ortaya çıkarır, yönlendirir ve başarılarını onaylayıp ödüllendirirler. Onlara yaptıkları işler için yararlı geribildirimler yapar ve onların gelişme ihtiyacını saptarlar. Onlara gerektiğinde koçluk ve danışmanlık yapar, programlı eğitimler almasına destek olurlar. Çalışanların becerilerini ortaya çıkaran ve geliştiren görevler verirler (Goleman, 1998, s. 80).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevdet Bey nakletmektedir; “Bir akşam Park Otel’de yemek yemeğe gitmiştik. Herkes dağıldıktan sonra biz yalnız kalmıştık. Karşımızda anne babası ile 9 – 10 yaşlarında bir erkek çocuğu vardı. Çocuk gözlerini kocaman açmış ve dikkatlice Atatürk’ü süzüyordu. Atatürk çocuğu yanına çağırdı. ‘Sen büyüyünce ne olacaksın çocuğum?’ dedi. Çocuk hiç tereddüt etmeden ‘Ben Atatürk olacağım’ diye cevap verdi. Bu cevap Atatürk’ü çok etkiledi; hemen cebindeki çok kıymetli platin saatini çıkardı ve ‘Al sana hediyem olsun çocuğum, büyüyünce kullanırsın’ dedi” (Kal, s. 109).

**Hizmete Yönelik Olma:** Çalışanların kurumdaki amir, meslektaşları ve diğerlerine yararlı olmaktan mutluluk duyması halidir (Goleman, 1998, s. 81).

Atatürk'ün yaverlerinden Rüsuhi Bey nakletmektedir; “Çankaya’daki ilk okulda okumakta olan manevi kızlarının okulda öğrendikleri dersler hakkında onları sınav yapan Atatürk, çocukların derslerinde yeterli olmadıklarını fark edip bunun nedenini araştırmasını yaverinden istemişti. Yaveri araştırmasını tamamladıktan sonra ‘Okuldaki öğrencilerin çoğu hatırlı kişilerin çocukları olduğu için öğretmenleri çocukları zor konularla yormamaya gayret edip daha çok oyunlarla ders yapıyormuş’ diye bilgi verdi. Atatürk genel sekreterini çağırıp ‘bu görevini yapmayan ve hoş görünmeye çalışan öğretmeni görevden alıp gerçek öğretmenlik yapacak birisini yollasınlar’ dedi” (Özakman, 2010, s. 216).

**Çeşitlilikten Yararlanma:** Farklı yetenek ve gruplardan insanlar aracılığıyla fırsatları görmek, yaratmak ve kullanmak olarak tanımlanabilir (Goleman, 1998, s. 85).

Atatürk'ün silah arkadaşı Kılıç Ali Bey nakletmektedir; “Bir gün Recep Peker ve İsmet Paşa Atatürk’e, Milletvekili Halil Bey’i tek başına yaptığı çetin muhalefetiyle Mecliste çalışmalarını yavaşlattığı, onlara Meclis çalışmalarında kök söktürdüğü yönünde şikâyet ediyorlardı. Halil Bey, görüş ve düşüncelerini korkmadan ve cesaretle, olduğu gibi söyleyen Yurtsever bir Milletvekiliydi. Atatürk her ikisinin de uzun uzadıya verdiği örnekleri ve şikâyetleri sabırla dinledikten sonra onlara hayretle bakarak; ‘yaptığınız işleri ve programlarınızı mecliste savunamayacak bir duruma mı düştünüz ki Halil Bey’in muhalefetinden bana şikâyet ediyorsunuz? Böyle bir yaklaşımı bırakın Efendim! Her Milletvekili, her görevli ve hepiniz elinize birer dosya alıp bana gelir, her şeyi güllük gülistanlık gösterirsiniz! Mecliste



böyle doğruları söyleyebilen ve aksaklıkları gündeme getirebilen birkaç vekil de olmasa ben söylenenlerin doğruluğunu nasıl anlayayım?’ demişti. Meclis için seçim dönemine girildiği günlerde Halil Bey bir mektup yazarak Atatürk’e veda etmiş, Atatürk de Genel Sekreteri Hasan Rıza Bey’e (Soyak); Halil Bey’e telefon edilmesini, kendisinin meclisteki yaptığı çalışmalarından ziyadesiyle memnun olduğunu ve mutlaka yeni seçimler ile aramızda görmek istediğimizi ve kıymetli görüşlerinden faydalanmak istediğimizi kendisine iletiniz talimatını vermişti. Atatürk saygın muhalefeti ve kendi karşıtlarına her zaman değer verirdi (Kılıç, s. 190).

**Politik Bilinç:** Bu yeterliliğe sahip olan çalışanlar kurumuna katkı sağlayabilecek kişi ve faktörleri araştırıp, iyi analiz ederler. Kurum ve kendileri için önem taşıyan sosyal ağları keşfederler ve onlarla düzenli ve sürekli bir iletişim içinde olurlar (Goleman, 1998, s. 89).

Atatürk’ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; “Mustafa Kemal’in İstanbul’da bulunduğu sırada Şişli’deki evine çok önceden tanıyıp takdir ettiği erkânıharp Miralay İsmet Bey’i davet etti. Önlerine açtıkları bir Anadolu haritası üzerinde onunla birtakım şeyleri görüşüyordu. Ondan hiç çekinmeyerek ve hiçbir şey gizlemeyerek bütün düşüncelerini açtı. İsmet, Mustafa Kemal’in tasavvurlarını tamamıyla onaylıyordu. Bunu, başlanabilir bir iş buluyordu. Bu görüşme iki arkadaşın anlaşması için kâfi gelmişti. Mustafa Kemal, ‘İsmet hazır ol’ dedi. İsmet, Mustafa Kemal’e ‘Emrettiğin dakikada hazırım Paşam’ cevabını verdi. Devam eden günler arasında Refet Paşa, Mustafa Kemal’in Şişli’deki evine geldi. Aynı haritanın önünde konuşmaya başladılar. Mustafa Kemal, Refet Paşa’ya sordu: ‘Sen Atla seyahat etmeyi ve keşfetmeyi seversin, oldukça da fazla ata sahipsin; (haritada elini gezdirerek) ne düşünürsün?’ Refet Paşa ‘İstanbul’da atıma binip hep ileriye doğru gitmek isterim’ dedi. Mustafa Kemal Paşa şu cevabı verdi; ‘Sözlerinden ziyadesiyle memnun oldum. Eğer bir gün atına binerek Anadolu’ya doğru doludizgin gitmek istiyorsan; ben de bir gün senin bu hayalini gerçekleştirmek isterim’. Gene o günlerde, cephede ve Kolordusunun başında bulunan kıymetli kumandanlarımızdan ve Mustafa Kemal’in sınıf arkadaşlarından Ali Fuat Paşa fırsat bularak İstanbul’a geldi ve Mustafa Kemal’i ziyaret etti. Mustafa Kemal; ona bütün düşüncelerini açtı. Ali Fuat Paşa bunları olduğu gibi kabul etti. Ve Mustafa Kemal ile ilişkisini sürdürmek için İstanbul’da ve onun emrinde bir emir zabiti bırakarak vazifesi başına; iman dolu kanaatler ile döndü. Bir süre sonra, Trakya’da Kolordu Komutanı olan Kazım Karabekir Paşa’nın geldiği bilgisi verildi. Mustafa Kemal Paşa hemen onu karşıladı. Sonrasında Ruşen Eşref Mustafa Kemal’e soruyordu: ‘Bu kimdi?’ Mustafa Kemal, ‘Görmedin mi? Bana itaat eden ve daima emrime hazır olduğunu söyleyen bir arkadaş’ dedi. Ve bu suretle Ruşen Eşref’e Kazım Karabekir Paşa’yı pek samimi bir arkadaş diye tanıttı. Yüksek dirayetli ahlakı ile metin karakteri ile dostlarında ve düşmanların da bile emniyet ve itimat uyandıran Mustafa Kemal amacına ve gayesine kavuşuyordu” (Gürer, 2018, s. 115-116).

**Etki:** Etkili ikna taktiklerini kullanarak kişinin karşısındaki kişi veya ekipte belirli duyguların ve isteğin uyandırılıp, heyecan yaratılabilmesidir (Goleman, 1998, s. 91).

Atatürk'ün silah arkadaşı Kılıç Ali Bey nakletmektedir; "Atatürk, Dolmabahçe sarayında bir gece, bir konu hakkında Milli Eğitim Bakanı Yusuf Hikmet Bayur'u ikna etmeye çalışıyordu. Ertesi sabah Salih Bozok ve Kılıç Ali yanlarına geldiklerinde Atatürk'ü hala Hikmet Bayur'u ikna etmeye çabalarken gördükleri zaman çok şaşırılmışlar ve Atatürk'ün yorulduğunu düşünerek üzülmüşlerdi. Çalışma bitip Hikmet Bey ayrıldığı zaman, yaveri Salih Bey; 'Paşam, Hikmet Bey'i ikna etmek için niçin bu kadar yoruldunuz? Hikmet Bey size yabancı bir insan mı? Size gönülden bağlı bir dostumuz! Söylediğim gibi olacaktır demeniz yeterli değil miydi? Gecedен sabaha kadar onu ikna etmek, inandırmak için uykunuzdan fedakârlık edip kendinizi niçin harap ediyorsunuz?' dedi. Atatürk, 'İşte bu düşüncende yanılıyorsun Salih. Sende çok iyi biliyorsun ki Hikmet Bey fikirlerini savunurken oldukça inatçı biridir. Onu sabırla ikna edip inandırmak gereklidir. Hikmet Bey bir kere faydasına inandı mı o işi tam anlamıyla benimser!' diye cevap vermişti" (Bil, 1999, s. 78).

**İletişim:** İletişim yeteneği güçlü olan çalışanlar kendi mesajlarının karşı tarafa ilettiği duygusal sinyalleri fark eder ve etkili mesaj alışverişi yapar. Zor durumlarda sakinliğini korur ve iletişimin olumsuz olarak etkilenmesine izin vermez. Zor meseleleri etkili iletişim ve dolambaçsız yoldan çözmeye çalışır. İletişim esnasında aktif dinlemeyi kullanır, karşılıklı anlayış arar ve iletişim esnasında konuyu dağıtmadan gerçek bilgi üzerinden iletişimi sürdürür. Açık iletişimi destekler ve kötü haberleri de hem sözel hem de beden dilini olumlu yönde kullanarak iyi haberler gibi karşılar (Goleman, 1998, s. 95).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevat Abbas Bey nakletmektedir; "I. Dünya Savaşı'nda Doğu cephesi bölgesinde ömründe çekilme kelimesini kullanmayan Mustafa Kemal, Şin Boğazi'nin girişinde daha önce Fırka tarafından hazır edilmiş Tarkuş hattının tutulması emrini verdi. Mustafa Kemal, işgal edilmekte olan ve düşmanın yoğun piyade ateşi altına girmeye başlamış bulunan siperlerden birinin üzerine oturmuştu. Kahramanlık Volkanı gözleriyle vaziyeti tetkit ediyordu. Ben de yanında diz üzerine çömelmiş otuyordum. Bir aralık kükremiş bir aslanın homurdanmasını andıran bir ses dikkatimizi çekti. Başlarımız elektriklenmiş gibi bir anda sesin geldiği tarafa dönmüştü. 24 Alay erlerinden sarışın, uzunca boylu, güzel endamlı 25 yaşlarında biri, henüz üç gün üç gece devam eden muharebenin asabiyetini yenememiş bir kahramanlıkta; kaynayan Asil Türk kanının hızını durduramamış enerjide; düşmandan dilediği gibi hıncını alamamış bir tezcanlılıktaydı. Geri çekilme emri ile savaşa verilen arada süngüsünü kullanamadığından doğan ve hiçbir zaman kırılmayan, yılmayan bir cesaret humması ile mustarip gözlerini Mustafa Kemal'e dikmiş; konuşan bir anıt gibi karşımızda durmuş olduğunu gördük. Sözleri; Türk asaletinden fıskıran kuvvet ve kudretin timsaliydi. 'Üç gündür gece gündüz nefes bile

almadan düşmanla göğüs göğse mücadele ettim ve düşman geriye çekildi, buna rağmen beni neden buraya çektiler?’ diyordu. Kumandanım da bende, erin kıyafetindeydik. Tanımadan sorulacak sualler, kumandanımı rencide edebilir düşüncesi altında yerimde kıpırdanırken... O büyük adam, çelik iradeli gözüyle sessiz kalmamı ve hareket etmememi emretti. Durdum. Sorgu sırası Mustafa Kemal'e gelmişti. Erle manga arkadaşı gibi konuşuyordu. Köyünü, kasabasını öğreniyor, babası, yavuklusu olup olmadığını, memleketinde ne ile uğraştığını soruyor, alayını, taburunu, bölüğünü söyletiyordu. Bununla da kalmadı O büyük Komutan, nefere üç gün gece gündüz süren çatışmanın oldukça içerikli anlatımını da yaptı. Can kulağıyla dinleyen er, şahsen tanımadığı askerin karşısında yumuşamış, sükûnete gelmiş, hazır ol vaziyetini almıştı. Cephemizin yarılması üzerine düşülen tehlikeli vaziyetten sıyrılıp, Fırkanın sarsılmadan ve fazla kayıp vermeden daha toplu ve kuvvetli bir vaziyete geçtiğini anlatan kumandanım: ‘5-10 gün sonra size Muş’u zaptettireceğim’ vaadiyle sözlerini bitirmişti. Meçhullerini aydınlatan, yapılacak işleri ve birkaç gün sonra gideceği hedefini öğrenen kahraman çiftçi Balıkesirli İsmail, bütün askeri vaziyetini takınarak bir şey sormasına müsaade istedi. ‘Sor!’ emrini almıştı. ‘Zatınız Mustafa Kemal Paşa mısınız?’ demişti. ‘Evet, ben Mustafa Kemal'im’ cevabını alan İsmail: ‘Paşam, mademki sen buradasın... Başımızdasın. Öyle ise mesele yok’ diyerek şiddetlenen düşman ateşine yanımızdaki siperde cevap veren arkadaşlarının arasına atıldı. Ve ateşe başladı.” (Gürer, 2018, s. 179-181).

