

**TOPLUM VE SOSYAL HİZMET**

Journal of Society & Social Work

## DANIŞMA KURULU / ADVISORY BOARD

- Sinan AKÇAY, Doç. Dr.**  
(Selçuk Üniversitesi)
- Betül ALTUNTAŞ, Prof. Dr.**  
(Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi)
- Theda BORDE, Prof. Dr.**  
(Alice Salomon Hochschule)
- Sema BUZ, Prof. Dr.**  
(Hacettepe Üniversitesi)
- Seher CESUR KILIÇARSLAN, Doç. Dr.**  
(İstanbul Arel Üniversitesi)
- Gizem ÇELİK ÖZKAN, Doç. Dr.**  
(Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi)
- Melahat DEMİRİLİK, Doç. Dr.**  
(Ankara Üniversitesi)
- Veli DUYAN, Prof. Dr.**  
(Ankara Üniversitesi)
- Ronald FELDMAN, Prof. Dr.**  
(Columbia Üniversitesi)
- Rıza GÖKLER, Prof. Dr.**  
(Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
- Kasım KARATAŞ, Prof. Dr.**  
(Hacettepe Üniversitesi)
- Renata KLEIN, Doç. Dr.**  
(Maine Üniversitesi)
- Cengiz ÖZBESLER, Prof. Dr.**  
(Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
- Haluk SOYDAN, Prof. Dr.**  
(Southern California Üniversitesi)
- İlhan TOMANBAY, Prof. Dr.**  
(İstinye Üniversitesi)
- Filiz YILDIRIM, Prof. Dr.**  
(Ankara Üniversitesi)
- Oğuzhan ZENGİN, Prof. Dr.**  
(Karabük Üniversitesi)
- Kamil ALPTEKİN, Prof. Dr.**  
(KTO Karatay Üniversitesi)
- Reyhan ATASÜ TOPCUOĞLU, Prof. Dr.**  
(Hacettepe Üniversitesi)
- Işıl BULUT, Prof. Dr.**  
(Emekli Öğretim Üyesi)
- Özlem CANKURTARAN, Prof. Dr.**  
(Hacettepe Üniversitesi)
- Ali ÇAĞLAR, Prof. Dr.**  
(Hacettepe Üniversitesi)
- Serap DAŞBAŞ, Prof. Dr.**  
(Selçuk Üniversitesi)
- David R. DUPPER, Prof. Dr.**  
(Tennessee Üniversitesi)
- Lambert ENGELBRECHT, Prof. Dr.**  
(Stellenbosch Üniversitesi)
- Brian GERRARD, Prof. Dr.**  
(Emeritus, San Francisco Üniversitesi)
- Vedat IŞIKHAN, Prof. Dr.**  
(Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı)
- Micheal KELLY, Prof. Dr.**  
(Loyola Üniversitesi)
- Aliye MAVİLİ, Prof. Dr.**  
(Anadolu Üniversitesi)
- Semra SARUÇ, Prof. Dr.**  
(Anadolu Üniversitesi)
- Fatih ŞAHİN, Prof. Dr.**  
(Manisa Celal Bayar Üniversitesi)
- Horst UNBEHAUN, Prof. Dr.**  
(Technische Hochschule)
- İsmet Galip YOLCUOĞLU, Prof. Dr.**  
(İstanbul Gelişim Üniversitesi)

## BU SAYININ HAKEMLERİ / REVIEWERS OF THIS ISSUE

**Hakan ACAR, Prof. Dr.**  
(Liverpool Hope University)

**Fulya AKGÜL GÖK, Doç. Dr.**  
(Ankara Üniversitesi)

**Gizem ÇELİK ÖZKAN, Doç. Dr.**  
(Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi)

**Beyza ERKOÇ, Doç. Dr.**  
(Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi)

**Arzu İÇAĞASIOĞLU ÇOBAN, Prof. Dr.**  
(Başkent Üniversitesi)

**Ferda KARADAĞ, Doç. Dr.**  
(Sağlık Bilimleri Üniversitesi)

**Özge ÖZGÜR, Doç. Dr.**  
(Bartın Üniversitesi)

**Merve Deniz PAK GÜRE, Doç. Dr.**  
(Başkent Üniversitesi)

**Ozan SELÇUK, Doç. Dr.**  
(Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi)

**Sait ULUÇ, Prof. Dr.**  
(Hacettepe Üniversitesi)

**Umut YANARDAĞ, Doç. Dr.**  
(Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi)

**Sinan AKÇAY, Doç. Dr.**  
(Selçuk Üniversitesi)

**Kamil ALPTEKİN, Prof. Dr.**  
(KTO Karatay Üniversitesi)

**Melahat DEMİRBILEK, Prof. Dr.**  
(Ankara Üniversitesi)

**Bekir GÜZEL, Doç. Dr.**  
(Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi)

**Huriye İrem KALAYCI KIRLIOĞLU, Doç. Dr.**  
(Karabük Üniversitesi)

**Beyza Nur KAYTAZ YILMAZ, Dr. Öğr. Üyesi.**  
(Maltepe Üniversitesi)

**Meral ÖZTÜRK, Doç. Dr.**  
(Sivas Cumhuriyet Üniversitesi)

**Figen PASLI, Doç. Dr.**  
(Kocaeli Üniversitesi)

**Ferhat TOPER, Dr. Öğr. Üyesi**  
(Malatya Turgut Özal Üniversitesi)

**Rauf YANARDAĞ, Dr. Öğr. Üyesi**  
(Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi)

**Filiz YILDIRIM, Prof. Dr.**  
(Ankara Üniversitesi)

## TOPLUM VE SOSYAL HİZMET

Hacettepe Üniversitesi  
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi  
Sosyal Hizmet Bölümü Dergisi

## JOURNAL OF SOCIETY & SOCIAL WORK

Publication of Social Work Department  
Faculty of Economics and Administrative  
Sciences  
Hacettepe University

### ***Hakemli Dergidir / Blind Peer Reviewed Journal***

Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi adına  
On Behalf of Hacettepe University Faculty of Economics and Administrative Science

### **SAHİBİ / OWNER**

Mehmet Cahit GÜRAN, Prof. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)

### **SORUMLU YAZI İŞLERİ MÜDÜRÜ / EDITING AUTHORITY**

Gizem AKOĞLU, Arş. Gör. (Hacettepe Üniversitesi)

### **YAYIN KURULU BAŞKANI / CHIEF EDITOR**

Yasemin ÖZKAN, Prof. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)

### **YAYIN KURULU BSK. YRD. / ASSOCIATE EDITOR**

Tanık TUNCAY, Prof. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)

### **YAYIN KURULU / EDITORIAL BOARD**

Meliha Funda AFYONOĞLU, Doç. Dr. (Selçuk Üniversitesi)

Hande ALBAYRAK, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

Hakan BAYDUR, Prof. Dr. (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)

Nurullah ÇALIŞ, Doç. Dr. (Giresun Üniversitesi)

Nurdan DUMAN, Prof. Dr. (Sağlık Bilimleri Üniversitesi)

Tahir Emre GENCER, Doç. Dr. (Anadolu Üniversitesi)

Bekir GÜZEL, Doç. Dr. (Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi)

Nur Feyzal KESEN, Prof. Dr. (Selçuk Üniversitesi)

Burcu HATİBOĞLU KISAT, Doç. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)

Meltem ORAL, Doç. Dr. (Atatürk Üniversitesi)

Figen PASLI, Doç. Dr. (Kocaeli Üniversitesi)

Eda PURUTÇUOĞLU, Prof. Dr. (Sağlık Bilimleri Üniversitesi)

Ozan SELÇUK, Doç. Dr. (Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi)

Tanık TUNCAY, Prof. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)

Umut YANARDAĞ, Doç. Dr. (Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi)

Buğra YILDIRIM, Doç. Dr. (Manisa Celal Bayar Üniversitesi)

Filiz YILDIRIM, Prof. Dr. (Ankara Üniversitesi)

Oğuzhan ZENGİN, Prof. Dr. (Karabük Üniversitesi)

### **YAYIN SEKRETERLERİ**

Merve Nur BOZKURT KARALI, Arş. Gör. (Hacettepe Üniversitesi)

İsmail ORBAY, Arş. Gör. (Hacettepe Üniversitesi)

Merve YILDIZ, Arş. Gör. (Hacettepe Üniversitesi)

### **İNGİLİZCE EDİTÖR / ENGLISH EDITOR**

Burcu HATİBOĞLU KISAT, Doç. Dr. (Hacettepe Üniversitesi)

Cilt/Volume: 35

Sayı/Number: 3

Ay/Month: Temmuz

Yıl/Year: 2024

Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi, EBSCO HOST ve INDEX COPERNICUS uluslararası, TÜBİTAK ULAKBİM Sosyal Bilimler ve Türkiye Atf Dizini ulusal bilimsel veri tabanları içerisinde yer almaktadır.

The journal is indexed into the international scientific databases of both EBSCO HOST and INDEX COPERNICUS and also TUBITAK ULAKBİM and Türkiye Atf Dizini in which the national scientific databases of social sciences.



**e-ISSN**  
2602-280X

**YAYIN TÜRÜ / TYPE OF PUBLICATION**  
YEREL/SÜRELİ YAYIN

**YAYIN DİLİ / LANGUAGE**  
TÜRKÇE, İNGİLİZCE, ALMANCA

**YAYINLANMA BİÇİMİ / PERIOD of PUBLICATION**  
Üç Ayda Bir

**YAYIN TARİHİ / PUBLICATION DATE**  
30.07.2024

**YAYIN YÖNETİM YERİ / ADMINISTRATION OFFICE OF PUBLICATION**

Hacettepe Üniversitesi  
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi  
Beytepe/Ankara  
Tel: (0312) 297 68 30

**İLETİŞİM ADRESİ / CONTACT ADDRESS**

**Gizem AKOĞLU, Arş. Gör.**  
Hacettepe Üniversitesi  
İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü  
Beytepe/ANKARA-TÜRKİYE  
Tel: +90 312 297 63 63  
Faks: +90 312 297 63 65  
<http://www.tsh.hacettepe.edu.tr>  
<http://www.dergipark.org.tr/tsh>  
E-posta: toplumvesosyalhizmet@gmail.com

## İÇİNDEKİLER / CONTENTS

### Araştırma Makaleleri / Research Articles

- 365-391 **Ebeveynlerin Anne-Babalarına Bağlanma Stilllerinin İhmal İstismar Farkındalığına Etkisinin Sosyal Hizmet Bakış Açısıyla İncelenmesi** Maruf Buğra İNAN  
Zilan UĞURLU  
*Examining the Effect of Neglect and Abuse Awareness on Attachment Styles to Parents of Regions from a Social Work Perspective*
- 393-420 **Engelli Bireylerin Sosyal Dışlanma Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma** Behçet KALDIK  
*A Phenomenological Research on Social Exclusion Experiences of Individuals with Disabilities*
- 421-444 **Deprem'den Soma'ya: Yeni Bir Hayata Başlama Deneyimlerine ve Algularına İlişkin Nitel Bir Çalışma** Yavuz Selim KAYMAKCI  
Zeynep ACA  
*From Earthquake to Soma: A Qualitative Study on Experiences and Perceptions of Starting a New Life*
- 445-465 **İntihar Riski Olan Bireylerde Varoluşsal Analiz ve Logoterapinin Etkililiği** Metin ERDEM  
Bedrettin KESGİN  
Oğuzhan ZENGİN  
*Effectiveness of Existential Analysis and Logotherapy in Individuals at Suicide Risk*
- 467-491 **Sosyal Hizmet Akademisyenleri Perspektifinden Ekolojik Sosyal Hizmet** Şeniz ASLAN  
Harun CEYLAN  
*Ecological Social Work from the Perspective of Social Work Academics*
- 493-513 **Üniversite Öğrencilerinin Genel Aidiyet Duygularının Belirleyicileri: Anne-Baba Tutumları ve Bağlanma Stilleri** Feyza ÖZLER ERVÜZ  
Meral ÖZTÜRK  
*Predictors of University Students' General Sense of Belonging: Parental Attitudes and Attachment Styles*

### Derleme Makaleler / Review Articles

- 515-536 **Baskı Karşıtı Uygulama: Baskıyı Tanımak ve Klinik Uygulamada Ele Almak Üzerine** Şükran KOLAY ÇEPNİ  
*Anti-Oppressive Practice: An Assessment of Recognizing Oppression and Fighting with It in Clinical Practice*

537-561 ***Okul Sosyal Hizmeti Perspektifinden Sürdürülebilir  
Bir Eğitim Modeli Olarak Yeşil Okullar*** Yunus KARA  
*Green Schools as a Sustainable Education Model from  
the Perspective of School Social Work*

***Olgü Sunumu /Case Presentation***

563-579 ***Case Management in The Cases Of Parental  
Alienation Syndrome: Case Study*** Figen PASLI  
*Ebeveyn Yabancılaşma Sendromu Olgularında Vaka  
Yönetimi*

# Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Araştırma Makalesi / Research Article

## Ebeveynlerin Anne-Babalarına Bağlanma Stillерinin İhmal İstismar Farkındalığına Etkisinin Sosyal Hizmet Bakış Açısıyla İncelenmesi\*

*Examining the Effect of Neglect and Abuse Awareness on Attachment Styles to Parents of Regions from a Social Work Perspective*

Maruf Buğra İNAN<sup>1</sup>, Zilan UĞURLU<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Doktora Öğrencisi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Hizmet ABD, marufbugra.inan@gmail.com, ORCID: 0000-0003-1692-0752

<sup>2</sup> Doç. Dr., Başkent Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, zilanugurlu@baskent.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3740-3191

Başvuru: 15.12.2023  
Kabul: 12.06.2024

Atıf:  
İnan, M. B. ve Uğurlu, Z. (2024). Ebeveynlerin anne-babalarına bağlanma stillerinin ihmal ve istismar farkındalığına etkisinin sosyal hizmet bakış açısıyla incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(3), 365-391.  
DOI: 10.33417/tsh.1405383

### ÖZ

Çocuk ihmal ve istismarı gerek sosyal hizmet literatüründe gerekse toplumumuzda çok önemli bir yere sahip, sıkça karşılaşılan ve çocuklar üzerinde sosyal, psikolojik ve davranışsal birçok etkisi bulunan bir durumdur. Çocukluğunda anne ve babasına güvenli bağlanma kuramayan kişilerin ihmal veya istismara uğrama riskleri bulunmaktadır. Bireylerin ebeveynleriyle kurmuş oldukları bağlanma stillerinin, ileriki yaşlarında çocuk sahibi olduklarında ihmal istismar farkındalıklarına ne gibi etkisinin olabileceğinin araştırılması çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuştur. Bu çalışmada, 0-6 yaş çocuğa sahip ebeveynlerin anne-babalarına bağlanma stillerinin ihmal istismar farkındalığına etkisi sosyal hizmet bakış açısıyla incelenmiştir. Nicel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiş olan çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu tekniği kullanılmıştır. Veriler, sosyodemografik veri formu, Ana-Babaya Bağlanma Ölçeği (ABBÖ) ve Ebeveynlerin Çocuk İhmali ve İstismarı Farkındalık Ölçeği (EÇİFÖ) ile Google Forms üzerinde oluşturulan veri toplama formuna gönüllü olarak katılmayı kabul eden 281 ebeveynlerden elde edilmiştir. Ebeveynlerin çocuk ihmal ve istismarı farkındalık ölçeği ile anne babaya bağlanma ölçeğinin anne ve baba formu arasında negatif yönlü ilişki saptanmıştır ancak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne babaya bağlanma ölçeğinin anne ve baba formu arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ebeveynlerin annelerine yönelik bağlanma düzeyleri arttıkça babalarına yönelik bağlanma düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Çocuk ihmali, çocuk istismarı, bağlanma kuramı, farkındalık, sosyal hizmet.

### ABSTRACT

Child neglect and abuse has a very important place both in social work literature and in our society, is frequently encountered and has many social, psychological and behavioral effects on children. People who cannot establish a secure attachment to their parents in childhood are at risk of being neglected or abused. The starting point of this study was to investigate the effect of attachment styles that individuals have established with their parents on their awareness of neglect and abuse when they have children at a later age. In this study, the effect of attachment styles of parents of 0-6 year old children on neglect and abuse awareness was examined from a social work perspective. In this quantitative study, snowball technique, one of the purposive sampling methods, was used. The data were obtained from 281 parents who voluntarily agreed to participate in the data collection form created on Google Forms with the sociodemographic data form, the Parental Bonding Instrument (PBI) and the Parental Child Neglect and Abuse Awareness Scale (PCAWAS). A negative correlation was found between the child neglect and abuse awareness scale and the mother and father form of the parental attachment scale, but it was concluded that there was no significant



*relationship. A significant positive relationship was found between the mother and father form of the attachment to parents scale. It was determined that as the attachment levels of the parents towards their mothers increased, their attachment levels towards their fathers also increased.*

**Keywords:** *Child neglect, child abuse, attachment theory, awareness, social work.*

---

\*Bu çalışma ilk yazarın Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde tamamladığı yüksek lisans tezinden türetilmiştir (Tez Kodu:793892).

## GİRİŞ

Çocuk ihmali ve istismarını da içeren çocuğa yönelik kötü muamele 18 yaşın altındaki çocukların; sağlığına, hayatta kalmasına, gelişmesine veya onuruna zarar gelmesine yol açabilecek her türlü muamele olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunlar fiziksel, duygusal, cinsel istismar veya ihmal olarak literatürde yer bulmuştur. Ayrıca eğitimle alakalı ihmaller veya ticari sömürü niteliğinde ekonomik istismar olarak da karşımıza çıkabilmektedir. Çocuğa yönelik kötü muamele yaşam boyu ciddi sonuçlara yol açabilen, karmaşık ve incelemesinde zorluklar olan küresel çaplı bir sorundur (WHO [World Health Organization], 2022). Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2022) çocuğa yönelik kötü muameleyi, 18 yaşın altındaki çocukların sağlığını, sağ kalım durumunu, gelişimini veya ilişkilerde yaşadığı güven duygusunu olumsuz yönde etkileyen kötü davranışlar olarak tanımlanmıştır. Çocuğa yönelik kötü muamele türlerini daha ayrıntılı açıklayabilmek için çocuk istismarı ve ihmali şeklinde ayırmak faydalı olabilir.

Çocuk istismarı, ebeveyn veya bakıcı tarafından genellikle kasıtlı biçimde çocuğa zarar verilen bir eylem olarak tanımlanmaktadır (McCoy ve Keen, 2014). Çocuk istismarı alan yazında genel olarak fiziksel, duygusal, cinsel ve ekonomik istismar şeklinde dört kategoriye ayrılmıştır. Bu kategorileştirmenin temel amacı istismarın sınıflandırılmasını kolaylaştırmaktır. Çocuk istismarı denildiğinde akla ilk olarak fiziksel istismar gelebilir. Bunun sebebi çocuklara yönelik fiziksel istismarın profesyonellerce tanımlanmış ilk istismar türü olması ve çocukta gözle görünür izlerin oluşmasından kaynaklanabilir. Medyanın diğer kötü muamele türlerine (cinsel ve duygusal istismar gibi) artan ilgisi sonunda bu durum değişmeye başlamış olsa da birçok insan için hırpalanmış yani fiziksel istismara uğramış bir çocuk imajı, çocuklara yönelik kötü muamele kavramıyla en yakından ilişkili olan imajdır (McCoy ve Keen, 2014). Polat (2007) fiziksel istismarı “Çocuğun sağlığında olumsuz etkiler uyandıran ve vücutta izler bırakan yaralanmaların bulunmasıdır” şeklinde tanımlamıştır. Duygusal istismar çok yaygın olarak karşılaşılabilen ancak tanınması ve tanımlanmasında zorluk yaşanılabilen bir istismar tipidir. Tek başına bulunabileceği gibi diğer istismar türlerine de eşlik edebilmektedir (Glasser, 2002; Dağlı ve İnanıcı, 2010). Glaser (2002) duygusal istismarın etkilerinin göstergelerini; duygusal durum, davranış, gelişimsel/egitimsel sonuçlar, akran ilişkileri, fiziksel durum ve diğer şeklinde gruplandırmıştır. Duygusal durum olarak mutsuzluk, korku, üzüntü, endişe ve düşük benlik saygısı; davranış olarak karşı gelme, yaşana uygun olmayan sorumluluklar, antisosyal davranışlar ve dikkat dağınıklığı /suçluluk; gelişimsel/egitimsel sonuçlar ise başarısızlık, okula devam sorunları veya geç kalma şeklinde örneklendirilmiştir. Akran ilişkilerinde içe kapanıklık ya da izole olma ve agresif davranışlar görülebilir. Fiziksel gösterge olarak ise fiziksel ihmal veya bakımsızlık, boy kısalığı ya da zayıf büyüme, kirlilik ya da karın ağrısı gibi örnekler verilmiştir. Bunların dışında cinsel davranışlar da duygusal istismarın etkilerinin göstergesi olarak söylenebilir. Çocuk cinsel istismarı araştırmaların sıklıkla yapıldığı ve medyanın ilgisini de çeken küresel bir sosyal sorundur. Çocukla sorumluluk,

güven ve güç ilişkisi kurmuş olan bir bireyin cinsel gereksinimlerini tatmin etmek amacıyla uyguladığı bir eylem olarak tanımlanabilir. Bu eylemler; çocuğu cinsel bir duruma zorlamayı ya da bu duruma ikna etme çabası içinde olmayı, fuhuş ya da diğer cinsel, pornografik durumlar ve materyaller için çocuğu sömürmeyi içerebilmekte ancak bunlarla sınırlı kalmamaktadır (Paslı, 2020). Çocuk cinsel istismarı kısaca bir çocuğun rızasının olmadığı bir cinsel eyleme dahil edilmesi şeklinde tanımlanabilir (McCoy ve Keen, 2014). Ekonomik istismar en genel anlamda çocuk işçiliği olarak düşünülebilir. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO, 2004)'ne göre ise çocukların yaptığı tüm işler çocuk işçiliği olarak değerlendirilmemelidir. Çocukların veya ergenlerin sağlıklarını, kişisel gelişimlerini ve okul hayatlarını olumsuz etkilemeyen işlere katılmaları genellikle olumlu bir durum olarak kabul edilebilir. Bu durumlar, aile işine yardımda bulunma veya okul saatleri dışında ve okul tatillerinde harçlık kazanma gibi faaliyetleri içerebilir. Ekonomik istismardan söz edebilmek için çocuğun haklarının ihlal edilmesi, gelişiminin engellenmesi, yardım amaçlı ücretsiz veya düşük ücretli iş gücü olarak çalıştırılması gibi durumların oluşması gerekmektedir (Güner, Güner ve Şahan, 2010).