**Çatışma Yönetimi:** Çatışma içerisinde olan taraflar herhangi bir konuda anlaşamıyor, zıt düşünce ya da duygular içinde ve birbiriyle uyumsuzluk yaşıyor olup; biri diğerine kendi arzu, istek, fikir ve ihtiyaçlarını kabul ettirebilme çabası içindedir. Bu yeterliliğe sahip olan çalışanlar; çatışmaların yönetilmesi esnasında dikkat edilmesi gereken konulardan birinin de çatışmanın nedenleri ve yönetim tarzı olduğu kadar, her iki tarafın da içinde hissettiği veya henüz farkına varamadığı ya da tanımlayamadığı duyguları olduğunun bilincindedir (Goleman, 1998, s. 97).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevdet Bey nakletmektedir; “Birçok konuda Atatürk, İnönü'nün de onayını alma ihtiyacını hissederdi. Atatürk, İsmet İnönü Başbakanlık görevinden ayrıldığı zaman başbakan seçme konusunda aceleci davranmamış, Celal Bayar bu konuşmanın geçtiği gün Başbakan olarak seçilmişti ve Dolmabahçe'de tarih kongresinde İsmet İnönü de vardı. Atatürk'le İnönü'nün kongre konuşmalarını takip ettikleri bir kürsü vardı. Bir ara İsmet İnönü küçük bir kâğıda bir şeyler yazdı ve Atatürk'e doğru uzattı. Atatürk kağıttaki notu okuyup O'da üzerine bir şeyler yazdı, tekrar İsmet İnönü'ye doğru uzattı. Yaverler olarak bu yazışma dikkatimizi çekti; ancak onlar ayrıldıktan sonra oradan kâğıdı alıp okuma cesaretini gösteremedik. İsmet İnönü'nün özel kalem müdürü kâğıdı almış ve seneler sonra bana gösterdi. O kâğıtta İsmet İnönü diyor ki: ‘Paşam, umarım bana dargın değilsindir. Bu akşam bize akşam yemeği için gelir misin?’ Atatürk'te notun altına şunları yazıyor: ‘İsmet, sen benim

en değerli kardeşimsin, sana hiçbir zaman dargın olamam.’ Bu olay da, Atatürk’ün varsa, kırgınlıklarının çok kısa sürdüğünün bir kanıtıdır” (Kal, s. 110).

**Liderlik:** Kurumda çalışan her çalışanın farklı boyutlarda da olsa liderlik yapması gereken durumlar olacaktır. Liderlik, bireyin kendisini ve çevresindekileri tanıması ve grubun ihtiyaçlarının sağlanması hususunda onlara öncülük yapma sürecidir. Bu yeterliliğe sahip olan çalışanlar; liderlik ettikleri gruplarda kuruma ait ortak bir misyon ve vizyon isteğini gündeme getirir ve motive ederler. Görev yaptıkları ortamda yetki ve sorumlulukları ne olursa olsun, gerek olduğu anlarda liderlik yapmak üzere kendiliğinden öne çıkarlar. Herkesin bir sorumluluğu olduğunu hatırlatarak başkalarının faaliyetlerinde yol gösterirler. Lider kişilikleriyle diğerlerine örnek olurlar (Goleman, 1998, s. 101).

Atatürk’ün yaverlerinden Muzaffer Bey nakletmektedir; “Ben, Atatürk’ü, Çanakkale, Halep dahil birçok cephede onun üstün liderliğine tanık oldum. Mustafa Kemal Paşa ile bulunduğumuz ve ölüme çok yaklaştığımız anlarda bile bir an olsun cesaretini kaybetmemiş ve ümitsizliğe düşmemiştir. Her zaman kararlı ve cesur bir tavır sergiler; kumanda ettiği birliklerde hem astlarına hem de üstlerine güven ve emniyet hissi veren bir kişiliğe sahiptir” (Yurdakul, 2017, s. 70).

**Değişim Katalizörlüğü:** Değişimi başlatmak, değişim için motive etmek, değişimi yönetmek ve sürdürmek olarak tanımlanabilir. Bu kabiliyete sahip olan çalışanlar; buldukları ortamdaki değişim ihtiyacını önceden fark eder ve gelişimin önüne çıkması olası engelleri ortadan kaldırırlar. Değişim ihtiyacının hem üst yönetimde hem de diğerleri tarafından anlaşılması ve tanınması için çaba harcarlar ve değişime direnç gösterenlerin farklı pencerelerden bakmalarını sağlarlar. Değişimin gerekliliğini savunur ve değişimin sürdürülebilmesi için herkesin yardımını talep ederler. Değişim için başkalarına örnek olurlar (Goleman, 1998, s. 102).

Atatürk’ün yaverlerinden Ahmet Naşit Bey nakletmektedir; “Büyük Zafer ve Cumhuriyetin ilanından yaklaşık dört yıl sonra Atatürk’ün İstanbul’a ilk defa gelişinde hem sokaklar hem de deniz üzerinde irili ufaklı teknelerde halk ellerinde Türk Bayrakları ile Atatürk’ü büyük bir coşkuyla karşıyorlar ve çılgınca tezahüratlar yapıyorlardı. Yaverler olarak Atatürk’ün bir adım gerisinde onu takip ediyoruz. Salih (Bozok), halkın bu coşkun tezahüratlarından çok heyecanlanmış ve gözlerinden yaşlar akarken Atatürk’e doğru eğildi ve; ‘Paşam, halkımızın bu coşku dolu sizi selamlamasına bakınız. Bu halk sonsuza kadar uğrunuzda ölüme atılmakta biran duraksamaz.’ Atatürk ona şu cevabı verdi: ‘Halka yararlı olduğunuz, onları medeniyet yolunda ileriye götürdüğünüz sürece halkın sevgisini kazanabilirsiniz. Sözlerinizi yerine getirmez, halkın refahı için geceli gündüzlü çalışmazsanız, bugün bizi coşkuyla alkışlayan bu halk, yarın mutlaka eleştirir ve gözden düşürür’ demişti” (Borak, 2004, s. 85).

**İşbirliği:** Bu duygusal zekâ yeteneğine sahip olan çalışanlar ortak hedefler doğrultusunda başkalarıyla uyumlu olarak çalışırlar (Goleman, 1998, s. 107).

Atatürk'ün yaverlerinden Muzaffer Bey nakletmektedir; “Erzurum Kongresinden sonra Sivas'ta ikinci bir kongrenin yapılmasına karar verilmişti. Sivas'a gitmek için yola çıkıldı. Yolda giderken Atatürk'ün arabası bozuldu. Arabanın tamiri ile uğraşılırken ortam karardı ve geceye kalındı. Mustafa Kemal Paşa gece yolculuğunun tehlikeli olabileceğini, geceyi bulunduğumuz ağaçlık kesimde geçirmemizin daha doğru olacağını söyledi. Yemek yedikten sonra konaklama için nöbet planı yapıldı. Plana göre herkes ikişer saatlik ve iki kişilik ekip oluşturarak nöbet tutacaktı. Ekipte bulunan herkes Paşanın nöbete dahil olmaması gerektiğini savunmasına rağmen Paşa kendisine 03:00-05:00 nöbetini yazarak ekip arkadaşıyla beraber elde silah nöbetini tutmuş ve sabah kahvaltıdan sonra tekrar Sivas'a doğru yola çıkmıştı” (Yurdakul, s. 72-73).

**Ekip Yetileri:** Ekip çalışması ile görev yapılan ortamlardaki farklı iş kollarının bilgi, deneyim ve yeteneklerinin bir arada kullanılması ile güç birliği oluşturulur ve bundan sinerji ortaya çıkar. Bu yeterliliğe sahip olan çalışanlar; yardımseverlik, saygı, destek ve işbirliği gibi ekip özelliklerini gösterirler. Ekibin bütün üyeleri bir lider eşliğinde motive edilerek dayanışma ruhu ve bağlılık içinde vazifelerin verimli ve istekli bir şekilde yapılması sağlanır (Goleman, 1998, s. 112).

Atatürk'ün yaverlerinden Muzaffer Bey nakletmektedir; “İstanbul'dan Samsun'a yaptığımız deniz yolculuğu Karadeniz'in dalgalı sularında ve düşman takibi ile oldukça tehlikeli ve yorucu bir yolculuk olmuştu. Çoğumuz kara ordusuna dahil subaylardık ve dalgalı deniz yolculuğuna alışık değildik. Birçoğumuz sallantıdan dolayı sarhoş gibiydik ve ayakta durmak bile çok zor oluyordu. Yolculuğun sonunda sabah saatlerinde Samsun görüldüğünde herkes perişan bir haldeyken güvertede Mustafa Kemal Paşa tıraşını olmuş, tertemiz ve ütülü Paşa kıyafetini giymiş ve elleri arkasında dimdik, heybetli, bir heykel gibi gözlerini dikmiş Samsun'a bakıyordu. Onun bu hazırlıklı hali hepimize örnek olmuş ve yolculuktan dolayı perişan olan subaylar, hepimiz kamaralarımıza koşup tıraşlarımızı olarak ve kendimize çeki düzen vererek güverteye koşmuştuk” (Yurdakul, s. 61)

**Bağ Kurmak:** Amaca hizmet eden ilişkileri geliştirmek olarak tanımlanabilir. Bu yeterliliğe sahip olan çalışanlar; Herkesle iyi geçinir, yaygın gayri resmi ağlar oluşturup bunları sürdürürler. Kendileri ve kurumları için faydalı olabilecek ve muhatapları için de fayda sağlayabilecek ilişki ağını kurarlar (Goleman, 1998, s. 114).

Atatürk'ün yaverlerinden Muzaffer Bey nakletmektedir; “Sakarya muharebesi kazanılmış ve Milli Mücadelenin devam ettiği günlerden birinde Ankara yakınlarında Kazan köyüne gelinmişti. Köy halkı

Mustafa Kemal Paşa'yı görünce coşkulu bir şekilde onu karşılamışlardı. Bir ağaç altında dinlenilirken Paşa köyün muhtarını sordu. Temiz giyimli ve kendinden emin bir köylü kadın, 'Köyün muhtarı benim Paşam' dedi. Kocasını muhtarlık yapıyormuş, askere gidince köylülerin ısrarı üzerine muhtarlığı karısı sürdürüyormuş. Bu cevap Paşa'nın çok hoşuna gitti. Bu köylü kadın, kendinden emin bir şekilde, 'köyümüze hoş geldiniz, safa getirdiniz, bizlere şeref verdiniz Paşam' diyerek bir tas ayran doldurup önce kendisi kana kana içti. Sonrasında temiz bir tase ayran doldurup, 'Paşam ayranımız hem temiz hem de çok lezzetlidir, gönül rahatlığı ile içebilirsiniz' diyerek Atatürk'e eliyle ayrandan ikram etti. Bu kendinden emin ve güçlü kadının ismi, Satı kadını. Atatürk, bugünü ve Satı kadını unutmamışlardı. 5 Aralık 1934 yılında 'Kadınlara seçme ve seçilme hakkı' verilince, Atatürk Satı kadını buldurmuş ve milletvekili adayı olarak göstermişti. Böylece Satı kadın, ilk kadın milletvekillerinden biri olarak Meclise girmiş ve çok faydalı çalışmalar yapmıştır" (Yurdakul, s. 91-92).

**Mutluluk:** Çalışanlar, iş ve aile yaşamından tatmin duymalı, kendisinden ve diğer kişilerden hoşlanmalı, zaman zaman şakalar yapabilmeli ve hem kendisine hem de başkalarına karşı olumlu hislerini sık sık ifade edebilmelidir. Kişi mutluluğun her şeyin yolunda gitmesi demek olmadığını bilir. Sürekli yolunda gitmeyen şeyleri göz önüne getirip moral ve motivasyonunu bozamaz. Çalışan, bardağın dolu tarafını da görüp işlerine odaklanabilmeli ve hem sosyal hayata hem de eğlenceye zaman ayırabilmelidir (Bar-On, 2006, s. 22).

Atatürk'ün yaverlerinden Cevdet Bey nakletmektedir; "Atatürk hassas ve kibar bir karaktere sahipti. Özel hayatında neşeli, huzurlu ve güler yüzlü biriydi. Hoşuna giden ortamlarda neşelendiğinde uzun uzun kahkahalar atar ve içtenlikle şakalara katılırdı. Halk içinde olmaktan ve onlarla sohbet etmekten, gülüp eğlenmekten zevk alırdı. Halktan uzak durmaz, herkesin gidebileceği lokal ve gazinolara gider ve halk arasında kendini gizlemeden eğlenirdi" (Kal, s. 107).

**İyimserlik:** İyimser bir kişi yaşama bütüncül bakış açısıyla bakabilmeli ve mutluluk veren halleri anda yakalayarak fark edebilmeli; hedefine ilerlerken zorluklarla karşılaştığı anlarda dahi olumlu düşünebilmeli ve etkin olarak davranabilmelidir (Bar-On, 2006, s. 23).

Atatürk'ün yaverlerinden Muzaffer Bey nakletmektedir; "Kurtuluş Savaşı'nın en zorlu günlerini yaşıyorduk belki de. Kütahya-Eskişehir muharebesinde yenik düşmüş ve ordu Sakarya nehrinin doğusuna doğru çekiliyordu. Başkomutanlık karargâhı bir tren istasyonunda ve oldukça eski, döküntü bir vagona bulunuyordu. Mustafa Kemal Paşa, vagonun çürük döşemesi üstüne konulan askeri bir karyolada yatıyordu. Vagon mum ışığı ile aydınlatılıyordu. Ben, nöbetçileri kontrol ederken askere seslendim; 'Mustafa Kemal Paşa yattı mı?'. İçeriden Paşa'nın sesi geldi: 'Muzaffer Bey, buraya gelin!' Gittim ve hemen selam verdim, yanında bana yer gösterdi. 'Düşman oldukça iyi muharebe ediyor.