Çocuk ihmali, ebeveynin veya bakıcının bir çocuğun asgari fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamadaki başarısızlığı şeklinde ifade edilebilir (McCoy ve Keen, 2014). Gaudin (1993)'e göre ihmal tanımı yapılırken; çocukların asgari derecede ihtiyaç duydukları bakım türleri neler olmalıdır, ebeveynlerin veya diğer bakıcıların hangi eylemleri ya da eylemsizlikleri ihmalkâr bir davranış niteliği taşımaktadır, bakım veren kişinin eylemi ya da eylemsizliği kasıtlı mıdır, eylemlerin ya da eylemsizliklerin çocuğun sağlığı, güvenliği ve gelişimi üzerinde ne gibi etkileri bulunmaktadır, oluşan durum ailenin imkansızlığından dolayı mı meydana gelmektedir gibi soruların dikkate alınması önemlidir. Çocuk ihmali farklı kaynaklarda farklı sınıflamalarla karşımıza çıkabilmektedir. Bu çalışmada ise temelde beş gruba ayrılarak sınıflandırılmıştır. Bunlar fiziksel, duygusal, cinsel, tıbbi ve eğitimsel ihmal şeklindedir. İhmal türleri arasında en kolay fark edilen ve "ihmal" terimiyle en sık şekilde ilişkilendirilen durum olan fiziksel ihmal, çocuğun asgari düzeydeki fiziksel ihtiyaçlarının karşılanamaması olarak tanımlanabilir. Bu fiziksel ihtiyaçlar arasında yiyecek, giyecek ve barınak ile çocuğun olası zarar ve tehlikelerden korunması yer almaktadır (McCoy ve Keen, 2014). Duygusal ihmal, çok genel bir tanım olarak ebeveynin çocuğunun duygusal ihtiyaçlarını karşılayamaması olarak tanımlanabilir (McCoy ve Keen, 2014). Glaser (2002) duygusal ihmali çocukla hiçbir fiziksel temas gerektirmeyen, zararlı etkileşim kalıplarıyla karakterize bir bakıcı-çocuk ilişkisi olarak tanımlamıştır. Duygusal ihmalin, çocuğa yönelik yeterli duygusal yakınlık ve duygusal desteğin sağlanamaması, psikolojik ihtiyaçlarına yeteri kadar cevap verilmemesi, sosyal açıdan gelişim sürecinde ihtiyaç duyduğu gereksinimlerinin karşılanmaması ve sosyal gelişiminin olumsuz etkiye maruz kalması ya da çocuğun aile içinde yaşanan şiddetin tanığı olmasının engellenmemesi şeklinde de tanımı yapılmıştır (Dağlı ve İnanıcı, 2010). Cinsel ihmal, ebeveynleri tarafından çocuğa her insanın geçirdiği cinsel gelişim evrelerinin anlatılmaması, cinsel eğitimin yeteri kadar verilmemesi olarak ele alınmaktadır. Günümüzde bu konunun bir tabu olarak görülmesi gerek eğitimcilerin gerekse de ebeveynlerin konuyla ilgili ne tarz bir yaklaşım içinde olmaları gerektiğini bilmemelerine sebep olmuştur. 0-6 yaş aralığında dönemde çocuğun cinsel kimliğine uygun davranışlarda

bulunmak, cinsiyetine uygun şekilde çocuğun giydirilmesi veya oyuncaklarının alınması önemlidir. (Aktaş Altınsu, 2004; Tugay, 2008). Tıbbi İhmal, çocuk için gerekli olan tıbbi tedaviye başvurmama, tedavi için önerilen tıbbi tavsiyelerin ve çocuk için yazılan reçetenin yerine getirilmemesi şeklinde tanımlanabilir. Aileler, çocuğunun hayatının riskli olduğu durumlarda dahi dini ve kültürel inanışları gereği kan veya organ naklini reddedebilirler. Bu tip durumlar da tıbbi ihmalin tanımı içerisinde yer almaktadır (McCoy ve Keen, 2014). Eğitim ihmali çocuğun yaşı ve gelişimi ile uyumlu eğitim alma hakkının ihlale uğramış olması durumu olarak tanımlanabilir. Ailenin çocuğunu okula göndermemesi, okuldan kaçmasına göz yumması, denetlememesi, çocuğun eğer varsa özel eğitim gereksiniminin karşılanmaması gibi durumlar eğitimsel ihmal kapsamına girmektedir (Dağlı ve İnanıcı, 2010).

Bağlanma kuramı, bakım veren kişilere yakın duygusal bağlar kurma eğilimini insan yapısının temel bir parçası olarak görür. Bu durum yeni doğan bebeklerde zaten mevcuttur ve yetişkinlik döneminden yaşlılığa kadar varlığını sürdürür. (Bowlby, 1988). Bağlanma sistemi, bebek ile ebeveyn ya da bakım veren kişi yani bağlanma figürü arasında yakınlık sağlama ve yakınlığın sürekliliğini devam ettirme amacıyla ortaya çıkan bir davranışlar bütünüdür. Özellikle erken çocukluk döneminde belirginleşmeye başlamasıyla birlikte, bağlanma davranışının etkisi ömür boyu sürebilmektedir (Bowlby, 1977). Ainsworth ve arkadaşları (1971) tarafından bebek ile ebeveyn ya da bakım veren kişi (bakım veren figür, genellikle anne) arasındaki ilişkiyi gözleme amacıyla “yabancı durum testi” ismi verilen bir prosedür geliştirilmiştir. Bu çalışmada bebek keşif davranışları uygularken bakım veren kişiyi güvenli bir beden olarak kullanması, yabancı bir bireye ve bakım verenden ayrılmaya verdiği reaksiyonlar değerlendirilmiş ve sonuç olarak üç temel bağlanma stili tanımlanmıştır. Bunlar güvenli bağlanma, kaygılı/dirençli bağlanma ve kaygılı/kaçıncı bağlanma olarak kavram haline getirilmiştir (Ainsworth, 1978; Erdem Özyurt, 2016).

Bebeğin doğumundan itibaren bakımını üstlenen birey ile sözlü ve sözsüz uyarıları içeren olumlu ilişkiler güvenli bağlanmanın temelini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda bebeğin sağlıklı olarak gelişebilmesinde güvenli bağlanmanın yeri son derece önemlidir. Literatürdeki pek çok araştırmanın bulgularında anne ve bebek arasındaki güvenli bağlanmanın kurulamamasının çocukların sağlıklı bir şekilde gelişmemelerine yol açtığı belirtilmiştir (Groh ve ark., 2012; Bowlby ve Ainsworth, 2013; Uğurlu ve Pak Güre, 2022). Sosyal hizmet uzmanları anne ve bebek sağlığını etkileyebilecek olan durumlarda vaka savunuculuğu rolünü kullanarak çocuğun ihmal riskine yönelik başta yaşama ve gelişme hakkını, annenin de biyopsikososyal sağlığına erişebilmesi için hakkı olan hizmetlere ve kaynaklara erişimini amaçlamaktadırlar (Uğurlu ve Pak Güre, 2022).

İhmal ya da istismar şüphesi veya iddialarıyla sosyal hizmet bildirimde bulunan çocuk için bu şüphenin incelenmesi, ihmal ya da istismarın olup olmadığının tespit edilmesi, çocuğun bakımından birinci derece sorumlu olan kişi veya kişilerin çocuğun güvenliğine zarar verip vermediğinin veya zarar verme riskinin olup olmadığının ortaya çıkarılması, çocuğa bakmakla yükümlü ebeveyn veya bakım veren kişinin çocuğa yönelik sorumluluklarını yerine getirip getirmediğinin profesyonellerce

incelenerek değerlendirilmesi ve belgelendirilmesi gereklidir. Bu inceleme, değerlendirme ve belgeleme sosyal hizmet uygulamalarında önemli bir yere sahip olan sosyal inceleme ile gerçekleştirilmektedir. Bu inceleme sonucunda ortaya çıkan sosyal inceleme raporunun hazırlanması sosyal hizmet uzmanının en önemli mesleki işlevlerinden birisidir (Paslı, 2020).

Sosyal hizmet literatüründe ve uygulamalarında, çocuk ihmal ve istismarı çok önemli bir yere sahiptir. Çocuk ihmal ve istismarının çocuk üzerinde sosyal, psikolojik ve davranışsal gibi birçok alanda olumsuz etkisi olabilmektedir. Çocuklar ihmal ve istismar vakalarında hem fiziksel hem de psikolojik olarak ciddi anlamda zararlar görebilmektedirler. Çocuktaki fiziksel istismarın belirtilerinin dışarıdan fark edilmesi genel olarak daha kolay olmasına karşın daha hafif olguların fark edilmesi çoğu zaman güç bir durumdur. Ancak ortaya çıkan fiziksel istismarın şiddeti ister hafif ister ağır olsun çocukta gözle görünür bir şekilde ya da çocuktaki davranışların değişimi olarak görülebilmektedir. Duygusal istismara maruz kalan çocuklarda ise sosyal anlamda ilişkilerde sorunlar, özgüven eksiklikleri, kişilik bozuklukları gibi kısa dönemde ortaya çıkabilecek etkiler olmasının yanında uzun dönemde ortaya çıkabilecek psikolojik sorunlar da bulunmaktadır. Bu yönüyle diğer istismar türlerinden daha fazla olumsuz etkiye sahip olabilmektedir. Cinsel istismara maruz kalan çocukların da hem travmayı izleyen kısa süreçte hem de travma sonrasındaki uzun süreçte ağır ruhsal sorunlar yaşama riskine sahip oldukları bilinmektedir. Cinsel istismara maruz kalmış çocuklarda sıklıkla depresyon, intihar düşünceleri, düşük benlik saygısı, öfke sorunları görülebilmektedir (Bryer ve ark., 1987; Kaplan, Pelcovitz ve Labruna, 1999; Pelcovitz, Kaplan ve Goldenberg, 1994; Putnam, 2003; Topbaş, 2004; Yılmaz, 2009).