Komutanlarının sevk ve idaresi de oldukça başarılı' dedi. Ben de: 'Emir ve komutanızdaki kuvvetlerimizin Sakarya nehrinin doğusuna geri çekilme harekâtı da o kadar düzenli oldu ki, bu durum da bütünüyle bir kazanım oldu Paşam!' dedim. Napolyon'un Rusya seferindeki düzenli geri çekilmesi sırasında: 'Planlı ve kontrollü bir geri çekilme, en az zafer kadar önemlidir.' sözünü bir şekilde hatırlatmak istemişim. Bunun üzerine, Paşa çok enerjik bir ses tonuyla ve kararlı bir şekilde; 'Bu düşman orduları ile mücadele edip onları harap edeceğiz ve kesinlikle yok edeceğiz Muzaffer' diye gürledi" (Akansel, 2006, s. 217).

### **Son söz**

Duygusal zekânın artırılması çalışmalarında göz önünde bulundurulması ve dikkat edilmesi gereken önemli bir gereksinim bulunmaktadır. Düşünen beynimiz belki teknik becerileri ve düşünsel yetenekleri sayesinde birçok bilgiyi çok kısa zamanda öğrenebilir, ancak beynimizin duygusal zekâ boyutu bu alandaki bilgileri çok kısa zamanda ve düzenli olarak hayata uygulayamaz. Duygusal zekânın makale içerisinde bahsedilen bütün alt boyutlarının aktif bir şekilde hayata entegre edilebilmesi ve doğal olarak yeri geldiği zaman kullanılabilmesi için düzenli olarak alıştırmaya ve tekrar yaparak içselleştirilmesi gerekir. Aile yaşamında, eğitimde ve iş yaşamında bu bilimsel gerçek göz önüne alınarak, duygusal zekâ eğitimlerinin uzun süreli olduğu ve sonuçlarının hemen alınamayacağı bilinmeli ve sabırla bu eğitimlere devam edilmelidir. Atatürk'ün de duygusal zekâsının bu kadar muhteşem olmasını tek bir nedene bağlamak imkânsızdır. İçine doğduğu değişen Dünya, Osmanlı İmparatorluğunun yaşadığı zorlu koşullar, Selanik gibi nispeten gelişmiş bir şehirde büyümesi, babasının eğitimine olan düşkünlüğü, annesinin sevecenliği, onu koruyup kollaması, eğitim koşullarının iyi olmadığı bir ortamda eğitimin oldukça iyi olduğu askeri okula gitmesi, çok iyi ve vatan sevgisi dolu olan öğretmenlerden ders alması (ikinci adının 'Kemal' konmasının bir rastlantı olmadığı ve Atatürk'ün duygusal zekâsının daha o zaman öğretmeni tarafından fark edilmiş olduğu görülebilir- Kemal: Olgun insan demek ve Duygusal zekânın kısa tanımı; olgun insan olma yolculuğu) , genç yaşta birçok cephede savaşması ve askerliği çok iyi derecede öğrenmesi ve sezgilerinin kuvvetlenmesi, bu cephelerde çok iyi komutanlarla çalışması ve onlarla irtibatı hiç kaybetmemesi, onlarla vatanın bağımsızlığı konusunda ortak bir amaç etrafında birbirlerini geliştirmeleri, yurt dışı deneyimleri ile cemiyet hayatını tanınması, çocukluğundan itibaren, hatta cephelerde bile sürekli kitap okuma alışkanlığının olması, merakı ve çevresi ile sürekli önemli konularda tartışması, ikna kabiliyetini geliştirmesi, güven ilişkisine çok değer vermesi ve yaverlerini bile kendisine hayran bırakan insani özellikleri ile Mustafa Kemal ATATÜRK duygusal zekâ konusunu çalışacak tüm akademisyenlere, eğitimcilere, askerlere, iş insanlarına, siyasetçilere, gençlere ve mesleki müdahalelerinde sosyal hizmet uzmanlarına en iyi örnektir.

Sosyal Hizmet mesleği toplumun en zorlu sorunları ile uğraşan; önleyici, koruyucu ve çözüm bulan mesleki müdahaleleri ile mikro, mezzo ve makro düzeylerde bireylerin, grup ve toplulukların ve

toplumun hayat kalitesini artıran 21. Yüz Yılın en değerli mesleklerinden birisidir. Sosyal Hizmet uzmanı her geçen gün daha da karmaşıklaşan toplumsal sorunları çözebilmek için; bir asker dayanıklılığına, strateji ve taktik geliştirebilme yeteneğine, ekip çalışmasına uyum sağlama becerisine, kendi güçlü yanları ile kendi sorunlarını çözebilmek ve disiplinli bir çalışma ile geliştirilmesi gereken yönlerini geliştirmeye ve müracaatçılarına rol model olarak onların kendi problemlerini çözmelerine yardımcı olmaya ve burada sayılamayan diğer duygusal zekâ yeterliliklerini hayatına uygulayıp içselleştirmeye mecburdur.

IASSW (2001) VE IFSW (2001) sosyal hizmeti “insan hakları ve sosyal adalet ilkelerini temel alan; sosyal değişimi destekleyen, insanların iyilik durumunun geliştirilmesi için insan ilişkilerinde sorun çözmeyi, güçlendirmeyi ve özgürleştirmeyi amaçlayan ve bunun için insan davranışına ve sosyal sistemlere ilişkin teorilerden yararlanarak insanların çevreleri ile etkileşim noktalarına müdahale eden bir meslektir” biçiminde tanımlamıştır. Duygusal zekânın tanımlarına ve bileşenlerine holistik (bütüncül) bir bakış açısıyla bakıldığında sosyal hizmetin tanımında belirtilen hedeflere ulaşmayı kolaylaştıran yeterliklere sahip olduğu ve bu yeterliklerin Atatürk’ün yaşam deneyimlerinde ve bunların aktarıldığı yaverlerinin anılarında en güzel şekilde aktarıldığı düşünülmektedir. Duygusal zekânın alt bileşenlerinin sosyal hizmetin kuramsal bilgi, olgusal bilgi, uygulama bilgisi, değerleri ve etik standartları kapsamında belirtilen esas ve uygulamalarla benzerlikleri olduğu ve bunları tamamladığı da görülmektedir. Ayrıca sosyal hizmet uzmanlarının yetkinlik ve becerilerinde belirtilen hususların hayata geçirilmesi, sosyal hizmet uzmanlarının bu yetkinlik ve becerileri içselleştirmesi için duygusal zekâ eğitiminin öneminin anlaşılması ve tarihe mal olmuş büyük simaların duygusal zekâ örneklerinin incelenmesinin yetkin sosyal hizmet uzmanlarının yetişmesinde bir kuvvet çarpanı olabileceği düşünülmektedir.

Ülkemizin etkin sosyal hizmet uzmanlarına sahip olabilmesi ancak onların duygusal zekâlarına yapılan yatırımlarla mümkün olabilir. Gelişmiş ülkelerde uygulandığı gibi üniversitelerin sosyal hizmet bölümlerine genel sınavlarla değil; kişilik yapıları, duygusal zekâ yeterlilikleri, sosyal sorumluluk projelerine katılım gibi kriterlere göre sosyal hizmet mesleğine uygun öğrencileri seçmek gömleğin düğmelerini alttan itibaren doğru iliklemeye başlamak gibi iyi bir başlangıç olabilir. Üniversite müfredatına derslerin içerisinde duygusal zekâ yeterlilikleri ilave edilerek, ödevler vererek, duygusal zekâ konusunda seminer, konferans ve çalışma grupları oluşturularak ve mesleki stajlarda bu hususa dikkat edilerek, yüksek lisans ve doktora tezlerinde, araştırmalarda ve makale yazımlarında duygusal zekâ konusu özellikle işlenerek ve klinik çalışmalarda ve mesleki müdahalelerde özellikle uygulanarak duygusal zekâyı içselleştirmiş sosyal hizmet uzmanlarına sahip olabiliriz.



**KAYNAKÇA**

- Akansel, İ. H. (2006). Atatürk ve yaverleri, Harp Akademileri Basımevi, İstanbul.
- Arıburnu, K. (1995). Atatürk ve çevresindekiler, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.
- Atatürk, Mustafa Kemal (1981). Zabıt ve kumandan ile hasbihal, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Aydemir, Ş. S. (2007). Tek adam, Remzi Kitabevi, 26. Baskı, İstanbul.
- Balseven, A. V. (2007). Türkiye’de yaverlik kurumu ve Atatürk’ün yaverleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional- social intelligence (ESI). *Psicothema*, s.13-25.
- Bayur, Y. H. (1997). Atatürk hayatı ve eseri; Atatürk Araştırma Merkezi, Ankara.
- Benazus, H. (2007). Yaşamın içinden Atatürk anıları, Bizim Kitaplar, İstanbul.
- Bil, H. (1999). Atatürk’ün sofrası, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, İstanbul.
- Borak, S. (2004). Bilinmeyen yönleriyle Atatürk, Kırmızı Beyaz Yayınları, İstanbul.
- Bozok, S. (1985). Hep Atatürk’ün yanında, Çağdaş Yayınları, İstanbul.
- Coşkun, A. (2008). Samsun’dan önce bilinmeyen 6 ay işgal hüznü hazırlık, Cumhuriyet Kitapları, İstanbul.
- Çalışlar, İ. (2011). Latife hanım, Everest Yayınları, İstanbul.
- Dulewicz, V. ve Higgs, M. (2000). Emotional intelligence: A review and evaluation study. *Journal of Managerial Psychology*, 15(4), 341-368.
- Gardner H. (2004). Zihin çerçeveleri: Çoklu zekâ kuramı (Çev. E. Kılıç), Alfa Basım Yayım, İstanbul.
- Goleman, D. (1998). Working with emotional intelligence, Bantam Books, New York.
- Gürer, C. A. (Derleyen Turgut GÜRER) (2018). Atatürk’ün yaveri Cevat Abbas Gürer, İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- IASSW (International Association of Schools of Social Work) (2001). International definition of social work. <http://www.iasw-aiets.org>
- IFSW (International Federation of Social Workers) (2001). International definition of social work. <http://www.ifsw.org/f38000138.html>
- Irmak, S. (1984). Atatürk bir çağ’ın açılışı, İnkılap Yayınevi, İstanbul.
- Kal, N. (2001). Atatürk’le yaşadıklarını anlattılar, Bilgi Yayınevi, Ankara.

- Kılıç, A. (Derleyen Hulusi TURGUT) (2005). Atatürk'ün sırdaşı Kılıç Ali'nin anıları, İŞ Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Özakman, T. (2010). Cumhuriyet Türk mucizesi, İkinci Kitap, Bilgi Yayınevi, İstanbul.
- Özmen, S. (2011). Atatürk'ün yaverleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Ana Bilim Dalı, Afyon.
- Salovey, P. ve Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. NY: Baywood Publishing.
- Şen, B. (2017). Duygusal zekâ seviyesi genç yaşta artırılabilir: Üniversite öğrencileri ile yapılmış bir ön çalışma. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20(37), 97-113.
- Şen, B. (2018). Sosyal Hizmet Bölümü ile Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Bölümü öğrencilerinin duygusal zekâ durumlarının karşılaştırılması, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18(2), 235-260.
- Şimşir, B. (2014). Cumhuriyet kazanımları, Bilgi yayınevi, Ankara.
- Tezer, Ş. (1972). Atatürk'ün hatıra defteri, TTK, Ankara.
- Türkçe Sözlük (2005). Türk Dil Kurumu Yayını, Ankara.
- Yurdakul, Y. (2017). Atatürk'ten hiç yayınlanmamış anılar, Truva Yayınları, İstanbul.

Serin, S. ve Paslı, F. (2021). Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların eğitime erişim sorunları: olgu sunumu. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 79-101.

## OLGU SUNUMU | CASE REPORT

Başvuru Tarihi: 06/06/2021


Kabul Tarihi: 30/06/2021


## ZORUNLU EĞİTİM ÇAĞINDAKİ SURİYELİ ÇOCUKLARIN EĞİTİME ERİŞİM SORUNLARI: OLGU SUNUMU

### Educational Access Problems of Syrian Children at the Age of Compulsory Education: A Case Report

Sevgi SERİN\*

Figen PASLI\*\*

\*Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, sevgisrn24@gmail.com  0000-0002-3397-6750

\*\*Dr. Öğretim Üyesi. Dr., Kocaeli Üniversitesi SBF Sosyal Hizmet Bölümü, figen.pasli@kocaeli.edu.tr  0000-0001-7150-8264

## ÖZ

Türkiye’de bulunan zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocuklar çeşitli eğitime erişim sorunları sebebi ile eğitim haklarından mahrum bırakılmışlardır ya da mahrum bırakılma riski ile karşı karşıyadırlar. Konu ile ilgili mikro ya da makro düzeyde çeşitli çalışmalar yapılsa da eğitim dışı kalmış çocuk sayısı bir hayli fazladır. Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitim haklarına erişimlerini sağlamak hem göçün beraberinde getirdiği sorunların aşılmasına destek olmak hem de çocukların ihmal, istismar gibi risklerle karşı karşıya kalmalarına engel olmak açısından önemlidir. Soruna dair sosyal politika düzeyinde birçok çalışma yapılabileceği gibi mikro düzeyde vaka yönetimi çerçevesinde doğru yaklaşımlarla da olumlu sonuçlar alınması mümkündür.