İhmal ve istismarın etkilerinin çocukluk çağında veya yetişkinlikte geniş çaplı ve uzun süreci kapsayabilecek birçok sorunun kaynağı olabildiği görülmektedir. Bu nedenle çocukların sağlıklı ve uyumlu bireyler olarak yetişmesinde en önemli rolde olan ebeveynlerin ihmal ve istismar konusundaki farkındalıkların ne düzeyde olduğu önem taşımaktadır. Ebeveynler, çocuklarını yetiştirdikleri zaman diliminde gerek kültürel gerek eğitimsizlik gibi nedenlerden ötürü hangi eylemlerinin veya eylemsizliklerinin çocuklarına yönelik kötü muamele olduğunun farkında olamayabilirler. Buna ek olarak bireylerin çocuklukta bakım veren kişilerle kurdukları bağlanma stillerine göre kötü muameleye maruz kalma ihtimalleri farklılık gösterebilmektedir. Güvensiz bağlanma yaşayan bireylerde kötü muameleye maruz kalma ihtimali artabilmektedir (Baer ve Martinez, 2006). Tüm bunlar göz önüne alındığında bireylerin çocukluk çağında ebeveynleriyle oluşturdukları bağlanma türleri, bağlanma türlerindeki oluşan farklılıklar, farklılıklardan kaynaklanabilecek kötü muameleye maruz kalma ihtimalleri bulunmaktadır. Bireylerin olası kötü muameleye maruz kalma durumlarının ileriki yaşlarında ebeveyn olduklarında ihmal ve istismar farkındalıklarına ne gibi etkide bulunabileceği, bu etkilerin farkındalık düzeylerini ne yönde etkileyebileceğinin araştırılması bu çalışmanın problemini oluşturmaktadır. Bu problem doğrultusunda 0-6 yaş aralığında çocuğa sahip ebeveynlerin, kendi anne-babalarına bağlanma stillerinin ihmal istismar farkındalığına etkisini sosyal hizmet bakış açısıyla incelemek

amaçlanmaktadır. Bu genel amaca ulaşmak için kullanılan alt ölçekler ile bireylerin; cinsiyetleri, yaşları, öğrenim durumları, sahip oldukları çocuk sayıları, ihmal istismar konularında eğitim alma durumları ve istismar veya ihmale uğrama durumları arasında bir farklılık olup olmadığına bakılacaktır.

## YÖNTEM

Ebeveynlerin, kendi anne-babalarına bağlanma stillerinin ihmal istismar farkındalığına etkisinin incelendiği bu çalışmada var olan durum olduğu şekliyle ele alınmaya çalışılmıştır. Bu yönüyle nicel araştırma olan bu çalışma, sınırlı kaynakların en etkin şekilde kullanılması doğrultusunda bilgi açısından zengin olan durumların belirlenmesini ve seçilmesini amaçlayan araştırma yaklaşımı olan amaçlı örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Amaçlı örnekleme yönteminin mantığı ve gücü derinlemesine anlamaya yapılan vurgudan kaynaklanmaktadır (Patton, 2002). 0-6 yaş çocuğa sahip ebeveynlerin oluşturduğu evrende, evrenin tümüne ulaşmanın zorluğu göz önüne alındığında daha küçük çaplı bir örneklem grubu kullanılacağı için amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu tekniği kullanılmıştır. Kartopu örnekleme tekniği, evreni oluşturan bireylere erişimin zor olduğu veya evren hakkındaki bilgilerin eksik olduğu durumlar söz konusu olduğunda kullanılmaktadır (Patton, 2005). Bu model çerçevesinde, 0-6 yaş arası çocuğa sahip ebeveynlerin kendi anne-babalarına bağlanma stillerinin ihmal ve istismar farkındalığına etkisinin bağımsız değişkenlerle olan ilişkisi incelenmiştir.

## ÇALIŞMA GRUBU

Bu çalışmada katılımcıların dâhil edilme kriterlerinde okuryazarlık ve internet kullanma becerisine sahip, Google Forms üzerinden gönderilen veri toplama formuna gönüllü olarak katılmayı kabul eden, 0-6 yaş çocuğa sahip ebeveynler olma durumları değerlendirilmiştir. 281 bireyden oluşan katılımcıların demografik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1: Sosyodemografik özellikler**

Sosyodemografik Özellikler	Gruplar	Frekans (s)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	189	67,3
	Erkek	92	32,7
Yaş	20-25	12	4,3
	26-30	60	21,4
	31-35	116	41,3
	36-40	54	19,2
	41-45	26	9,3
	45+	13	4,6
Medeni Durum	Evli	267	95,0
	Bekar	14	5,0
Gelir Düzeyi	0-5.000₺	32	11,4
	5.000-10.000₺	93	33,1
	10.000- üstü₺	156	55,5

<b>Öğrenim Durumu</b>	İlkokul	3	1,1
	Ortaokul	11	3,9
	Lise	30	10,7
	Üniversite	187	66,5
	Lisansüstü	50	17,8
<b>Çocuk Sayısı</b>	1 Çocuk	153	54,4
	2 Çocuk	99	35,2
	3 Çocuk	23	8,2
	4 Çocuk	6	2,1
<b>İhmal/İstismar Konusunda Eğitim Alma Durumu</b>	Evet	64	22,8
	Hayır	217	77,2
<b>İstismara Uğrama Durumu</b>	Evet	49	17,4
	Hayır	232	82,6
<b>İhmale Uğrama Durumu</b>	Evet	63	22,4
	Hayır	218	77,6
<b>İhmal ve İstismarın Her İkisine de Uğrama Durumu</b>	Evet	34	12,1
	Hayır	203	72,2
<b>Toplam</b>		281	

Tablo 1’de paylaşılmış olan 0-6 yaş çocuca sahip ebeveynlerin sosyoekonomik ve demografik özelliklerine göre dağılımı şu şekildedir: ebeveynlerin %67,3’ü (s=189) kadın; yaş gruplarında %41,3’ü (s=116) 31-35 yaşları arasında ve %95’i (s=267) evlidir. Katılımcıların gelir düzeyleri değerlendirildiğinde ise %55,5’i (s=156) 10.000₺-üstü olduğu görülmektedir. Öğrenim durumlarında %66,5’i (s=187) üniversite mezunudur. Ebeveynlerin %54,4’ü (s=153) tek çocuk sahibi olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin %77,2’si (s=217) ihmal ve istismar konularında eğitim almadığını belirtmiştir. İhmal ve istismara uğrama durumlarına bakıldığında ise istismara uğrama durumunda %82,6’sı (s=232) hayır; ihmale uğrama durumunda %77,6’sı (s=218) hayır; ihmal ve istismarın her ikisine de uğrama durumunda ise ebeveynlerin 72,2’si (s=203) hayır seçeneğini işaretlemiştir.

## VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma verileri Google Forms üzerinden anket yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma için veri toplamada; ebeveynlerin bilgilerini içeren “Sosyo-demografik veri formu”, “Ana-Babaya Bağlanma Ölçeği (ABBÖ)” ve “Ebeveynlerin Çocuk İhmali ve İstismarı Farkındalık Ölçeği (EÇİFÖ)”nden oluşan formlar kullanılmıştır. Sosyo-demografik veri formu; araştırma kapsamına alınan ebeveynlerin yaşı, medeni durumu, gelir düzeyi, öğrenim durumu, ihmal ve istismar konusunda eğitim alma durumu, çocukken ihmal veya istismara maruz kalmış olma durumu ve maruz kaldığı ihmal veya istismar türü ile alakalı bilgilerini toplamak amacıyla oluşturulmuştur.

Ana-Babaya bağlanma ölçeği (Parental Bonding Instrument) ilk olarak 1979 yılında Parker ve arkadaşları tarafından bireyin algısı açısından, ana babasıyla kurulan ilişki örüntüsünü geriye dönük olarak değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Daha sonra ölçeğin geçerlik-güvenirlik ve Türkçeye uyarlama çalışması Kapçı ve Küçükler (2006) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek, ilgi ve kontrol/aşırı koruma olmak üzere iki alt boyuttan ve 25 maddeden oluşmaktadır. Ebeveynlerden

yaşamlarının ilk 16 yılı düşünülerek yanıtlanması istenilen sorular 4'lü likert tipi derecelendirmeye yer almaktadır. Birey, anne ve babası için iki ayrı değerlendirmede bulunmaktadır. 12 maddeden oluşan ilgi boyutu 0-36 puan arasında değişmekte ve puan arttıkça ana babadan algılanan ilgi artmaktadır. Yüksek puanlılar anlayışlı ve kabul edici, düşük puanlılar ise soğuk ve reddedici olarak algılanmaktadır. 13 maddeden oluşan kontrol/aşırı koruma boyutunda ise puanlar 0-39 aralığında değişmektedir. Puan arttıkça ana baba algısı aşırı kontrolcü ya da özerkliğe izin vermeyen şekilde oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik bulgusu için Cronbach alfa değerine bakılmış ve anne formunda .87, baba formunda .89 olarak bulunmuştur.

Ebeveynlerin çocuk ihmali ve istismarı farkındalık ölçeği, Ünal (2017) tarafından okul öncesi eğitime devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk ihmal ve istismarına ilişkin farkındalıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek; genel bilgiler, fiziksel istismar, duygusal istismar, cinsel istismar ve ihmal olmak üzere 5 faktör şeklinde 45 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki sorular 5'li likert tipi derecelendirilmeye yer almaktadır. Genel bilgiler alt ölçeği 12 maddeden, fiziksel istismar alt ölçeği 6 maddeden, duygusal istismar alt ölçeği 15 maddeden, cinsel istismar alt ölçeği 8 maddeden ve ihmal alt ölçeği 4 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik bulgusu için Cronbach alfa değerine bakılmış ve .814 olarak saptanmıştır.

## **VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ**

Veri formu ve ölçekler Google Forms'a 17 Temmuz 2022 tarihinde yüklenmiş ve örneklem grubuna oluşturulan bu form internet üzerinden 18 Temmuz'dan itibaren iletmeye başlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları onam sekmesine onay verdikten sonra araştırma sorularını yanıtlamaya başlamışlardır. Veriler Aralık 2022 tarihine kadar toplanmaya devam etmiştir. Bu tarihten sonra veriler SPSS 25 (Statistical Package for Social Science) paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında araştırmacı tarafından işlenip çözümlenmiştir. Sosyo demografik veriler ve ölçeklerden elde edilen bulguların normal dağılıma uygunluğu hipotez testleri kullanılarak değerlendirilmiştir (Hayran, 2012). Sonrasında ise uygun parametrik ve non-parametrik testler belirlenip uygulanmıştır. Verilerin puan ortalamaları arasındaki farklar değerlendirilip frekans dağılımları ve değişkenler arasında fark olup olmadığı tespit edilmiştir.

## **BULGULAR VE TARTIŞMA**

Çalışma kapsamında, ebeveynlerin sosyodemografik bilgileri ile EÇİFÖ ve ABBÖ'den elde ettikleri puan ortalamaları veya ortanca değerleri arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Ayrıca EÇİFÖ ile ABBÖ puanları arasındaki ilişki de incelenmiştir.



**Tablo 2: Ebeveynlerin cinsiyetleri ile EÇİFÖ ve alt ölçek puanları arasındaki farklılığın incelenmesi**

EÇİFÖ	Cinsiyet	S	Ortanca	Min-Max	U	p
Farkındalık	Kadın	189	179,00	77-213	4038,0	<,001*
Genel	Erkek	92	161,00	110-190		
Genel Bilgiler	Kadın	189	45,00	21-58	4045,5	<,001*
	Erkek	92	39,50	24-49		
Fiziksel İstismar	Kadın	189	24,00	10-30	5791,0	<,001*
	Erkek	92	22,00	13-28		
Duygusal İstismar	Kadın	189	62,00	24-74	4766,5	<,001*
	Erkek	92	55,00	33-68		
Cinsel İstismar	Kadın	189	33,00	15-40	5641,5	<,001*
	Erkek	92	30,00	17-38		
İhmal	Kadın	189	15,00	7-20	6037,0	<,001*
	Erkek	92	14,00	8-20		

Mann-Whitney U Testi, \*p<0.05

Araştırmaya katılan ebeveynlerin farkındalık genel puanlarının ve alt ölçek puanlarının ortanca değerlerinin cinsiyetler açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Mann-Whitney U testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur (p<0,001). Kadınların puanları, erkeklerin puanlarından yüksek bulunmuştur.