Bu çalışmada, olgu sunumu, müracaatçı ve müracaatçının babası ile yapılan görüşmeler neticesinde yürütülen nitel bir çalışmanın ürünüdür. Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların eğitime erişim sorunlarının olgu sunumu üzerinden somut olarak görülmesi ve sosyal hizmet mesleğinin soruna dair müdahale aşamalarının açıklanması amaçlanmıştır. Çalışmada sosyal hizmet yaklaşımları ile yürütülen vaka yönetiminin bireyi ve aileyi güçlendirdiği, sorun çözme kapasitelerini arttırdığı, risklerin asgari düzeye indirilerek belirlenen ihtiyaçların karşılandığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim hakkı, Suriyeli çocuklar, göç

## **ABSTRACT**

Syrian children at the age of compulsory education in Turkey have been deprived of their right to education or are at risk of being deprived due to various problems of access to education. Although there are various studies on the subject at micro or macro level, the number of children who are out of education is quite high. Ensuring Syrian children's access to their education rights in Turkey is important in terms of both supporting to overcome the problems brought about by migration and preventing children from facing risks such as neglect and abuse. While many studies can be done on the problem at the social policy level, it is possible to obtain positive results with the right approaches within the framework of micro-level case management.

This case report is the product of a qualitative study conducted as a result of interviews with the beneficiary and their fathers. It is aimed to show the problem of Syrian children's accessing the education who are in the age group of compulsory education via case report and to explain the intervention stages of the social work profession regarding the problem. In the study, it was seen that case management carried out with social work approaches strengthens the individual and the family, increases their problem-solving capacity, and meets the identified needs by minimizing the risks.

**Keywords:** Education right, Syrian children, migration

## GİRİŞ

Suriye'deki iç savaş sebebi ile 2011 yılından bu yana Türkiye'ye çok sayıda Suriyeli ya da vatansız insan gelmiştir. Türkiye'ye gelen insanların büyük bir çoğunluğunu ise çocuklar oluşturmuştur (Taştan ve Çelik, 2017:1). Suriye'deki savaşta, Türkiye'ye geliştiki göç yolunda ve Türkiye'ye geldikten sonraki yaşantıda en fazla güçlük çeken bireyler kuşkusuz çocuklardır. İnsan eliyle yaratılmış bir afet olan savaş, en fazla çocukları etkiler. İnsan eli ile yaratılan bu afetin etkilerini asgari düzeye indirmenin yollarından biri de normal hayata dönüşü sağlamaktır. Normal hayata dönüşün önemli unsurlarından biri eğitime dönüşür. Özellikle zorunlu eğitim çağındaki çocukların hızlı bir şekilde temel haklardan biri olan eğitime devam etmeleri bu açıdan önemlidir.

Eğitim hakkına erişim göç eden bireylerin; gelecek kaygılarının azalması, haklarının farkında olmaları, dezavantajlılığın ortadan kaldırılması, istihdam olanaklarının arttırılması gibi konularda önemli rol oynar. Erişimin mümkün olmadığı hallerde ise çocuk işçiliği, istismar, ihmal gibi risklerin oluşabilme ihtimali öngörülebilir bir durumdur. Bu sebeple eğitime gereken önem verilmeli, Suriyeli çocukların eğitime devam etmeleri için gerekli çalışmalar yapılmalıdır.

Türkiye'de Aralık 2020 itibari ile kayıtlı 3.632.363 Suriyeli bulunmaktadır. Bu sayının 1.197.124'ü zorunlu eğitim çağındaki çocuklardır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [GiGM], 2020). Türkiye bu çocukların eğitim hakkına erişimi için bazı politikalar geliştirmiştir. Geliştirilen politikalarda hedeflenen şey her ne kadar kaliteli ve yeterli eğitim olsa da uygulamalarda bazı aksaklıklar yaşanmaktadır. Dil bariyeri, nefret söylemleri-davranışları, zorunlu eğitim çağındaki çocukların çalıştırılması, ulaşım sorununun olması, çocukların kültürel değerleri, erken yaşta evlendirilmeleri, eğitim hakkına dair politikaların hızlı bir şekilde uygulamaya sokulmaması bu aksaklıkların sebeplerinden bazılarıdır. Bu aksaklıklar çocuğun en temel hakkı olan eğitim hakkına erişimlerini güçleştirmiş ya da ortadan kaldırmıştır. Bu durum eğitim hakkının ihlal edilmesi ile birlikte çocukları ihmal, istismar, sömürü gibi risklere açık hale getirebilir.

## Eğitim Hakkı

Eğitim hakkı; bireylerin gelişimleri, toplumun sosyal refahı için güçlü bir haktır. Eğitim hakkının bilinmesi, uygulamalardaki aksaklıkların eğitim hakkı temel alınarak giderilmesi için savunuculuk yapılması açısından önemlidir. Bu hak ile korunan yalnızca eğitime erişim değildir, eğitim hakkı korunan insan bilinçlenerek diğer haklarının da farkında olur. Ayrıca toplumda azınlık olan toplulukların kültürel değerlerinin korunması için de eğitim hakkının korunması gerekir (Adıgüzel, 2016: s.65).

Eğitim hakkı eğitimsizliğin asgari seviyeye indirilmesi ya da ortadan kaldırılması, evrensel kültürel değerler edinebilme hakkının sağlanması için parasız ve nitelikli olmalıdır. (Çeçen, 2015: s.222).

Özellikle çocuklar için eğitim hakkı hem uluslararası sözleşmelerle hem de ulusal mevzuattaki yasa, yönetmelik, kanun hükmünde kararname vb. ile korunur. Çalışmanın bu kısmında eğitim hakkını güvence altına alan ve dil din, ırk, cinsiyet, uyrukluk vb. ayırmaksızın bireylerin bu haktan yararlanmasını sağlayan mevzuata değinilecektir.

Çocuk haklarından söz edildiğinde akla gelen ilk hukuki metin Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'dir. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme çocuk hakları ile ilgili hazırlanan en kapsamlı hukuki metindir diyebiliriz. Ayrım gözetmeme, çocuğun anlamlı katılımı, çocuğun yüksek yararı, yaşama, varlığını devam ettirme ve gelişim hakkı ilkeleri etrafından şekillenen sözleşmenin birçok maddesinde eğitim hakkına da vurgu yapılmıştır (Resmi Gazete, 1995: s.4-14).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 28. maddesinde taraf devletlere, eğitim hakkının kabulü ve bu hakka eşit bir şekilde her bireyin erişimi ile ilgili yükümlülükler açıklanır. İlköğretimin her birey için zorunlu ve ücretsiz olması gerektiği, devletin ortaöğretim düzeyindeki okullar için normal eğitimin dışında mesleki eğitim alternatifleri sunabileceği, ortaöğretimi parasız yapabileceği, eğitimle ilgili bütün çocuklara gerekli rehberlik sağlanabileceği, yükseköğretim kurumlarının bireylerin yetenekleri çerçevesinde oluşturulabileceği ve "herkes"e açık hale getirileceği yükümlülükler arasındadır. Ayrıca okullaşma oranının artması ve okuldan ayrılmanın azaltılması için önlemler alınması da taraf devletlerin yükümlülüklerinden biridir. Aynı maddede taraf devletlere dünyadaki cehaletin ortadan kaldırılması için çağdaş eğitim teknikleri ve bilimsel yöntemlerle eğitimin sağlanması ve bu konuda uluslararası desteğin güçlenmesi için işbirliği yapılması yükümlülüğünden bahsedilir (Resmi Gazete, 1995: s.10).

Sözleşmenin 29. maddesinde çocuklara verilecek eğitimin amacından bahsedilir. Çocuğun gelişmesine yönelik çalışmalar yapılması, insan haklarına saygının benimsenmesi, çocuğun ulusal değerlerine ve ailesine saygının geliştirilmesi, eşit, özgür, birey olarak toplumda yaşayabilmesi ve üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi, doğaya çevreye saygının benimsetilmesi amaçları sıralanır (Resmi Gazete, 1995: s.10).

Sözleşmenin 17. maddesinde çocukların kitle iletişim araçlarına ulaşabilmelerinin sağlanması gerektiğine, çocuğun kendi ile ilgili bilgi ve belgeye ulaşması gerektiğine vurgu yapılır. Bu araçların azınlık veya yerli gruba ait çocukların dillerine uygun olması gerektiği ifade edilir. Sözleşmenin 30'uncu maddesinde azınlık gruba mensup çocukların dil ve değerleri çerçevesinde eğitim alma hakkının bulunduğu açıklanır. Türkiye 17, 29, 30'uncu maddelerin dil ve değerler kısmı ile ilgili olmaları sebebi ile çekince koymuştur (Resmi Gazete, 1995: s.7-10).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin eğitim ile ilgili yukarıdaki maddeler incelendiğinde taraf devletlerin sorumluluklarının detaylı bir şekilde açıklandığı görülür. Ulusal mevzuatın sözleşmeye uygun

hazırlanması gerekliliği düşünüldüğünde eğitim hakkının dünyadaki devletlerin inisiyatifine bırakılmadığı, insan haklarını temel alan bir standardın oluşturulmaya çalışıldığı görülür.

Eğitimde eşitsizliğe sebep olan durumlardan biri de cinsiyettir. Toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ortadan kaldırmak için düzenlenen “Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi”nin 10’unun maddesinde eğitimde kadın ve erkek eşitliğinin sağlanması ve kadının ayrımcılığa maruz bırakılmaması için önlemler alınması vurgulanır. Bu önlemler sözleşmede açıkça belirtilir (Resmi Gazete, 1985: s.5). Bu sözleşme Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesinin eşitlik ilkesini de destekler niteliktedir. Eşitlik vurgusu “Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi”nin 13. maddesinde “herkes”in eğitim hakkının olduğunun belirtilmesi ile de yapılmıştır. Aynı sözleşmede eğitimin özellikle dünya barışı için önemli olduğu, bireylerin anlayış, hoşgörü anlamında eğitimle gelişeceği belirtilir. İlköğretimin zorunlu ve parasız olması, diğer kademelerin de olabildiğince maliyetsiz ve nitelikli hale getirilmesi ile ilgili yükümlülükler bulunur. Sözleşmenin 2. maddesinde eğitim hakkının hiçbir ayırım gözetmeksizin uygulanması gerektiği açıklanır. (Resmi Gazete, 2003: s.5)

Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme’de göçmen işçilerin çocuklarının ülke vatandaşları ile aynı şekilde eğitim hakkından, mesleki rehberlikten yararlanacağı belirtilir (Resmi Gazete, 2004). Eğitim hakkı ile ilgili önemli metinlerden biri de İnsan Hakları Evrensel Beyanname’si’dir. Beyanname’nin 26. maddesinde yine eğitim hakkından herkesin yararlanabileceği belirtilir (Resmi Gazete, 1949: s.16200).

Ulusal mevzuat uluslararası mevzuat ile çelişmemelidir. Bu kapsamda ulusal mevzuatta da eğitim hakkı uluslararası mevzuata benzer şekilde vurgulanır. Ulusal mevzuatta normlar hiyerarşisinin en üstünde yer alan Anayasa’da eğitim hakkı genel çerçevesi ile vurgulanmıştır. 42. maddede Hiçbir bireyin eğitim hakkından mahrum bırakılmayacağı, öğretim hakkının kanun ile düzenleneceği belirtilir (Resmi Gazete, 1982: s.11). Kanunlar, yönetmelikler, kararnamele anayasaya aykırı olamaz. Anayasa’nın 42. maddesi ile birlikte eğitim hakkı geniş bir kapsamda korumaya alınmıştır. Bu durum uygulamada yaşanacak sorunlarda savunuculuk için güçlü bir referans olmuştur

İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nun 2. maddesinde ilköğretimin kız ve erkek çocukları için mecburi olduğu ve devlet okullarında parasız olduğu vurgulanmıştır (Resmi Gazete, 1961: s.1). Kanun’da uyrukluğun vurgusu yapılmamıştır. Dolayısıyla kanunda belirtilen hak zorunlu eğitim çağındaki tüm çocukları cinsiyet fark etmeksizin kapsamaktadır.

Yabancı çocukların eğitim hakkına dair açıklama Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu’nun 89. maddesinde yer alır. Uluslararası koruma sahibi bireylerin ve ailelerinin eğitim, sağlık, sosyal haklar gibi temel haklardan faydalanabilecekleri belirtilir (Resmi Gazete, 2013: s.29).

Suriyeli çocukların eğitim hakkı ise Geçici Koruma Yönetmeliği'nin 26. maddesinde sağlanacak hizmetler kapsamında ele alınır. Aynı yönetmeliğin 28. maddesinde eğitim hizmetleri açıklanır. Geçici koruma statüsündeki bireylerin zorunlu eğitim çağındaki eğitimlerine ilişkin işlemlerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütüleceği, ayrıca okul öncesi eğitim verilebileceği, yaygın eğitim kapsamında kurslar düzenlenebileceği, denklik işlemlerinin yapılacağı belirtilir (Resmi Gazete, 2014: s.11). Yönetmeliğin Suriye krizinden 3 yıl sonra çıkarılması sebebi ile Suriye'den Türkiye'ye gelen çocukların eğitim hayatlarında hem Suriye'de hem Türkiye'de aksaklıklar olmuştur. Yönetmeliğin geç çıkarılması ve uygulamaların net ifade edilmemesi bu gecikmenin izlerini derinleştirebilir.

### **Suriyeli Çocukların Zorunlu Eğitime Erişime Dair Uygulamalar**

**Hızlandırılmış Eğitim Programı (HEP)** :Hızlandırılmış Eğitim Programı UNICEF ve MEB işbirliği ile okuldan uzun süre uzak kalan ve örgün eğitime dahil olmak için yeterli düzeyde eğitime eriştirilmemiş olan 10-18 yaş arasındaki göçmen çocukların örgün eğitime dahil olması amacıyla oluşturulmuş bir programdır. Programın hedefi eğitim hakkından uzun zaman yoksun bırakılan çocukların belli bir süre hızlandırılmış eğitimden geçirilerek yaşına ve seviyesine uygun bir örgün ya da yaygın eğitime yönlendirilmesini sağlamaktır (United Nations International Children's Emergency Fund [UNICEF], 2018). Programın amacı örgün eğitim dışı çocuklar ve ailelerine erişerek çocukların örgün eğitime katılımını sağlamaktır. Ulaşılan çocuklara öncelikle Türkçe dil eğitimi verilmesi, sonrasında matematik, sosyal bilgiler gibi yaşa ve seviyeye uygun dersler verilmesi sağlanmaktadır (Candeğer, 2019: s.952).

Program 2011 yılından itibaren Türkiye'ye gelip Türkiye'de ve Suriye'de eğitim hakkından yoksun bırakılan çocuklar için bir telafi eğitimi niteliğindedir. Ancak telafi edilecek sürenin bazı çocuklar için oldukça uzun olduğu düşünüldüğünde yeterli değildir. Geniş bir müfredatı daraltarak kısa sürede, eğitime ara vermiş ve ana dili farklı olan bir çocuğa vermenin ne kadar faydalı olacağı da tartışılmalıdır. Literatür taramasında HEP'in etkisine, faydalarına, zararlarına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

**PIKTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi)**: PIKTES Türkiye'de kayıtlı olan Suriyeli çocukların eğitime erişimleri ve sosyal uyumları için oluşturulmuş bir projedir. Proje Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanmaktadır ve Avrupa Birliği tarafından fonlanmaktadır. 2016'da başlayan bu projenin 2021 yılının sonuna kadar devam edeceği açıklanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2020).

Projenin temel hedefleri zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların devlet okullarına geçişini sağlamak ve bu geçişin ardından uyumda yaşanabilecek sorunlara yönelik uyum çalışmaları yapmaktır (Karaman, 2018: s.86).

Bu hedefler kapsamında çocuklara; Türkçe dil eğitimi, Arapça dil eğitimi, telafi eğitimi, psikososyal destek, materyal desteği, burs sağlanır; uyum sınıfları açılır. Ailelere; farkındalık eğitimleri, hane



ziyaretleri yapılır, aileler için eğitim materyalleri sağlanır. Okullar için ise yine materyal desteği, öğretmen desteği, yardımcı personel desteği, temizlik malzemesi sağlanır (Milli Eğitim Bakanlığı, [MEB], 2020). Örgün eğitime erişim için faaliyet yürüten PIKTES projesinin hedefleri karşılanana kadar sürdürülebilirliğinin sağlanması gerekir. Ayrıca PIKTES'in hedeflerini destekleyen başka projeler yapılması önemlidir.

**İYEP (İlkokullarda Yerleştirme Programı) :** İYEP, 2017-2018 eğitim öğretim döneminde uygulamaya sokulan, okula devam eden ve çeşitli nedenlerle Türkçe ve temel matematik becerileri gelişmemiş ya da geliştirilememiş 3. ve 4. Sınıf öğrencilerini temel matematik ve Türkçe becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir programdır (MEB [Milli Eğitim Bakanlığı], 2019).

İYEP, 3. ve 4. Sınıftaki çocukların, öğrenme düzeylerinin artırılmasını, uyumunun sağlanmasını, psikososyal olarak desteklenmesini, öğrenmeye bağlı kaygılarının giderilmesini sağlama amacındadır (Kırnık vd (2019):389). Bu amaç doğrultusunda hedef kitlesi, Türkiyeli çocuklar, yabancı çocuklar, göçmenler, sığınmacılar, mülteciler; tüm dezavantajlı çocuklardır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018: s.8). PIKTES projesine ek olarak İYEP'in eğitim sürecinin henüz başında olan Suriyeli çocuklara destek vermesi çocukların uyum sorunu için çözüm olabilir. Ayrıca ileri sınıflarda yaşanabilecek uyum sorunlarının da önüne geçebilir.

**DKY (Destekleme ve Yerleştirme Kursları):** Milli Eğitim Bakanlığı Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi'nde (2020) kursların, MEB'e bağlı bulunan örgün eğitim kurumlarından talep eden öğrenciler (7., 8., 11., 12. sınıf) ya da örgün ya da yaygın eğitim kurumlarından mezun olan öğrencilere verilebileceği, derslere ve sınavlara hazırlık sürecini destekleyeceği açıklanmıştır. Yönergede kurslardan yabancı öğrencilerin de faydalanabileceği, eğer yabancı öğrenci ülkeye kurs başvuru tarihinden sonra geldiyse kurs açılması için talepte bulunabileceği ya da uygun bir kursa yerleştirilebileceği belirtilmiştir.

### **Sosyal Yardımlar**

**ŞEY (Şartlı Eğitim Yardımı):** Yabancı çocuklar için verilen Şartlı Eğitim Yardımı AB tarafından finanse edilir. Başvurular ilçelerdeki Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları'na ya da Kızılay Toplum Merkezleri'ne yapılır. Bu destekten geçici koruma statüsü bulunan, sosyal güvencesi olmayan ailelerin zorunlu eğitim çağındaki çocukları faydalanabilir. Destek her çocuk için aylık 35-60₺ arasında değişmektedir (Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı [AÇŞHB], 2020). Bu destek eğitim materyalleri, ulaşım masrafları, eğitim sürecinde gıda ve kıyafet ihtiyaçları göz önüne alındığında oldukça yetersiz bir destektir. Eğitim için teşvik niteliğinde olsa da desteğin ihtiyacı ne oranda karşıladığının tekrar incelenmesinde fayda vardır.

**SED (Sosyal ve Ekonomik Destek):** Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların okula devamlarının sağlanması ve okullaştırılmaları için verilen desteklerden biri de SED'tir. Desteğin amaçlarından biri zorunlu eğitim çağındaki olan ancak okula devam etmeyen çocukların okullaştırılmasının sağlanmasıdır. Desteğin sağlanmasının ardından zorunlu eğitim çağındaki çocukların okula devam durumları ilgili meslek elemanları tarafından düzenli ziyaretlerle izlenir. İzleme sürecinde gerekmesi halinde sosyal hizmet desteği sağlanır, okula uyum ve eğitimin sürdürülmesi için aileye danışmanlık verilir (Resmi Gazete, 2015).

2020 yılının sonuna kadar geçerli olan SED aylık miktarları şu şekildedir: İlköğretime devam eden çocuklar için 1100,53₺, orta öğretime devam eden çocuk için 1173,90₺, orta öğretim çağındaki olmasına rağmen okula devam etmeyen çocuk için 733,69₺'dir (AÇSHB, 2020). SED kapsamında sağlanan bu düzenli destek diğer desteklere oranla daha yüksek miktardadır. Bu sebeple okula devam etmeyen çocukların okullaştırılması için teşvik niteliğinde olabilir.

**Diğer Yardımlar:** Örgün eğitime devam eden tüm ilköğretim ve ortaöğretim kademesindeki öğrencilerin ders kitapları ücretsiz karşılanır. Kitaplar herhangi bir başvuru gerekmeksizin eğitim öğretim döneminin başında MEB tarafından teslim edilir. Bu destekten örgün öğretime devam eden Suriyeli öğrenciler de faydalanır (MEB, 2020).

İlköğretim ve Ortaöğretimde Parasız Yatılı veya Burslu Öğrenci Okutma ve Bunlara Yapılacak Sosyal Yardımlara İlişkin Kanun'da (1982) geçen parasız yatılı veya burslu okuma desteğidir. Kanun'un 5.Maddesinde Cumhurbaşkanlığı izni ile MEB tarafından belirlenen şart ve kontenjanlar kapsamında yabancılara bu desteğin sınıvsız sağlanabileceği belirtilir.

### **Türkiye'de Zorunlu Eğitim Çağındaki Suriyeli Çocukların Eğitime Erişimi**

Göçmen bireylerin çocuklarının dezavantajlı bireyler olduğu varsayıldığında eğitim, çocuklar arasındaki eşitsizliklerle mücadele edebilecek; bireyin, ailesinin ve toplumun refah düzeyini arttıracak konumda olabilir. Bu sebeple eğitime erişim önemlidir ancak zaman zaman cinsiyet, kültürel farklılıklar, etnik köken, ekonomik faktörler vb. sebeplerle erişim sağlanamamaktadır (Taşkın Alp, 2016: s.2-3).

UNHCR'in 2019 Krizde Mülteci Eğitimi'nde sunulan verilere göre, dünya genelinde çocukların yüzde 92'sinin ilkokula devam ettiği, mülteci çocukların ise yüzde 61'inin okula devam ettiği belirtilmiştir. Yine dünya genelinde çocukların yüzde 84'ünün ortaokula devam ettiği ancak mülteci çocukların sadece yüzde 23'ünün ortaokula devam ettikleri ifade edilmiştir. Bu oranlar lise ve üniversitede mülteciler açısından yüzde 1'lere düşmektedir (United Nations High Commissioner For Refugees [UNHCR], 2019). Eğitim hakkı, ülkelerindeki haklı zulüm korkusu veya sosyo-ekonomik koşullardan dolayı göç eden ailelerin çocuklarının; göç öncesi eğitim haklarının kısıtlanması, göç sürecinde eğitimin mümkün

olmaması ve yerleşilen ülkede statü kazanıp eğitim hakkına erişimin güç olması sebebi ile en çok ihlal edilen haklardan biridir. Verilerde de görüldüğü üzere mülteci çocuklar ile diğer çocukların eğitime erişim oranı arasında ciddi farklılıklar vardır. Bu farklılıklar eğitimin üst kademelerinde gittikçe derinleşmiştir.

Türkiye'deki durum da dünyadaki duruma benzer seyirdedir. Türkiye'de "kayıtlı" 3.632.363 Suriyeli birey vardır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [GİGM], 2020). Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı'nın (2020) yayımladığı bültendeki verilere göre bu bireylerin 1.197.124'ü 5-17 yaş aralığındadır, yani zorunlu eğitim çağındadır. Bu çocukların 768. 839'u örgün eğitime erişmiştir. Örgün eğitime erişen çocukların yüzde 50,99'u oğlan çocuğu, yüzde 49,1'i ise kız çocuğudur. Bu sayı zorunlu eğitim çağındaki çocukların sayısı ile karşılaştırıldığında oldukça düşüktür. Örgün eğitim dışı kalmış çocukların sayısının fazla olması çocuğun, aile üyeleri, topluluk üyeleri, ya da hizmet sağlayıcılar tarafından eğitimden yoksun bırakıldığının göstergesidir. Ayrıca çocuğun örgün eğitim dışında kalması çocuk işçiliği, çocuğun ihmal ve istismarı gibi birtakım koruma sorunlarını da beraberinde getirebilir.

Örgün eğitime erişen Suriyeli çocukların yüzde 24,37'si okul öncesi eğitime, yüzde 79,53'ü ilkokul eğitimine, yüzde 78,89'u ortaokul eğitimine, yüzde 39,74'ü ise lise eğitimine erişmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı [MEB HBÖGM GADEDB], 2020). Bu rakamlar Türkiye'deki tüm çocuklar içinse şöyledir: Çocukların yüzde 54,36'sı okul öncesi eğitime, yüzde 97,96'sı ilkokul eğitimine, yüzde 98,64'ü ortaokul eğitimine, yüzde 89,19'u lise eğitimine erişmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020: s.1).

### **Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitime Erişimlerinde Yaşanan Zorluklar**

Suriyeli çocukların Türkiye'de zorunlu eğitime erişmesinin önündeki en büyük iki engel ekonomik sorunlar ve dil bariyeridir. Ekonomik engeller sebebi ile çocuklar okula devam etmeyip çalıştırılabilirler. (Mamei vd 2019: s.384). Kızılay tarafından hazırlanan "Türkiye'de Uluslararası ve Geçici Koruma Altındaki Çocukların Eğitime Erişim ve Devamlılıklarına Dair Durum Analizi" çalışmasında okul dışı kalan çocukların okullaştırılmasına dair çalışılmış, çalışmaya dahil edilen çocuklardan edinilen veride okula devam etmeyen çocukların büyük çoğunluğunun çalıştırılan çocuk olduğu görülmüştür (Çalık, 2019: s.18). Bununla beraber çocukların anadillerinden farklı bir dilde eğitim almaları, dersleri anlayamamaları dil bariyerinin sonuçlarıdır. (Mamei vd 2019: s.384).

Eğitime erişimdeki bir diğer engel ulaşım sorunudur. Suriye'den gelen ailelerin kent merkezlerine uzak sanayi bölgelerine yerleşmeleri, çocuklarının okula gidebilmeleri için özel ulaşım hizmetlerini karşılayamamaları çocukların okul dışında kalmasının sebeplerinden bazılarıdır (Mamei vd 2019: s.384).

Kültürel engeller de zaman zaman eğitimi kısıtlayabilir. Türkiye’den farklı olarak Suriye’de lise zorunlu eğitim kapsamında değildir. Türkiye’de, Suriyeli Çocukların Eğitimi raporu kapsamında yapılan çalışmada odak grup görüşmeleri yapılmış, görüşmeler sonucunda Suriyeli ailelerin özellikle lise eğitimine önem vermedikleri bu tutumu Türkiye’ye geldikten sonra da sürdürdükleri belirtilmiştir (Taştan ve Çelik, 2017: s.39).

Suriye’de erken yaşta evliliğin yaygın olmamasına rağmen erken yaşta evlilik eğitim hakkına erişimdeki engellerden biridir. Ayrıca Türkiye’de Suriye’den farklı olarak karma eğitim olması, ailelerin zaman zaman çocuklarının karma eğitimde bulunmalarını istememeleri çocukların eğitime erişimini olumsuz etkiler (Taştan ve Çelik, 2017: s.39). Çocuğun eğitime erişimindeki bir diğer kültürel engel de kalabalık, engelli bireyin bulunduğu evlerde özellikle kız çocuklarının küçük kardeşlere ya da engelli bireye bakım veren kişi rolünü üstlenmeleridir (Çalık, 2019: s.27).