Bu çalışmanın bulgularına benzer olarak Uslu ve arkadaşları (2010), Asla, Paul ve Perez-Albeniz (2011), Ünal (2017), Gökçe ve Beyazıt (2018), Yüzügüldü (2021) ve Yücel (2021)'in çalışmalarında ayrıca Sarı (2010)'nın emniyet mensubu bireylerle ve Bağ (2019)'ın da hemşire ve öğretmenlerle yaptığı çalışmalarda kadınların farkındalık puanları erkeklerin farkındalık puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın sebebinin annelerin çocuk bakımında birincil görev üstlenmesi ve babalara oranla daha çok ilgilenmeleri ile açıklanabilir.

Çalışmanın bulgularından farklı olarak istatistiksel açıdan farklılığın bulunmadığı araştırmalar da mevcuttur. Karakoç (2017)'un öğretmenlerin farkındalığını, Öner Demirci (2019)'nin 4-6 yaş çocuğa sahip ebeveynlerinin farkındalıklarını ve Kılıç (2020)'in ebeveynlerin farkındalıklarını incelediği çalışmalarda cinsiyetler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

**Tablo 3: Ebeveynlerin cinsiyetleri ile ABBÖ anne formu ve alt ölçek puanları arasındaki farklılığın incelenmesi**

ABBÖ Anne Formu	Cinsiyet	S	Ortanca	Min-Max	U	p
Toplam	Kadın	189	22,00	2-63	8216,5	,455
	Erkek	92	23,00	0-67		
İlgi	Kadın	189	11,00	0-35	7267,5	,026*
	Erkek	92	10,00	0-32		
Koruma	Kadın	189	11,00	0-35	8029,5	,298
	Erkek	92	12,00	0-35		

Mann-Whitney U Testi, \*p<0.05

Araştırmaya katılan ebeveynlerin ABBÖ anne formu toplam puanlarının ve koruma alt boyutu puanlarının ortanca değerlerinin cinsiyetler açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Mann-Whitney U testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır (p>0,05).

Ebeveynlerin ABBÖ anne formu ilgi alt boyutu puanlarının ortanca değerlerinin cinsiyetler açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Mann-Whitney U testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık saptanmıştır (p<0,05). Kadınların ilgi alt boyutundan aldıkları puanlar, erkeklerin ilgi alt boyutundan aldıkları puanlardan yüksek bulunmuştur.

Bu çalışmanın bulgularının aksine olarak Erdem Özyurt (2016)'un çalışmasında anneye bağlanma toplam puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Şahin (2019)'in üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında ise kız öğrencilerin anne formu koruma alt boyutundan aldıkları puanların yüksel olduğu ve farkın istatistiksel açıdan anlamlı belirtilmiştir.

**Tablo 4: Ebeveynlerin cinsiyetleri ile ABBÖ baba formu ve alt ölçek puanları arasındaki farklılığın incelenmesi**

ABBÖ Baba Formu	Cinsiyet	S	X	Ss	t	p
Toplam	Kadın	189	25,81	14,74	-,612	,541
	Erkek	92	26,95	14,32		
İlgi	Kadın	189	13,53	8,61	,182	,856
	Erkek	92	13,34	8,41		
Koruma	Kadın	189	12,28	6,88	-1,53	,127
	Erkek	92	13,61	6,76		

Independent-Samples T Test, p>0.05

Araştırmaya katılan ebeveynlerin ABBÖ baba formu toplam puanlarının ortalamalarının cinsiyetler açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Mann-Whitney U testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık belirlenmemiştir ( $p>0,05$ ). ABBÖ baba formu ilgi ve koruma alt boyutlarında yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarında da grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ( $p>0,05$ ).

Çalışmanın bulguları, Şahin (2019)'in üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmanın sonuçları ile benzerlik taşımaktadır. Ancak Erdem Özyurt (2016)'un babaya bağlanma toplam puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmaktadır. Kadın öğrencilerin toplam puanları erkeklerin toplam puanlarından daha düşük bulunmuştur. Dolayısıyla bu çalışma ile farklılık göstermektedir.

Çalışmada kullanılan ABBÖ anne formu ve baba formunu düşündüğünde, ebeveynlerin aldıkları puanların istatistiksel açıdan anlamlı olma durumlarını göz önüne alındığı zaman, kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla kendi annelerine ilgi alt boyutunda daha fazla bağlanma gösterdikleri görülmektedir. Buna göre kadınların annelerine yönelik ilgilerinin daha fazla olduğu söylenebilir.

**Tablo 5: Ebeveynlerin yaşları ile EÇİFÖ ve alt ölçekleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi**

EÇİFÖ	Ebeveyn Yaşı	
	r	p
Farkındalık Genel	-,252	<,001*
Genel Bilgiler	-,190	,001*
Fiziksel İstismar	-,190	,001*
Duygusal İstismar	-,225	<,001*
Cinsel İstismar	-,172	,004*
İhmal	-,212	<,001*

Spearman Korelasyon Testi, \* $p<0.05$

Araştırmaya katılan ebeveynlerin yaşları ile EÇİFÖ genel puanı ve alt ölçekleri arasında anlamlı bir ilişki belirlenip belirlenmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Spearman Korelasyon testinde ebeveynlerin yaşları ile farkındalık genel puanı ( $r=-0,252$ ), genel bilgiler ( $r=-0,190$ ), fiziksel istismar ( $r=-0,190$ ), duygusal istismar ( $r=-0,190$ ), cinsel istismar ( $r=-0,225$ ) ve ihmal ( $r=-0,212$ ) puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır ( $p<0,05$ ).

Çalışmanın bulguları; Uslu ve arkadaşları (2010) ve Yücel (2021)'in çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. EÇİFÖ'nün kullanılmış olduğu çalışmalara ayrıca bakıldığında ise Ünal (2017)'in farkındalık genel puanı ve duygusal istismar alt ölçek puanı araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermiştir ancak diğer alt ölçek puanları benzerlik göstermemiştir. Yüzügüldü (2021)'nin araştırmasında da EÇİFÖ kullanılmış; farkındalık genel puanı, genel bilgi ve cinsel istismar alt ölçeklerinde çalışmanın bulguları ile benzer olarak negatif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiş diğer alt ölçeklerde ise istatistiksel anlam bulunamamıştır. Şenol (2022)'un EÇİFÖ'yü kullanmış olduğu

çalışmasında ise genel bilgi ve cinsel istismar alt ölçek puanları ile yaş arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş, diğer alt ölçeklerde anlamlı farklılaşma bulunamamıştır.

Bu araştırmanın bulgularından farklı olarak; Burç (2014)'un ve Bilgiç (2015)'in hemşirelerle, Kabakoğlu (2018)'in hemşire ve ebelerle, Bağ (2019)'in hemşire ve öğretmenlerle, Öner Demirci (2019)'nin ve Kılıç (2020)'in ebeveynlerle gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarda yaş ile farkındalık puanları arasında istatistiksel açıdan anlam tespit edilmemiştir.

Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında katılımcıların yaşlarının artması ile farkındalıklarının azaldığı görülmektedir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin yarısından fazlasının üniversite ve lisansüstü mezunu olduğu göz önüne alındığında eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerin genç yaşta ebeveynler olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla eğitim düzeyi yüksek katılımcıların aynı zamanda genç yaşta ebeveynler olarak nitelendirilmesi katılımcıların yaşları ile farkındalık düzeylerinin negatif yönde ilişkili olmasını etkilemiş olabileceği söylenebilir.

**Tablo 6: Ebeveynlerin öğrenim durumu ile EÇİFÖ ve alt ölçek puanları arasındaki farklılığın incelenmesi**

EÇİFÖ	Öğrenim Durumu	S	X	Ss	F	p
Farkındalık Genel	İlkokul-Ortaokul	14	157,43	14,86	4,03	,008*
	Lise	30	163,93	22,04		
	Üniversite	187	172,52	18,13		
	Lisansüstü	50	171,36	22,28		
Genel Bilgiler	İlkokul-Ortaokul	14	40,14	3,90	2,90	,035*
	Lise	30	40,37	5,62		
	Üniversite	187	43,05	5,49		
	Lisansüstü	50	42,66	6,26		
		S	Ortanca	Min-Max	H	p
Fiziksel İstismar	İlkokul-Ortaokul	14	20,50	16-27	5,41	,144
	Lise	30	22,50	13-28		
	Üniversite	187	23,00	10-30		
	Lisansüstü	50	23,00	10-30		
Duygusal İstismar	İlkokul-Ortaokul	14	53,00	45-66	10,56	,014*
	Lise	30	58,50	27-70		
	Üniversite	187	60,00	33-74		
	Lisansüstü	50	60,50	24-73		
Cinsel İstismar	İlkokul-Ortaokul	14	29,00	24-34	9,10	,028*
	Lise	30	32,00	24-36		
	Üniversite	187	32,00	17-40		
	Lisansüstü	50	33,00	15-40		
İhmal	İlkokul-Ortaokul	14	13,50	10-17	5,39	,145
	Lise	30	14,50	11-19		
	Üniversite	187	15,00	7-20		
	Lisansüstü	50	15,00	7-18		

One-Way ANOVA, Kruskal-Wallis H Testi, \*p<0,05

Araştırmaya katılım gösteren ebeveynlerin farkındalık genel puan ortalamalarının öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan One-Way ANOVA analizinin sonucuna bakıldığında grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). İkili karşılaştırmalar için yapılan post hoc analizinde ilkokul-ortaokul ile üniversite arasında farkındalık genel puanının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $p = 0,025$ ).

Ebeveynlerin genel bilgiler puan ortalamalarının öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan One-Way ANOVA analizinin sonucuna bakıldığında grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). İkili karşılaştırmalar için yapılan post hoc analizinde lise ile üniversite arasında genel bilgiler puanının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır ( $p = 0,015$ ).

Ebeveynlerin fiziksel istismar puanları ortanca değerlerinin öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Kruskal-Wallis H testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık belirlenmemiştir ( $p > 0,05$ ).

Ebeveynlerin duygusal istismar puanları ortanca değerlerinin öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Kruskal-Wallis H testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ). İkili karşılaştırmalar için yapılan analizde ilkokul-ortaokul ile üniversite ( $p = 0,003$ ), ilkokul-ortaokul ile lisansüstü ( $p = 0,004$ ) arasında duygusal istismar puanının anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Ebeveynlerin cinsel istismar puanları ortanca değerlerinin öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Kruskal-Wallis H testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). İkili karşılaştırmalar için yapılan analizde ilkokul-ortaokul ile üniversite ( $p = 0,006$ ), ilkokul-ortaokul ile lisansüstü ( $p = 0,007$ ) arasında cinsel istismar puanının anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Ebeveynlerin ihmal puanları ortanca değerlerinin öğrenim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Kruskal-Wallis H testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık saptanmamıştır ( $p > 0,05$ ).