Suriyeli çocukların örgün veya yaygın eğitime resmi olarak kayıtlarının yapılabilmesi için geçici koruma kimliği edinmeleri gerekir (Düzel ve Alış, 2018: s.266). Çeşitli sebeplerle (ailenin kayıt sürecini ihmal etmesi, kayda kapalı illerde ikamet edilmeye devam edilmesi, düzensiz göç) geçici koruma statüsünün edinilmemesi halinde çocukların okul kaydı resmi olarak yapılamaz. Statü edinme durumu çocukların sorumluluğunda olmamasına rağmen eğitime erişim gibi olumsuz etkilere maruz bırakılırlar.

Eğitime erişimde en önemli unsurlardan biri de okullardır. Okulların kapasite yetersizliği gerekçesi ile kayıt almamaları, kayıt ücreti talep etmeleri, bazı bölgelerde taşınmalı eğitimin ücretsiz sağlanmıyor olması, kademe geçişlerinde çocuğa kayıt sorununun yaşatılması ve ek belgeler talep edilmesi çocuğun okul kaydının yapılmasını güçleştirir (Çalık, 2019: s.29). Bununla birlikte çocukların okulda akran zorbalığı, nefret söylemleri vb durumlara maruz bırakılmaları eğitime erişimde güçlüğüne sebep olabilir.

Göçe maruz bırakılan çocuklarda göç öncesinde, sırasında ve sonrasında yaşananlar sebebi ile psikolojik destek gerektiren durumlar oluşabilir. Suriye’deki savaş ve etkileri sebebi ile veya doğasında gelişen engellilik ve sağlık problemleri de söz konusudur. Bu gibi durumlarda aileler çocuklarını koruma niyeti ile okula göndermemektedir. Ayrıca engelli çocukların yönlendirileceği okulların aileler tarafından bilinmemesi, özel eğitime erişim güçlüğü ve okulların yetersiz olması eğitime erişimin diğer engelleridir (Çalık, 2019: s.32).

Çocuklar için büyük oranda göç ile birlikte oluşan bazı dezavantajlılık durumları söz konusudur. Savaş sebebi ile ailesinden ayrı düşmüş çocuklar, refakatsiz çocuklar, okula geç dahil olan çocuklar, okula uzun zaman ara vermek zorunda bırakılan çocuklar, travmaya maruz bırakılmış çocuklar, nefret söylemlerine ve ayrımcılığa maruz bırakılmış çocuklar dezavantajlı çocuklardır. Bu dezavantajlı

durumlar okula devam eden çocuklar için okuldan ayrılma riski, devam etmeyen çocuklar için ise eğitime erişim riski olarak ortaya çıkar (Kılıç ve Özkor, 2019: s.45).

2018'in Aralık ayında Çin'de ortaya çıkan koronavirüs 2020'nin Mart ayında Türkiye'de de görülmüş, 16 Mart itibari ile okullar tatil edilmiş ve 23 Mart'ta uzaktan eğitime geçilmiştir. Eğitimin EBA aracılığı ile devam edeceği bildirilmiştir (MEB, 2020). Virüsün yayılması ile başlayan pandemi, eğitime erişimde yeni sorunlara sebep olmuş, hâlihazırdaki erişim sorunlarını da derinleştirmiştir. Kızılay tarafından hazırlanan "Covid-19 Sürecinde Geçici ve Uluslararası Koruma Altındaki Çocukların Uzaktan Eğitime Erişimi Durum Analizi" başlıklı raporda; uzaktan eğitimden haberdar olmama, materyal ve rehberlik eksikliği sebebi ile dersleri takip edememe, dil bariyeri, derslerin EBA TV'de yer almaması, özel eğitim ihtiyacı, uyum sorunu, kırtasiye, kitap eksikliği pandemi koşullarında eğitime erişimin önündeki engeller olarak tespit edilmiştir.

## YÖNTEM

Bu çalışmada yukarıdaki bahsi geçen sorunların kuramsal olarak incelenmesi ve bir olgu ile somut olarak örneklendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışması bir ya da daha fazla olayın derinlemesine nitel olarak incelenmesidir. Üzerinde çalışılan durumun başka örneklerinin de olduğuna dair bir yaklaşım oluşturur (Berg ve Lune, 2019: s.324). Olgu çalışması İstanbul/Küçükçekmece'de faaliyet gösteren bir sivil toplum kuruluşu olan Hayata Destek Derneği çalışmaları kapsamında yapılmıştır. Çalışmanın sunumu için "aydınlatılmış onam" alınmış, aydınlatılmış onam formu Arapça ve Türkçe hazırlanmış, müracaatçı ve ebeveynlerine sözlü olarak da açıklanmıştır. Ayrıca Hayata Destek Derneği ile "Akademik Araştırma Protokolü" imzalanmıştır. Vaka yönetimi sürecinin Covid-19 salgını döneminde olması sebebi ile görüşmeler telefon görüşmesi ve görüntülü görüşmeler ile yürütülmüştür. Bu süreçte yüz yüze iletişim yoksunluğu nedeniyle vaka yöneticisi tarafından telefonla konuşma ve iletişim kurma eğitimleri alınmış, okumalar yapılmıştır. Vaka yönetimi sürecindeki bir diğer kısıtlılık dil sorunu olmuştur. Bu sorun tercüman desteği ile çözülmüş, taraflar arasında söylenenlerin birebir tercümesinin yapılmasına özen gösterilmiştir.

Olguda süreç boyunca sosyal hizmetin planlı müdahale süreci uygulanmıştır. Bu süreçte sosyal hizmet yaklaşımlarından, sistem yaklaşımı, ekosistem yaklaşım, güçlendirme yaklaşımı, görev odaklı yaklaşım kullanılmıştır:

Sosyal hizmetin planlı müdahale sürecinde sistem kuramında, bireyin ilişkide olduğu sistemler ve alt sistemler üzerinde durulması önemlidir. Arzu edilen değişikliği sağlanması için hangi sistemlere müdahale edilmesi gerektiğini belirlemek gereklidir (Teater, 2015: s.29). Planlı müdahale sürecinin

değerlendirme aşamasında danışanın ilişkili olduğu sistemler belirlenmiş, sistemlerin süreçteki işlevleri üzerine konuşulmuştur.

Güçlendirme yaklaşımı, her bireyin potansiyel olarak muhakkak bir güce sahip olduğunu ve gerçekleştirilen müdahalelerle bu gücün ortaya çıkarılabileceğini ifade eder (Erbay, 2019: s.41). Planlı müdahale süreci boyunca bireyin ve ailenin değerlendirme görüşmesinde ve süreç içerisinde tespit edilen güçlü yanları vurgulanmış, bu güçlü yanların kullanımı için müracaatçı desteklenmiştir. Müracaatçının iş birliğine açık olması, sosyal işlevselliğinin kuvvetli olması, iletişime açık olması vb durumlar güçlü yanlarından bazılarıdır.

Ekosistem yaklaşımı, müracaatçının değişen bir çevreye uyum sağlaması ile ilgilidir. Bireyin çevresi içinde değerlendirilmesi gerektiğine vurgu yapar (Shefor ve Horejsi, 2014: s.112). Vaka yönetimi süreci boyunca müracaatçı çevresi içinde değerlendirilmiş, çevrenin bireyi, bireyin çevreyi nasıl etkilediği gözlemlenmiştir. Müracaatçının uyum kapasitesi arttırılmıştır.

Görev odaklı yaklaşım, kısa sürede problemin çözümüne odaklanan, müracaatçının katılımının yüksek olduğu, müracaatçı ve sosyal hizmet uzmanının görev odaklı bir müdahale süreci yürüttüğü bir yaklaşımdır (Teater, 2015: s.211). Olguda müdahaleler belirlenirken görev odaklı belirlenmiş, müdahale planının süresi belirlenmiş ve müracaatçı ile bir çeşit sözlü sözleşme yapılmıştır.

Konuyla ilgili yapılan literatür taramasında birçok çalışmaya rastlanmış ancak çalışmaların somut olarak örneklendirildiği olgu sunumu türündeki çalışmaların oldukça az olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın soruna ve çözüme dair somut örnek ve çözüm yolları sunmasının bilime ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **OLGU SUNUMU**

Çalışmanın bu kısmında zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların eğitime erişim sorunlarından bir kısmına maruz bırakılan birey ile yürütülen vaka yönetimi süreci aktarılmıştır.

**Sorunun Öyküsü:** Müracaatçı (M.N-Oğlan Çocuğu-7 yaşında) ve babası ile detaylı görüşme yapılmıştır. Müracaatçı ve ailesinin 2015 yılında Suriye'deki iç savaş sebebi ile Türkiye'ye geldikleri, İstanbul'a yerleştikleri, burada geçici koruma statüsü edindikleri bilgisi edinilmiştir. Müracaatçının babasının 42 yaşında olduğu, Suriye'de öğretmen olduğu, Türkiye'de obezite, tansiyon vb. hastalıkları sebebi ile çalışmadığı belirtilmiştir. Müracaatçının annesinin 39 yaşında ve ev hanımı olduğu 13, 12, 6 yaşlarındaki ve 9 aylık çocukları ile ilgilendiği ifade edilmiştir. Ailenin geçimini yurt dışındaki akrabalarının düzenli desteği, SUY (Sosyal Uyum Yardımı) ve okul çağındaki çocuklar için edinilen ŞEY (Şartlı Eğitim Yardımı) ile sağladıkları söylenmiştir. Hanede bulunan okul çağındaki tüm çocukların okula gittiği, başarılı oldukları, öğretmenleri tarafından takdir edildikleri belirtilmiştir. Müracaatçının okul

çağında olduğu, Türkçe bildiği, 2. sınıfa devam ettiği, sınıf öğretmeni tarafından 1. sınıfta ve 2. sınıfta sıklıkla “Sen sus sen bilmezsin”, “Sen parmak kaldırma”, gibi cümleler ile duygusal istismara maruz bırakıldığı, kafasına hafifçe vurulduğu ifade edilmiştir. Müracaatçının babası tarafından mevcut sorunun sınıf öğretmeni ve okul idaresi ile defalarca konuşulduğu ancak sonuç alamadığı, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne de konu ile ilgili eposta atıldığı, dönüş olmadığı söylenmiştir. Görüşmede müracaatçının yaşına ve gelişimsel dönemine uygun cevaplar verdiği görülmüştür. Müracaatçının ailesinin destek mekanizmalarından haberdar olduğu, sorunun ve ihtiyaçların farkında oldukları gözlemlenmiştir. Müracaatçının ebeveynlerinin, sürece çocuğun katılımını önemsedikleri gözlemlenmiştir.

**Tanışma:** Babası, müracaatçı M.N.’nin öğretmeni tarafından zorbalığa maruz bırakılması ile ilgili destek talebinde bulunmuştur. Babadan edinilen öykünün ardından çocuk müracaatçı ile görüşme sağlanmıştır. Görüşme görüntülü yürütülmüştür. Görüşmede, sosyal hizmet uzmanının kim olduğu, rolü, görüşmenin hangi sebeple gerçekleştirildiği söylenmiş, iletişimin devamında çocuğun kendisine nasıl hitap edilmesini istediği sorulmuştur. Çocuğun neden bu görüşmenin yapıldığına dair bilgisinin olup olmadığı sorulmuş, çocuğun sorunu tanımlayabildiği görülmüştür. Konu ile ilgili konuşulacağı, konuşulacakların gizlilik ilkesi gözetilerek saklı kalacağı söylenmiş, not almak için izin talep edilmiştir. Müracaatçının iletişime açık olduğu gözlemlenmiştir.

**Değerlendirme:** Müracaatçının babası daha önce akraba ve arkadaşlarından edindiği duyularla Derneğin kendisine destek olabileceğini düşünmüş, arkadaşlarından edindiği numaraya, durumu anlatan bir mesaj atmış ve destek talebinde bulunmuştur. Dil bariyeri sebebi ile tercüman desteği alınmış, detaylı görüşme sağlanmıştır. Müracaatçının babası eğitime önem verdiklerini, okul çağında olan 4 çocuğunun da okula gönderdiklerini, eşinin ve kendisinin Suriye’de öğretmen olduklarını bu sebeple çocuklarına eğitim hayatlarında gereken rehberliği sunma konusunda hassas davrandıklarını belirtmiştir. Müracaatçının babasının çocuğun yüksek yararını gözettiği, çocuğun maruz bırakıldığı zorbalığa yönelik yapılması gerekenler konusunda iş birliğine açık olduğu gözlemlenmiştir. Müracaatçı ile yapılan görüşmede, iletişime açık olduğu, görüşmelerde gerilmediği, dil sorunu olmaması sebebi ile kendisini rahat ifade edebildiği gözlemlenmiştir. Müracaatçının sorunun tanımını rasyonel bir şekilde yaptığı, sorunun çözümüne yönelik bir inanca sahip olduğu, sorunların tanımlanmasının ardından ihtiyaçlarını da çözüm odaklı tanımladığı görülmüştür. Müracaatçının okulda yaşadığı soruna yönelik ebeveynlerin çözüm odaklı bir tavır geliştirdiği, okul yönetimi ile görüşmeye gittiği, uzlaşmaya çalışıldığı anlaşılmıştır. Ebeveynlerin müracaatçının soruna yönelik anlatımlarını dikkate aldıkları ve bu konuda destek arayışında buldukları, bazı girişimlerinin olduğu gözlemlenmiştir. Müracaatçının sorun ve ihtiyaç tespiti müracaatçı ve baba ile birlikte yapılmıştır:

Sosyal işlevsellik: Müracaatının sınıf arkadaşları ile iletişiminin iyi olduğu, sık sık oyun oynadıkları, bundan keyif aldığı ancak ders içinde öğretmenin uyarı ve olumsuz söylemlerinin sosyal işlevselliğini de etkilediği ifade edilmiştir. Kardeşleri ve ebeveynleri ile keyifli vakit geçirdiği söylenmiştir. Müracaatçının sosyal destek mekanizmalarının kuvvetli olduğu, ailesi ve arkadaşları ile sorunlarını paylaşabildiği belirtilmiştir.