Bu çalışmanın bulguları ile benzer olarak Öner Demirci (2019)'nin araştırmasında üniversite mezunu ebeveynlerin ilkokul mezunu ebeveynlere göre istismar farkındalıklarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Yücel (2021)'in çalışmasında da üniversite mezunu ebeveynlerin ilkokul mezunu ebeveynlere oranla ayrıca lise mezunu ebeveynlerin de ilkokul mezunu ebeveynlere

göre istismar farkındalık puanlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kılıç (2020)'in çalışmasında da öğrenim düzeyi ile istismar farkındalık puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlılık tespit edilmiştir. Ayrıca Koçak ve Büyükgönenç (2011), Lamont ve Price- Robertson (2013), Doidge ve arkadaşlarının (2017) çalışmalarında da anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Çalışmanın bulgularından farklı olarak hemşire ve ebelerle çalışma yürütmüş olan Kabakoğlu (2018), hemşire ve öğretmenlerle çalışma gerçekleştirmiş olan Bağ (2019)'in bulgularında öğrenim durumu ile ihmal-istismar farkındalığı arasında istatistiksel açıdan anlam tespit edilmemiştir. Ayrıca Cappa ve Khan (2011)'in çalışmasında fiziksel istismara maruz kalmış olan çocukların annelerinin öğrenim durumlarıyla fiziksel istismara maruz kalmamış olan çocukların annelerinin öğrenim durumlarının karşılaştırılmasına bakılmıştır. İstatistiksel açıdan anlam bulunmadığı, fiziksel istismara maruz kalma durumlarında öğrenim durumlarının belirleyici bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

EÇİFÖ'nün kullanılmış olduğu çalışmalara bakıldığında ise Ünal (2017)'in araştırmasında farkındalık genel ve alt ölçek puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu durum araştırmanın bulgularına göre farklılık oluşturmaktadır. Yüzügüldü (2021)'nün çalışmasında ise farkındalık genel puanı, genel bilgi, fiziksel istismar ve duygusal istismar alt ölçek puanları ile öğrenim durumu arasında istatistiksel açıdan farklılık tespit edilmiştir. Şenol (2022)'un çalışmasına bakıldığında genel bilgi, fiziksel istismar ve ihmal alt boyut puanları açısından üniversite mezunu ebeveynlerin lehine olarak anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Literatürdeki bulgulara bakıldığında öğrenim durumu ile ihmal-istismar farkındalığı arasında istatistiksel açıdan anlamlı veya anlamsız sonuçlar olduğu görülmektedir. Ancak anlamlı sonuçlara bakıldığında üniversite düzeyinin diğer düzeylere göre özellikle ilkökul düzeyine göre farklılık gösterdiği göz ardı edilmemelidir. Bireylerin üniversite mezunu olmaları kültürlerini ve toplumsal durumlara karşı olan duyarlılıklarını etkileyebilmektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan ebeveynlerin öğrenim hayatları boyunca çocuk ihmal ve istismarı konularından daha fazla bilgi edinme fırsatlarının olması sebebiyle daha bilinçli ve farkındalıkları yüksek bireyler olabilme ihtimallerinin yüksek olduğu söylenebilir.

**Tablo 7: Ebeveynlerin çocuklarının sayısı ile EÇİFÖ ve alt ölçekleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi**

EÇİFÖ	Katılımcılarının çocuklarının sayısı	
	r	p
Farkındalık Genel	-,267	<,001*
Genel Bilgiler	-,202	,001*
Fiziksel İstismar	-,242	<,001*
Duygusal İstismar	-,237	<,001*
Cinsel İstismar	-,166	,005*
İhmal	-,112	,062

Spearman Korelasyon Testi, \*p<0,05

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuk sayısı ile EÇİFÖ genel puanı ve alt ölçekleri arasında anlamlı bir ilişki belirlenip belirlenmediğini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan Spearman Korelasyon testinde ebeveynlerin çocuk sayısı ile farkındalık genel puanı ( $r=-0,267$ ), genel bilgiler ( $r=-0,202$ ), fiziksel istismar ( $r=-0,242$ ), duygusal istismar ( $r=-0,237$ ), ve cinsel istismar ( $r=-0,166$ ) puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. İhmal puanları arasında ise negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiş ancak anlamlı bulunmamıştır ( $p<0,05$ ).

Öner Demirci (2019)'nin 4-6 yaş çocuğa sahip ebeveynlerle yapmış olduğu araştırmasında çalışmanın bulguları ile benzerlik taşıyan verilere ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarının sayısı ile istismar farkındalık puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmaktadır. Ayrıca Güler, Uzun, Boztaş, Aydoğan (2002)'in Sivas ilindeki ailelerle; Sarıbeyoğlu (2007)'nin lise öğrencilerinin aileleriyle; Tuna (2010) ve Pekdoğan (2016)'in annelerle; Cetin ve Danacı Ozezen (2016)'in ebeveynlerle yapmış oldukları çalışmalarda da benzer sonuçların ortaya çıktığı belirtilmiştir. Yapılan bu araştırmalarda ebeveynlerin sahip oldukları çocuk sayısı arttıkça istismar farkındalıkların azaldığı, çocuk sayısı azaldıkça farkındalık puanlarının arttığı belirlenmiştir. Bu çalışmanın bulgularından farklı olarak; Pekdoğan (2017), Karakoç (2017), Gökçe ve Beyazit (2018), Kılıç (2020) ve Yücel (2021)'in araştırmalarında çocuk sayısı ile farkındalık arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Yapılan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında çocuk sayısının artması ile ebeveynlerin farkındalığının düştüğü görülmüştür. Çocuk sayısı arttıkça ebeveynlere yüklenen sorumluluk yükü de artmaktadır. Ebeveynlerin işlerinden arta kalan zamanlarında çocuklarına ayırması gereken süre de çocuk sayısı ile birlikte artış göstermektedir. Dolayısıyla ebeveynlerin kendilerine, gelişimlerine ve eğitimlerine ayırabilecekleri süreler de azalmaktadır. Farkındalık özelinde eğitimin ne kadar önemli olduğu dikkate alındığında çocuk sayısı fazla olan ebeveynlerin farkındalık düzeylerinin diğer ebeveynlere göre düşük çıkması beklenebilir.

**Tablo 8: Ebeveynlerin eğitim alma durumları ile EÇİFÖ ve alt ölçek puanları arasındaki farklılığın incelenmesi**

EÇİFÖ	Eğitim Alma	S	X	Ss	t	p
Farkındalık Genel	Evet	64	176,16	17,33	2,59	,010*
	Hayır	217	169,02	19,89		
Genel Bilgiler	Evet	64	43,59	5,59	1,68	,093
	Hayır	217	42,24	5,63		
		S	Ortanca	Min-Max	U	p
Fiziksel İstismar	Evet	64	23,50	10-30	5708,0	,030*
	Hayır	217	23,00	10-30		
Duygusal İstismar	Evet	64	62,00	41-74	5534,0	,013*
	Hayır	217	59,00	24-73		
Cinsel İstismar	Evet	64	33,50	23-40	5505,5	,011*
	Hayır	217	32,00	15-40		
İhmal	Evet	64	15,00	8-20	6294,5	,252
	Hayır	217	15,00	7-20		

Independent-Samples T Test, Mann-Whitney U Testi, \* $p<0,05$

Araştırmaya katılan ebeveynlerin farkındalık genel puanları ortalamalarının ihmal istismar konularında eğitim alma değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan bağımsız örneklem t-testi analizinin sonucuna bakıldığında grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık belirlenmiştir ( $p < 0,05$ ). Katılımcıların eğitim alma sorusuna verdikleri yanıtlara bakıldığında “evet” yanıtını verenlerin ortalama puanları “hayır” yanıtını verenlerin ortalama puanlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ebeveynlerin farkındalık genel bilgiler alt ölçeği puan ortalamalarının ihmal istismar konularında eğitim alma değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan bağımsız örneklem t-testi analizinin sonucuna bakıldığında grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ).

Ebeveynlerin fiziksel istismar, duygusal istismar, cinsel istismar alt ölçeği puanlarının ortanca değerlerinin eğitim alma değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Mann-Whitney U testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur ( $p < 0,05$ ). Katılımcılardan “evet” yanıtını verenlerin aldıkları puanlar “hayır” yanıtını verenlerin aldıkları puanlardan yüksek bulunmuştur.

Çalışmanın bulgularına benzer olarak Erol (2007)'un öğretmenlerle yaptığı çalışmasında ihmal ve istismar konularında eğitim almış kişilerin istismar olaylarını fark edebilmede daha duyarlı olduklarını belirtmiştir. Yine Karakoç (2017)'un öğretmenlerle, Öner Demirci (2019)'nin ve Yücel (2021)'in ebeveynlerle yapmış oldukları çalışmalarda da benzer sonuçlar tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde çalışmanın bulgularından farklı olarak eğitim alma durumunun farkındalığa etkisinin anlamlı olmadığı araştırmalar da mevcuttur. Tugay (2008), Kürklü (2011), Sağır (2013) ve Sarıbaş (2013) 'in öğretmenlerle, Bağ (2019)'ın hemşire ve öğretmenlerle, Kılıç (2020) ve Yüzügüldü (2021)'nün ise ebeveynlerle yapmış oldukları çalışmalarda ihmal-istismar konularında eğitim alma durumlarının farkındalığa bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Ünal (2017)'in EÇİFÖ'yü geliştirdiği araştırmasında farkındalık genel puanının, genel bilgiler, fiziksel istismar ve cinsel istismar alt ölçek puanlarının eğitim alma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak duygusal istismar ve ihmal alt ölçek puanlarının ise anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ünal (2017)'in çalışmasının bulguları gerek farkındalık genel puanı gerekse alt ölçek puanları ile bu araştırmanın bulguları arasında farklılık oluşturmaktadır.

Yapılan çalışmalara bakıldığında ihmal-istismar konularında eğitim alma durumu ile farkındalık arasında anlamlı ilişkinin olmadığı tespit edilmiş olmasına rağmen herhangi bir konu hakkında bilgi sahibi olmanın o konu hakkındaki farkındalığı arttıracaklarını düşünmek yanlış olmayacaktır. Bu çalışmanın bulgularına benzer olarak bireylerin ihmal-istismar konularında eğitim almaları sonucu farkındalık düzeylerinin yükseldiğinin belirlendiği çalışmalar mevcuttur. Çocuk ihmali ve istismarı gibi önemli bir konu hakkında toplumdaki farkındalığın giderek arttığı, bireylerin bu konu özelinde



dikkatlerinin yükseldiği bir gerçek olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumun yanına konu ile alakalı eğitim alma durumu da eklendiğinde farkındalık düzeylerinin yükseldiği ve daha da yükseleceği düşünülmektedir.