Sağlık/kişisel görünüm: Yapılan görüntülü görüşmelerde müracaatçının kişisel görünümünün hijyenik olduğu, mevsime göre giyindiği görülmüş, herhangi bir ihmal göstergesi ile karşılaşılmamıştır.

Eğlence, boş zaman etkinlikleri: Müracaatçının dersleri ile ilgilendiği, bunun dışındaki zamanda arkadaşları ve kardeşleri ile oyun oynadığı, Covid-19 pandemi şartları sebebi ile çok fazla dışarı çıkamadığı iletilmiştir.

Okul hayatı: Müracaatçının ve ailesinin müracaatçının güvenliğine dair bir kaygı duymadıkları, ciddi bir hasara maruz kalacağını düşünmedikleri ancak duygusal istismarın yinelenildiği söylenmiştir. Müracaatçının maruz bırakıldığı bu durumu anlamlandırmakta güçlük çektiği, bu sorunu etnik kökeni ve göçmen olması ile ilgili olduğunu düşündüğü gözlemlenmiştir.

*Sorun tanımı* (Müracaatçı ve babası tarafından yapılmıştır. Sosyal hizmet uzmanı farkındalık artırıcı ve destekleyici bir rol üstlenmiştir): Müracaatçının okulda öğretmeni tarafından “Suriyeli olması sebebi ile” zorbalığa maruz bırakılması, müracaatçının nefret söylemleri, ayrımcı ve damgalayıcı bir tutum ile karşılaşması, kafasına vurulması olarak açıklanmıştır.

*İhtiyaç Tanımı* (Müracaatçı annesi ve babası tarafından yapılmıştır. Sosyal hizmet uzmanı farkındalık artırıcı ve destekleyici bir rol üstlenmiştir): Maruz bırakılan duygusal ve fiziksel istismarın sona ermesi, yeni bir fiziksel ve duygusal istismar riskinin önlenmesi.

**Planlama:** Bu aşamada sosyal hizmetin planlı müdahale süreci kapsamında bir çerçeve çizilmiştir. Müracaatçı ve ebeveynleri ile ayrı ayrı görüşme yapılmış, sorun ve ihtiyaç tanımına yönelik planlama yapılmıştır. Planlamada, uygulamada gerçekleştirilebilecek seçenek yelpazesi geniş tutulmuştur. Sosyal hizmet uzmanı bu aşamada teorik ve pratik birikimini seçenek yelpazesini geniş tutmak, hedeflerin sağlıklı belirlenmesine katkıda bulunmak, farkındalığı arttırmak ve danışmanlık vermek gibi durumlar için kullanmıştır. Birey çevresi içinde değerlendirilmiş, bu kapsamda öncelikle müracaatçının ilişkili olduğu sistemler belirlenmiştir:

Aile sistemi: Müracaatçı ailesi ile nedensel ilişkisi vardır.

Okul sistemi: Müracaatçının okula gittiği süre içerisinde okul ile nedensel ilişkisi vardır.

STK Sistemi: Müracaatçının destek talebi için STK ile nedensel bir ilişkisi vardır.



Birey Sistemi: Birey kendi ile nedensel ilişki içindedir.

1. Amaç: Müracaatçının zamanının büyük bir kısmını geçirdiği okul ve online derslerdeki kaygısının, nefret söylemlerinin, fiziksel ve duygusal istismara maruz bırakılma riskinin asgari seviyeye indirilmesi.

Hedef: Müracaatçının sınıfının ya da okulunun değiştirilmesi

Görev 1: Müracaatçı ile sınıf ya da okul değişikliğine ilişkin görüşülmesi (Sosyal hizmet uzmanı/müracaatçının babası)

Görev 2: Sınıf ya da okul değişikliği kararı için okul ile görüşme yapılması (müracaatçının babası)

2. Amaç: Müracaatçıyı fiziksel ve duygusal istismara maruz bırakan öğretmenin bu tavrına müdahale edilmesi ve önlenmesi

Hedef: Öğretmene yönelik şikayet oluşturulması, öğretmenin durumun farkına varmasının sağlanması

Görev 1: Şikayet mekanizmalarının ve yasal çerçevenin araştırılması (Sosyal hizmet uzmanı/Müracaatçının babası )

Görev 2: Kurum kaynakları kullanılarak müracaatçının okulunda zorbalık, ihmal ve istismar konularını içeren bir eğitim düzenlenmesi (Sosyal hizmet uzmanı)

3. Amaç: Müracaatçının Covid-19 pandemi döneminde sosyal işlevselliğinin artırılması.

Hedef: Online psikososyal etkinliklere katılım sağlanması, aile ve arkadaş ilişkilerinin güçlendirilmesi

Görev 1: Ev ve aile içinde daha fazla zaman geçirilmesi ve yeni oyunlar bulunması (Müracaatçı)

Görev 2: Yeni sınıfa uyum aşamalarının değerlendirilmesi ve öğretmenle iyi bir iletişim kurulması (Müracaatçı)

Görev 3: Yeni sınıf veya okulda yeni bir arkadaş çevresi edinilmesi (Müracaatçı)

Görev 4: Online PSS çalışması yapan kurumların araştırılması (Müracaatçının babası, sosyal hizmet uzmanı)

4. Amaç: Müracaatçının maruz bırakıldığı zorbalığın etkilerinin asgari seviyeye indirilmesi

Hedef: Müracaatçıya özel bireysel destek sunulması

Görev 1: Müracaatçının ihtiyaca yönelik desteğin sınırlarını ve yöntemini belirlemesi (Müracaatçı)

Görev 2: Talebe yönelik uzmanlaşmış destek araştırılması (Müracaatçının babası/sosyal hizmet uzmanı)

5. Amaç: Müracaatçının aile içinde aldığı desteğin sağlıklı hale getirilmesi

Hedef: Aileye konu ile ilgili rehberlik sunulması

Görev 1: Aileye zorbalığa, fiziksel ve duygusal istismara maruz bırakılan çocuğa yaklaşım konusunda danışmanlık verilmesi (Sosyal hizmet uzmanı/kurum psikoloğu)

6. Amaç: Çocuğun okul ortamında istismara maruz bırakılma etkisinin riskinin asgari seviye indirilmesi

Hedef: Okuldaki ilgili idareci ve psikolojik danışman ile görüşülmesi

Görev 1: İlgili idareci ile görüşülmesi (Müracaatçının babası)

Görev 2: Psikolojik danışman ile müracaatçının bağlantı kurması (Müracaatçının babası)

Görev 3: Psikolojik danışman ile görüşülmesi (Müracaatçı)

7. Amaç: Müracaatçının ve ailesinin ekonomik olarak desteklenmesi

Hedef: Ekonomik destek arayışı

Görev 1: Düzenli desteklerin araştırılması (Sosyal hizmet uzmanı/Müracaatçının babası)

Görev 2: Düzenli desteğe başvurulması (Müracaatçının babası)

Planlama tamamlandıktan sonra, müracaatçı ve müracaatçının babası ile sözleşme yapılmış, görevlerin tamamlanmasına yönelik zaman belirlenmiş, planlama yazılı hale getirilmiş, müracaatçı ve müracaatçının babası ile üzerinden geçilmiştir.

**Müdahale:** Bu aşama “Okula Devamlılık”, “Psikolojik Destek”, “Psikososyal Destek” başlıkları altında şekillenmiştir. Müracaatçı, müracaatçının babası ve sosyal hizmet uzmanı tarafından edinilen görevler ile ilgili aşağıdaki aksiyonlar gerçekleştirilmiştir:

- Müracaatçı ve babası ile sınıf ve okul değişikliği üzerine görüşme yapılmış, bu kararın olası riskleri tartışılmıştır. Yapılan süreç görüşmelerinde, danışanın okul değiştirmek istemediği, öğretmeninden ayrılmak istediği ancak arkadaşları ile aynı ortamda olmaya devam etmek istediği belirtilmiştir. Müracaatçı ile sınıf değişikliği yapılması kararı alınmıştır. Müracaatçının babası okul müdür yardımcısı ile görüşmüş, müracaatçının sınıf değişikliği sağlanmıştır.
- Öğretmen hakkında kullanılabilecek şikayet mekanizmaları hakkında kurum avukatından da bilgi edinilmiş, müracaatçı ve babası ile paylaşılmıştır. Daha önce CİMER şikayetinin yapıldığı, bunun dışında bir şikayet mekanizmasının kullanılmak istenmediği, sürecin okul müdür yardımcısının ilgi ve desteği ile başarılı bir şekilde yürütüldüğü belirtilmiştir. Konu ile ilgili okul müdür yardımcısı ile de görüşme sağlanmış, CİMER şikayeti doğrulanmıştır. Müracaatçıya

yönelik müdahale sürecinde iş birliğine açık olduğu belirtilmiştir. Konu ile ilgili kurum kaynakları kullanılarak genel bir eğitim verilebileceği konuşulmuş, talep olumlu karşılanmıştır. Kurumun erişim sorumlusu ile görüşme yapılmış okul ile iletişim kurulmuş eğitim başlıkları üzerine görüşme sağlanmıştır ancak bürokratik engeller sebebi ile eğitim gerçekleştirilememiştir. Okul müdür yardımcısı ile öğretmenle ilgili aktarılan durumlar görüşülmüş, okulun bu konuda hassasiyet göstereceği belirtilmiştir. Okul müdür yardımcısı müracaatçı ile öğretmeni gözlemlemiş, ikisi ile de görüşmeler gerçekleştirmiş, konu ile yakından ilgilenmiştir.

- Müracaatçı sosyal işlevselliğini arttırmak için yeni sınıfındaki arkadaşları ile güçlü ilişkiler kurmuştur. Yeni sınıfındaki öğretmeni ile müracaatçının maruz bırakıldığı durum okul müdür yardımcısı tarafından paylaşılmıştır. Sınıf öğretmeni müracaatçı ile görüşme sağlamış, müracaatçı ile güven ilişkisi kurmuş, maruz bırakılan durumun tekrar yaşanması konusunda endişelerini gidermiştir. Yapılan süreç görüşmelerinde müracaatçının sınıf arkadaşlarına ve öğretmenine hızlı bir şekilde uyum sağladığı, evde kardeşleri ile de keyifli vakit geçirdiği, kendini iyi hissettiği gözlemlenmiştir. Müracaatçının yeni sınıfından ve öğretmeninden çok memnun olduğu belirtilmiştir. Online psikososyal destek aktiviteleri için alanında uzman bir STK'ya yönlendirme yapılmış, müracaatçı online psikososyal desteğe erişmiştir. Bu desteğin müracaatçının sosyal işlevselliğini arttırdığı görülmüştür.
- Seçenek yelpazesinde müracaatçı psikolojik destek alma konusunda karar vermiştir. Kurum psikoloğu ile görüşme sağlanmış, müracaatçı ve müracaatçının ebeveynlerinin rızası ile yönlendirme yapılmıştır. Psikolojik destek sürecinde müracaatçının iyilik halini arttırdığı gözlemlenmiştir.
- Aileye vaka yönetimi süresi boyunca çocuğa yaklaşıma dair rehberlik sunulmuştur. Ailenin müracaatçıyı destekleyen yönde yaklaşım sergiledikleri her aşamada işbirliğine açık oldukları görülmüştür.
- Müracaatçının okulda sağlıklı bir ortamda bulunması için müracaatçının babası okul müdür yardımcısı ile görüşmüştür. Okul müdür yardımcısı destekleyici bir tutum sergilemiş, sürece okul psikolojik danışmanını da dahil etmiştir. Müracaatçının psikolojik destek alması ve baş etme mekanizmalarının kuvvetlenmesi ile okul psikolojik danışmanı ile bireysel görüşmeye ihtiyaç kalmadığı kararlaştırılmıştır. Olası bir sorunda okul psikolojik danışmanından destek alınabileceği müracaatçı ve babası tarafından bilinmektedir.
- Müracaatçı için düzenli destek kaynakları araştırılmış, SED başvurusu yapılması kararlaştırılmıştır. Pandemi koşulları sebebi ile yüz yüze başvurunun riskli olacağı düşünülmüş, e devlet başvuru linki müracaatçının babasına iletilmiştir. Dil bariyeri sebebi ile

başvuruda güçlük çekildiği görülmüş, başvuru aşamaları detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Müracaatçı ve müracaatçının Türkçe bilen kardeşlerinin desteği ile online başvuru tamamlanmıştır.

**Son Değerlendirme:** Müracaatçı ve ebeveynleri ile son değerlendirme görüşmesi yapılmış, hassasiyetler ve riskler değerlendirilmiştir. Müracaatçı ve ebeveynleri ile belirlenen sorun ve ihtiyaçlara yönelik vaka yönetimi sürecinde belirlenen görevlerin yerine getirildiği ve sorunların asgari düzeye indirildiği görülmüştür. Müracaatçı ve ailesi ile yapılan görüşmeler ve sağlanan danışmanlık neticesinde güçlendikleri görülmüştür. Benzer bir sorun ile karşılaşmaları halinde bu soruna dair çözümü destek almadan sağlayacakları öngörülmektedir.

**İzleme:** Planlı müdahale sürecindeki müdahale başlıklarının tamamlanmasının ardından 2 haftada bir olmak üzere takip ve izleme aramaları yapılmış, müracaatçının iyilik halinin arttığı, yeni sınıfında kendisi iyi hissettiği, sosyal işlevselliğinin arttığı, psikolojik desteğin devam ettiği belirtilmiştir.

**Sonlandırma:** Planlı müdahale sürecinin sonunda sorunlar çözülmüş, ihtiyaçlar giderilmiştir. Müdahale planı büyük ölçüde başarı ile tamamlanmıştır. Söz konusu sorunun bir daha yaşanması ihtimaline yönelik müracaatçının güçlendirildiği bir önleme faaliyeti uygulanmıştır.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Her çocuğun eğitim hakkı vardır. Bu hak hem ulusal mevzuatla hem de uluslararası mevzuatla korunmuştur. Dolayısı ile ülkeler özellikler zorunlu eğitim çağındaki çocukların eğitim haklarını korumakla, eğitime erişimin önündeki engelleri kaldırmakla yükümlüdür.

Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitime erişim sorununa dair HEP, PIKTES, İYEP, DKY gibi birçok uygulama ve proje geliştirilmiştir ancak bu uygulamalara rağmen Suriyeli çocukların temel hakkı olan eğitim hakkına erişimlerinde sorunlar yaşanmaktadır. Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocukların neredeyse yarısının okula devam etmediği görülmüştür (Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı [MEB HBÖGM GADEDB], 2020). Literatür taramasında elde edilen sonuçlarda çocukların eğitime erişim haklarına erişememelerinde; kültürel değerler, çocuklara yönelik ayrımcılık, akran zorbalığı, çocukların çalıştırılması, erken yaşta zorla evlilikler, çocuğa gelişimsel kapasitesinin üstünde görevler yüklenmesi, pandemi döneminde uzaktan eğitime erişilememesi, özel eğitime erişim güçlükleri, ekonomik sorunlar, okulların çıkardığı güçlükler, statü sorunu, ebeveynlerin güvensizliği vb. etkili olmuştur. Aktarılan olgu sunumunda da bu etkilerden biri olan ayrımcılık gözlenmektedir. Olguda Çocuk Hakları sözleşmesindeki ayrımcılık ilkesinin ihmal edilmesi ile birlikte çocuk için koruma riski doğmuş, eğitime erişim süreci olumsuz etkilenmiştir. Suriyeli çocukların eğitime erişim sorunlarından biri olan ayrımcılığın bireyin eğitim hakkını, sosyal işlevselliğini,

psikososyal durumunu olumsuz etkilediği görülmüş, müracaatçının eğitim hakkından yoksun kalması ihtimalini doğurmuştur. UNHCR'in 2019 Krizde Mülteci Eğitimi'nde (2019) sunulan verilere göre ileri eğitim kademelerinde okullaşma oranının düştüğü görülmüştür. Müracaatçının okullaşma kademesinin ilk safhalarında eğitime erişim ile ilgili ayrımcılık odaklı bir sorun ile karşı karşıya gelmesi akademik başarısı ile birlikte okula devamlılığını da tehdit etmiştir. Sosyal hizmet yaklaşımları ve ilkeleri çerçevesinde yürütülen vakada eğitime erişim sorununa dair problemler tespit edilmiş hak temelli bir yaklaşım ve planlı müdahale süreci ile birlikte müracaatçı ve ailesi güçlendirilerek sorunun ortadan kaldırılması ve tekrar yaşanmasının olabildiğince önlenmesi sağlanmıştır. Aktarılan olgu sunumu Suriyeli çocukların zorunlu eğitime erişim sorunları için bireyle çalışma sonucunda elde edilen bir sonuçtur. Bu çalışma dışında aşağıdaki eğitime erişim sorunu için aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- Uygulamaların işlerliğine, etkisine yönelik araştırmalar yapılmalı veriler şeffaf bir şekilde kamu ile paylaşılmalıdır. Uygulamanın yetersiz olması halinde eğitim politikaları kapsamında yeni uygulamalar geliştirilmelidir.
- Örgün eğitime dahil edilemeyen çok sayıda çocuk olduğu görülmüştür. Bu çocuklar için uygun telafi eğitim programları yapılmalıdır. Ayrıca mesleki eğitim programları geliştirilmelidir.
- Suriyeli çocukların ailenin geçimini sağlama sorumluluğu hissetmesi sömürü ihmal, istismar gibi birçok soruna sebep olmaktadır. Bu sebeple çocuğun eğitime erişimi ekonomik politikalarla desteklenmelidir.
- Çocuk işçiliğinin önlenmesine dair ulusal eylem planları yapılmalı, bu sorun çok boyutlu ele alınmalıdır. Çözümüne yönelik somut adımlar politika yapıcılar tarafından atılmalıdır.
- Eğitime erişemeyen çocukların sorunlarının profesyonel bir şekilde değerlendirilerek uygun müdahale programlarının uygulanması ve bu aşamada çocuk katılımının da gözetilmesi için ilgili kurumlarda sosyal hizmet uzmanı istihdamı sağlanmalı, sosyal hizmet uzmanının vaka yöneticisi rolü üzerinde durulmalıdır.
- Kayıt dışı kalan çocuklar için acil müdahale planı çıkarılmalı çocuğun yüksek yararı gözetilmelidir. Aksi halde çocuk temel ihtiyaçlarına erişememektedir.
- Eğitime erişim sorununa dair baskı grupları (STK'lar, eğitim sendikaları, medya vb) harekete geçmeli, yerel ve ulusal düzeyde savunuculuk faaliyetleri yürütülmelidir.
- Suriyeli çocukların eğitim hayatlarında ihmal ve istismara maruz bırakılmamaları ayrımcılığa uğramamaları için sosyal politika düzeyinde çalışmalar yapılmalıdır

Olgular sunumunda da görüldüğü üzere Suriyeli çocukların okulda maruz bırakıldıkları ayrımcılık zorbalık gibi durumlar eğitime erişiminin önünde engeldir. Bu durumun giderilmesi için okullarda geniş kapsamlı (veliler, öğretmenler, öğrenciler, idaresiler vb bireyleri kapsayan) eğitim çalışmaları, uyum çalışmaları yapılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, S. (2016). *Uluslararası Hukuk'ta ve Türkiye'de Eğitim Hakkı*. İstanbul: Legal Yayıncılık.
- Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2020). Sosyal Yardım Programlarımız. 27 Aralık 2020 tarihinde <https://www.ailevecalisma.gov.tr/sygm/programlarimiz/sosyal-yardim-programlarimiz> adresinden alındı.
- Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2020). Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmeti. 27 Aralık 2020 tarihinde <https://www.ailevecalisma.gov.tr/chgm/uygulamalar/sosyal-ve-ekonomik-destek-hizmeti> adresinden alındı.
- Candeğer, Ü (Aralık 2019). Suriyeli Çocukların Eğitiminde Sosyal Bilgiler Dersi Programı [Bildiri]. VI. *Uluslararası Tarih Eğitimi Sempozyumu*, Bolu.
- Çalık, D. (2019). *Türkiye'de Uluslararası ve Geçici Koruma Altındaki Çocukların Eğitime Erişim ve Devamlılıklarına Dair Durum Analizi*. Ankara: Kızılay.
- Çeçen, A. (2015). *İnsan Hakları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Düzel, B. & Alış, S. (2018). Düzensiz Göçle Gelen Suriyeli Mülteci Çocuklar Bağlamında Türkiye'de Refakatsiz Göçmen Çocukların Durumu ve Başlıca Risklerin Değerlendirilmesi, *Asia Minor Studies*, 6(Özel Sayı), 358-374.
- Erbay, E. (2019). Güç ve Güçlendirme Kavramları Bağlamında Sosyal Hizmet Uygulaması, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 42, 41-64.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (2020). Geçici Koruma. 13 Aralık 2020 tarihinde <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638#> adresinden alındı.
- Karaman, S. (2018). Eğitim Hakkının Korunması Açısından PICTES Projesinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, G. & Özkor, D. (2019). *Suriyeli Çocukların Eğitimi Araştırma Raporu*. İstanbul: Mavi Kalem Derneği.
- Kırnık, D., Susam, E. & Özbek, R. (2019). İyep (İlkokullarda Yetiştirme Programı) Uygulamalarına İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 387-415.
- Lune, H. & Berg, B.L. (2020). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (Çeviri Editörü Prof. Dr. Asım Arı, & Editör Yusuf Yavuz)*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Mamei, M., Cilasun, S.M., Tümen S. vd. (2019). "Improve Education Opportunities for Better Integration of Syrian Refugees in Turkey" Şu kitapta: Albert Ali Salah, Alex Pentland, Bruno Lepri,

Emmanuel Letouzé. *Guide to Mobile Data Analytics in Refugee Scenarios The 'Data for Refugees Challenge' Study*. İsviçre: Springer Yayınevi, 381-402.

MEB (29.04.2020). Uzaktan Eğitim 31 Mayıs'a Kadar Devam Edecek. Erişim: MEB Haberler. <https://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-31-mayisa-kadar-devam-edecek/haber/20803/tr/29.12.2020>.

Milli Eğitim Bakanlığı (2018). İlkokullarda Yerleştirme Programı (İYEP) Uygulama Kılavuzu. 15 Aralık 2020 tarihinde [http://kocaeli.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_10/10144052\\_uygulama\\_kYlavuzu.pdf](http://kocaeli.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/10144052_uygulama_kYlavuzu.pdf) / adresinden alındı.

Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*. Ankara: Resmi İstatistik Programı.

Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı. (2020). İnternet Bülteni. 13 Aralık 2020 tarihinde [https://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_11/18114946\\_17155955\\_3\\_KASIM\\_2020\\_YNTERNET\\_BULTENY\\_Sunu.pdf](https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_11/18114946_17155955_3_KASIM_2020_YNTERNET_BULTENY_Sunu.pdf) / adresinden alındı.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2019). Milli Eğitim Bakanlığı İlkokullarda Yerleştirme Programı Önergesi. 15 Aralık 2020 tarihinde [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_09/25181019\\_YYEP\\_YYNERGESY.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/25181019_YYEP_YYNERGESY.pdf). / adresinden alındı.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). Milli Eğitim Bakanlığı Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi 15 Aralık 2020 tarihinde [http://ogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_10/26191853\\_DesteklemeveYetiYtirmeKursla rYYonergesi.pdf](http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_10/26191853_DesteklemeveYetiYtirmeKursla rYYonergesi.pdf) / adresinden alındı.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). PICTES. 14 Aralık 2020 tarihinde <https://piktes.gov.tr/> adresinden alındı.

Resmi Gazete (03.03.2015). Sosyal Ve Ekonomik Destek Hizmetleri Hakkında Yönetmelik, 29284. 20 Aralık 2020 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/03/20150303-3.htm> / adresinden alındı.

Resmi Gazete (05.01.1961). İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 10705. 12 Aralık 2020 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.4.222.pdf> / adresinden alındı.

Resmi Gazete (08.07.2004). 2004/7502 4662 Sayılı Kanunla Onaylanması Uygun Bulunan "Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme"nin İlişik

- Bildirimler ve Çekince ile Onaylanmasına Dair Karar, 25516. 27 Kasım 2020 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/07/20040708.htm#7> / adresinden alındı.
- Resmi Gazete (11.08.2003). Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme'nin Onaylanması Hakkında Karar, 25196. 27 Kasım 2020 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2003/08/20030811.htm#4> / adresinden alındı.
- Resmi Gazete (14.10.1985). Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW) Milletlerarası Sözleşme, 18898. 27 Kasım 2020 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18898.pdf> / adresinden alındı.
- Resmi Gazete (19.06.1982). İlköğretim ve Ortaöğretimde Parasız Yatılı veya Burslu Öğrenci Okutma ve Bunlara Yapılacak Sosyal Yardımlara İlişkin Kanun, 17729. 23 Aralık 2020 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2684.pdf> adresinden alındı.
- Resmi Gazete (20.12.1982). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 17844. 12 Aralık 2020 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17844.pdf> / adresinden alındı.
- Resmi Gazete (22.10.2014). Geçici Koruma Yönetmeliği, 29153. 12 Aralık 2020 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/10/20141022-15.htm> / adresinden alındı.
- Resmi Gazete (27.01.1995). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Milletlerarası Sözleşme, 22184. 10 Aralık 2020 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22184.pdf> / adresinden alındı.
- Resmi Gazete (27.05.1949). İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi Bakanlar Kurulu Kararı, 7217. 11 Aralık 2020 tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/7217.pdf> adresinden alındı.
- Sheafor, B. W., Horejsi C., (2014). *Sosyal Hizmet Uygulaması Temel Teknikler ve İlkeler* (Çev. Ayşe Bilgin vd) Ankara: Nika Yayınevi.
- Taşkın Alp, Y. (2016). *Öğrenciler ve Eğitime Erişim Arka Plan Raporu Eğitim İzleme Raporu 2015-2016*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Taştan, C., Çelik, Z. (2017). *Türkiye'de Suriyeli Çocukların Eğitimi: Güçlükler Ve Öneriler*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Teater, B. (2015). *Sosyal Hizmet Kuram ve Yöntemleri* (Çev. Ed. Abdullah Karatay). Ankara: Nika Yayınevi.
- UNHCR. (2019). Refugee Education İn Crisis: More Than Half Of The World's School-Age Refugee Children Do Not Get An Education. 12 Aralık 2020 tarihinde <https://www.unhcr.org/news/press/2019/8/5d67b2f47/refugee-education-crisis-half-worlds->



[school-age-refugee-children-education.html#:~:text=Global%20\(Spain\)-,Refugee%20education%20in%20crisis%3A%20More%20than%20half%20of%20the%20world's,do%20not%20get%20an%20education.&text=Of%20the%207.1%20million%20refugee,in%20a%20report%20released%20today.](https://www.unicef.org/turkey/yaygin-egitim-olanaklari) adresinden alındı.

UNICEF. (2018). Yaygın Eğitim Olanakları. 14 Aralık 2020 tarihinde <https://www.unicef.org/turkey/yaygin-egitim-olanaklari> adresinden alındı.





KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ S.B.F. SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ YAYINI  
PUBLICATION OF KOCAELI UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WORK  
spsh.kocaeli.edu.tr spsh@kocaeli.edu.tr