**Tablo 9: Ebeveynlerin istismara uğrama durumları ile EÇİFÖ ve alt ölçek puanları arasındaki farklılığın incelenmesi**

EÇİFÖ	İstismara Uğramak	S	X	Ss	t	p
Farkındalık Genel	Evet	49	180,80	15,44	4,14	<,001*
	Hayır	232	168,50	19,67		
Genel Bilgiler	Evet	49	45,61	5,02	4,30	<,001*
	Hayır	232	41,91	5,56		
		S	Ortanca	Min-Max	U	p
Fiziksel İstismar	Evet	49	24,00	10-30	4365,5	,010*
	Hayır	232	22,00	10-30		
Duygusal İstismar	Evet	49	63,00	46-74	4003,0	,001*
	Hayır	232	59,00	24-73		
Cinsel İstismar	Evet	49	35,00	28-40	3795,5	<,001*
	Hayır	232	32,00	15-40		
İhmal	Evet	49	16,00	10-20	4488,0	,020*
	Hayır	232	14,50	7-20		

Independent-Samples T Test, Mann-Whitney U Testi, \*p<0.05

Araştırmaya katılan ebeveynlerin farkındalık genel puanlarının ve genel bilgiler alt ölçeği puanlarının ortalamalarının istismara uğrama değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan bağımsız örneklem t-testi analizinin sonucuna bakıldığında grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur (p<0,001). Katılımcıların istismara uğrama sorusuna verdikleri yanıtlara bakıldığında “evet” yanıtını verenlerin ortalama puanları “hayır” yanıtını verenlerin ortalama puanlarından yüksek bulunmuştur.

Ebeveynlerin fiziksel istismar, duygusal istismar, cinsel istismar, ihmal alt ölçeği puanlarının ortanca değerlerinin istismara uğrama değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Mann-Whitney U testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık belirlenmiştir (p<0,05). Katılımcılardan “evet” yanıtını verenlerin aldıkları puanlar “hayır” yanıtını verenlerin aldıkları puanlardan yüksek olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın bulgularına benzer olarak Yücel (2021)'in ebeveynlerin aile içindeki ihmal ve istismar farkındalıklarını incelediği çalışmasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Çocukken istismara maruz kalan ebeveynlerin farkındalık düzeyleri yüksek bulunmuştur. Ancak Bağ (2019)'in hemşire ve öğretmenlerle yürütmüş olduğu çalışmasında ise istismara uğramış çocuklarla karşılaşma durumları ile farkındalık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

Bu çalışmanın bulgularına bakıldığında çocukken istismara uğradığını düşünen ebeveynlerin farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca literatüre bakıldığında istismar

davranışlarının öğrenilen davranışlar olduğunu, bireylerin çocukken istismara uğradıklarında bu davranışları kendileri ebeveyn olduklarında çocuklarına yansıtma olasılığının bulunduğunu, yani istismarın kuşaktan kuşağa geçerek kısır bir döngüye girebilen olgu olduğunu gösteren bilgi ve çalışmalar mevcuttur (Milner ve ark., 1990; Tuna, 2010). Araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğunluğunun üniversite ve lisansüstü eğitim düzeyinde olması ayrıca çocuk ihmali ve istismarı konusunda eğitim alma düzeylerinin farkındalık düzeylerine olumlu etkisinin bulunması gibi bulgular göz önüne alındığında, çocukluğunda istismara uğrayan ebeveynlerin eğitim hayatları boyunca çocukluğunda yaşadıkları durumun farkına varıp ebeveyn olduklarında çocuklarını aynı zor durumlara sokmamak adına ihmal-istismar olgularına yönelik farkındalıklarının yükselmiş olabileceği düşünülebilir.

**Tablo 10: Ebeveynlerin ihmale uğrama durumları ile EÇİFÖ ve alt ölçek puanları arasındaki farklılığın incelenmesi**

EÇİFÖ	İhmale Uğramak	S	Ortanca	Min-Max	U	p
Farkındalık Genel	Evet	63	180,00	126-213	5285,0	,005*
	Hayır	218	170,00	77-212		
Genel Bilgiler	Evet	63	44,00	33-56	5197,0	,003*
	Hayır	218	42,00	21-58		
Fiziksel İstismar	Evet	63	24,00	10-30	5745,0	,048*
	Hayır	218	22,00	10-30		
Duygusal İstismar	Evet	63	62,00	41-74	5529,0	,018*
	Hayır	218	59,00	24-72		
Cinsel İstismar	Evet	63	33,00	24-40	5672,0	,035*
	Hayır	218	32,00	15-40		
İhmal	Evet	63	15,00	8-20	6558,5	,469
	Hayır	218	15,00	7-20		

Mann-Whitney U Testi, \*p<0.05

Araştırmaya katılan ebeveynlerin farkındalık genel puanlarının, genel bilgiler, fiziksel istismar, duygusal istismar, cinsel istismar alt ölçeği puanlarının ortanca değerlerinin ihmale uğrama değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Mann-Whitney U testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık belirlenmiştir (p<0,05). Katılımcılardan “evet” yanıtını verenlerin puanları “hayır” yanıtını verenlerin puanlarından yüksek bulunmuştur.

Ebeveynlerin ihmal alt ölçeği puanlarının ortanca değerlerinin ihmale uğrama değişkeni açısından anlamlı farklılık oluşturup oluşturmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış olan Mann-Whitney U testinin sonucuna bakıldığında grupların ortanca değerleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır (p>0,05).

Araştırmanın bulgularından farklı olarak Bağ (2019)'ın hemşirelerle ve öğretmenlerle yürütmüş olduğu çalışmasında ihmale maruz kalmış çocuklarla karşılaşma durumları ile farkındalık düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çoğunluğunun üniversite ve lisansüstü eğitim düzeyinde olması ayrıca çocuk ihmali ve istismarı konusunda eğitim alma düzeylerinin farkındalık düzeylerine olumlu etkisinin bulunması gibi bulgular göz önüne alındığında, çocukluğunda ihmale uğrayan ebeveynlerin eğitim hayatları boyunca çocukluğunda yaşadıkları durumun farkına varıp ebeveyn olduklarında çocuklarını aynı zor durumlara sokmamak adına ihmal-istismar olgularına yönelik farkındalıklarının yükselmiş olabileceği düşünülebilir.

**Tablo 11: EÇİFÖ genel puanı, ABBÖ anne formu ve ABBÖ baba formu arasındaki ilişkinin incelenmesi**

		<b>EÇİFÖ</b>	<b>ABBÖ toplum</b>	<b>Anne</b>	<b>ABBÖ toplum</b>	<b>Baba</b>
<b>EÇİFÖ</b>	<b>r</b>	1,000	-,068		-,102	
	<b>p</b>	.	,257		,089	
<b>ABBÖ Anne toplum</b>	<b>r</b>	-,068	1,000		,653	
	<b>p</b>	,257	.		<b>&lt;,001*</b>	
<b>ABBÖ Baba toplum</b>	<b>r</b>	-,102	,653		1,000	
	<b>p</b>	,089	<b>&lt;,001*</b>		.	

Spearman Korelasyon Testi, \*p<0.05

Araştırmaya katılım gösteren ebeveynlerin yanıtlarına göre ortaya çıkan EÇİFÖ genel puanı, ABBÖ anne formu toplam puanı ve ABBÖ baba formu toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki oluşup oluşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Spearman Korelasyon testinde anne formu toplam puanı ile baba formu toplam puanı arasında ( $r=0,653$ ) pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ( $p<0,05$ ). EÇİFÖ farkındalık genel puanı ile ABBÖ anne toplam ve ABBÖ baba toplam puanları arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır ancak istatistiksel açıdan anlam bulunmamıştır ( $p>0,05$ ).

Çalışmanın EÇİFÖ ile ABBÖ anne formu ve ABBÖ baba formu karşılaştırılması kısmına bakıldığında literatürde bu çalışmanın sonuçlarından farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Styron ve Janoff Bulman (1997)'in çalışmasında çocukluk çağı istismar öyküsünden bahsetmiş olan katılımcıların yetişkinlik dönemine geldiklerinde eşlerine güvenli bağlanma konusunda, katılımcıların çocuklarının ise anne ve babalarına güvenli bağlanma konusunda sıkıntılar çektiği tespit edilmiştir. Bifulco ve arkadaşları (2006) da bireylerin ebeveynlerine bağlanma durumları ile çocukluk çağı istismar olgusu arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir.

Erdem Özyurt (2016)'un çalışmasında bireylerin annelerinden algıladıkları duygusal istismar toplam puanları ile anneye ve babaya bağlanma puanları arasında negatif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca babadan algılanan duygusal istismar toplam puanları ile anneye ve babaya yönelik bağlanma durumu arasında negatif yönlü istatistiksel açıdan anlamlı ilişkilerin olduğu belirtilmiştir. Erdem Özyurt (2016)'un araştırması bu yönüyle çalışmanın bulgularıyla farklılık göstermektedir. Ayrıca Çarıkçı (2019)'nın anneye ve babaya bağlanma ile çocukluk çağı ruhsal travmalar yaşamış olma durumunu araştırdığı çalışmasında da pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çalışmanın ABBÖ anne formu ile ABBÖ baba formunun karşılaştırılmasına bakıldığında literatürün bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Günaydın, Selçuk, Sümer ve Uysal (2005)'in "Ebeveyn ve Arkadaşlara Bağlanma Envanteri Ölçeği"ni kullandığı çalışmada; Sümer (2008)'in bireylerin çocukluktan geç ergenliğine kadar olan süreçteki ebeveynlerine bağlanmasını incelediği araştırmada; Aydın (2010)'in üniversite öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada; Uluman (2011)'in lise öğrencilerinin bağlanma biçimlerini incelediği araştırmada ve Şahin (2019)'in üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada anne formu ve baba formu puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapılan çalışmalara göre anneye olan bağlanma arttıkça babaya olan bağlanmanın da arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca Steele, Steele ve Fonagy (1996), Ross (2000) ve Verissimo ve arkadaşları (2011)'nin çalışmalarında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

## **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Çocuk ihmal ve istismarı gerek sosyal hizmet literatüründe gerekse toplumumuzda çok önemli bir yere sahip, sıkça karşılaşılan bir durumdur. Çocuk ihmal ve istismarının çocuklar üzerinde sosyal, psikolojik ve davranışsal birçok etkisi olabilmektedir. Çocuklar ihmal ve istismar vakalarında hem fiziksel hem de psikolojik olarak ciddi zararlara uğrayabilmektedir. Maruz kalınan ihmal veya istismarın etkileri kısa dönemde çocuklukta ortaya çıkabileceği gibi uzun dönemde yetişkinlikte de ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca ihmal ve istismarın, çocukluk çağında veya yetişkinlikte görülebilen bu etkileri yaşam boyu sürebilmektedir. Çocukların sağlıklı ve topluma uyum sağlayabilen bireyler olarak yetişmesinde en önemli role sahip ebeveynlerin ihmal ve istismar konusundaki farkındalıkları önem taşımaktadır.

Anne babaya bağlanma ölçeğine göre ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında kadınların sadece ilgi alt boyutunda annelerine daha fazla bağlanma gerçekleştirdiği görülmektedir. Ebeveynlerin yaşlarının ve medeni durumlarının hem anne formunda hem de baba formunda bağlanma durumuna etkisi olmadığı bulunmuştur. Gelir düzeyi 0-5000₺ arası olan ebeveynlerin gelir düzeyi 10000₺ ve üstü olan ebeveynlere oranla annelerine bağlanma düzeyleri daha fazla bulunmuştur. Gelir düzeylerinin ebeveynlerin babalarına bağlanma durumlarına bir etkisi olmadığı saptanmıştır. İlkokul-ortaokul mezunu ebeveynlerin üniversite mezunu ebeveynlere oranla annelerine bağlanma düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İlkokul- ortaokul mezunu ebeveynlerin lisansüstü ve üniversite

mezunu ebeveynlere göre babalarına yönelik sadece koruma alt boyutunda bağlanma gösterdikleri tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan ebeveynlerin, annelerine toplam ve ilgi boyutunda babalarına ise koruma boyutunda bağlanma gösterdikleri ve bu bağlanma düzeyinin çocuklarının sayısı ile doğru orantılı olarak arttığı bulunmuştur. İhmal istismar konularında eğitim alma durumunun ebeveynlerin anne ve babalarına bağlanma durumuna bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Çocukluğunda herhangi bir istismara aynı zamanda ihmale maruz kaldığını belirten ebeveynlerin hem annelerine hem babalarına bağlanma düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Genel olarak bakıldığında; cinsiyetin, gelir düzeyinin, öğrenim durumunun, çocuk sayısının, istismar ve ihmale maruz kalma durumunun anneye bağlanma düzeyi ile anlamlı ilişkiler ortaya çıkardığı görülmüştür. Öğrenim durumunun, çocuk sayısının, istismar ve ihmale maruz kalma durumunun babaya bağlanma düzeyi ile anlamlılığı saptanmıştır. Ancak ebeveynlerin yaşının, medeni durumunun ve ihmal istismar konularında eğitim alma durumunun bağlanma düzeylerine bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Ebeveynlerin çocuk ihmali ve istismarı farkındalık ölçeğine göre ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında ise kadın ebeveynlerin ihmal istismar farkındalığı erkeklere oranla daha yüksek bulunmuştur. Ebeveynlerin yaşları arttıkça farkındalıkları düşmektedir. Ebeveynlerin medeni durum ve gelir düzeylerinin farkındalığa bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Üniversite mezunu ebeveynlerin ilköğretim ortaokul mezunu ebeveynlere göre farkındalıklarının yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının sayısı arttıkça farkındalıkları düşmektedir. Eğitim hayatları boyunca ya da başka şekillerde ihmal istismar konularında eğitim almış olan ebeveynlerin farkındalıklarının yükseldiği görülmüştür. Çocukluklarında herhangi bir istismara maruz kaldığını belirten ebeveynlerin farkındalıklarının yükseldiği saptanmıştır. Aynı şekilde çocukluk çağında herhangi bir ihmale maruz kaldığını belirten ebeveynlerin farkındalıklarının da yükseldiği belirlenmiştir. Genel olarak bakıldığında; cinsiyetin, yaşın, öğrenim durumunun, çocuk sayısının azlığının, ihmal istismar konularında eğitim alma durumunun, istismar ve ihmale maruz kalma durumunun farkındalığı yükselttiği saptanmıştır ancak medeni durumun ve gelir düzeyinin farkındalığa bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Ebeveynlerin çocuk ihmali ve istismarı farkındalık ölçeği ile anne babaya bağlanma ölçeğinin anne ve baba formu arasında negatif yönlü ilişki saptanmıştır ancak anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne babaya bağlanma ölçeğinin anne ve baba formu arasında ise pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ebeveynlerin annelerine yönelik bağlanma düzeyleri arttıkça babalarına yönelik bağlanma düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonuçları göz önüne alındığında ihmal ve istismar konularında eğitim almanın farkındalığı arttırmada büyük ölçüde etkili olduğu görülmektedir. Bu nedenle çocuk ihmali ve istismarı hakkındaki farkındalığı artırmak amacıyla üniversitelerde ve hatta liselerde, yani gençler henüz ebeveyn olmadan önce müfredatta değişiklikler yapılarak derslerin içeriğine çocuğa yönelik kötü muamele hakkında eklemeler yapılabilir, konu hakkında okullarda söyleşiler düzenlenebilir.

Bağlanmanın kuşaklar arası süren önemli bir olgu olduğu göz önüne alındığında bu konuda da gerekli düzenlemeler yapılarak derslerin içeriğine eklemeler yapılabilir ve sosyal hizmet uzmanları veya çocuk alanında çalışmalar yürüten diğer meslek elemanları tarafından eğitimler verilebilir.

Çocuk ihmali ve istismarı açısından farkındalığı artırmak amacıyla mikro ölçekte bireyler ve ailelerin yanı sıra makro ölçekte toplumsal farkındalığa katkı sunması hedeflenerek sosyal hizmet uzmanlarının yardımı alınarak politikalar geliştirilebilir, gerekli yasal düzenlemeler yapılarak cezai ve rehabilite edici uygulamalar gerçekleştirilebilir.

Sosyal hizmet eğitimi açısından çocuk ihmali ve istismarı farkındalığını artırabilmek için lisans düzeyinde dersler verilebilir, uygulamalar yürütülebilir. Ayrıca sosyal hizmet uzmanlarına farkındalığın ve bilginin daha da artırılması için meslek içi eğitimler verilebilir.

### **ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER**

Araştırma kapsamında Başkent Üniversitesi Akademik Değerlendirme Koordinatörlüğü'nden etik kurul onayı alınmıştır. (01.07.2022 tarih ve E-62310886-605.99-140856 sayılı)

### **ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI**

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

### **ÇATIŞMA BEYANI**

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **KAYNAKÇA**

- Ainsworth, M.D.S., Blehar, M.C., Waters, E. ve Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Aktaş Altınsu, B. (2004). *Çocuklara bakım veren hemşirelerin çocuk istismar ve ihmali tanıyabilmeleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Asla, N., Paul, J. & Perez-Albeniz, A. (2011). Emotional recognition in fathers and mothers at high-risk for child physical abuse. *Child Abuse and Neglect*, 35(9), 712-721.
- Aydın, C. (2010). *Yeme Tutumu, Ortorektik Belirtiler ve Ana Babaya Bağlanma Arasındaki İlişkiler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Baer, J. C., & Martinez, C. D. (2006). Child maltreatment and insecure attachment: a meta-analysis. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, 24(3), 187–197.
- Bağ, Ö. F. (2019). *Hemşire ve Öğretmenlerin Çocuk İhmal ve İstismarına İlişkin Farkındalıklarının Belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Bifulco, A., Kwon, J., Jacobs, C., Moran, P. M., Bunn, A., & Beer, N. (2006). Adult attachment style as mediator between childhood neglect/abuse and adult depression and anxiety. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 41(10), 796–805.
- Bilgiç, H. (2015). *Denizli İl Merkezindeki Aile Sağlığı Merkezlerinde Görev Yapan Ebe ve*

*Hemşirelerin Çocuk İstismarı ve İhmal Konusundaki Deneyimleri, Bilgi ve Farkındalık Düzeyleri* (Uzmanlık Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

- Bowlby, J. (1977). The making and breaking of affectional bonds. I. Aetiology and psychopathology in the light of attachment theory. *The British Journal of Psychiatry*, 130(3): 201-210. doi:10.1192/bjp.130.3.201.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*. London: Routledge.
- Bowlby, J., & Ainsworth, M. (2013). The origins of attachment theory. Attachment theory: Social, developmental, and clinical perspectives, 45(28), 759-775
- Bryer, J. B., Nelson, B. A., Miller, J. B. & Krol, P. A. (1987). Childhood Sexual and Physical Abuse as Factors in Adult Psychiatry. *Psychological Bulletin*, (99), 66–77.
- Burç, A. (2014). *Hemşirelerin Çocuk İstismarı ve İhmalinin Belirti ve Risklerini Tanılama Düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Cappa, C., & Khan, S. M. (2011). Understanding caregivers' attitudes towards physical punishment of children: evidence from 34 low-and middle-income countries. *Child abuse & neglect*, 35(12), 1009-1021.
- Cetin, Z. ve Ozozen-Danaci, M. (2016). A multivariate examination of the child-abuse potential of parents with children aged 0-6. *Eurasian Journal of Educational Research*, 66, 71-86.
- Çarıkcı, N. İ. (2019). *Anne-babaya bağlanma, çocukluk çağı ruhsal travmaları ve tamamlanma ihtiyacının kompulsif alışveriş üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Çetin Z ve Danacı M. A. (2016) multivariate examination of the child-abuse potential of parents with children aged 0-6. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(66):71-86.
- Dağlı, T ve İnanıcı, M. A. (2010). *Üniversiteler İçin Hastane Temelli Çocuk Koruma Merkezleri El Kitabı*, Ankara.
- Doidge, J.C., Higgins, D.J., Delfabbro, P., Edwards, B., Vassallo, S., Toumbourou, J.W. & Segal, L. (2017). Economic predictors of child maltreatment in an Australian populationbased birth cohort. *Children and Youth Services Review*, 72, 14-25.
- Erdem Özyurt, Ş. (2016). *Ergenlikte Algılanan Duygusal İstismar ve Bağlanma Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi)., Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erol, D. (2007). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocuklardaki fiziksel istismar belirtilerine ilişkin farkındalıkları (Eskişehir il örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gaudin, J., M. (1993). *Child neglect: A guide for intervention*. U.S. Department Of Justice National Institute Of Justice. Washington.
- Glaser, D. (2002). Emotional abuse and neglect (psychological maltreatment): a conceptual framework. *Child Abuse & Neglect*, 26(6-7), 697–714. doi:10.1016/s0145-2134(02)00342-3.

- Gökçe C, Beyazıt U. (2018). Çocuk İstismarı Potansiyelini Yordayan Faktörlerin İncelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 8(1), 87-99.
- Groh, A. M., Roisman, G. I., van Ijzendoorn, M. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., & Fearon, R. P. (2012). The significance of insecure and disorganized attachment for children's internalizing symptoms: a meta-analytic study. *Child development*, 83(2), 591–610. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2011.01711.x>
- Güler, N., Uzun, S., Boztaş, Z. ve Aydoğan S. (2002). Anneleri tarafından çocuklara uygulanan fiziksel ve duygusal istismar/ihmal davranışı ve bunu etkileyen faktörler. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 24(3), 128-134.
- Günaydın, G., Selçuk, E., Sümer, N. ve Uysal, A. (2005). Ebeveyn ve arkadaşlara bağlanma envanteri kısa formunun psikometrik açıdan değerlendirilmesi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(16), 13-23.
- Güner, Ş. İ., Güner S. ve Şahan M. H. (2010). Çocuklarda Sosyal ve Medikal Bir Problem; İstismar., *Van Tıp Dergisi*, 17 (3),: 108-113.
- Hayran, O. (2012). *Sağlık bilimlerinde araştırma ve istatistik yöntemler*. Nobel Tıp Kitabevi.
- ILO. (2004). *Child labour: a textbook for university students* 18.05.2022, [https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS\\_067258/lang--en/index.htm](https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_067258/lang--en/index.htm).
- Kabakoğlu, H. (2018). *Aile Sağlığı Merkezlerinde Görev Yapan Hemşire ve Ebelerin Çocuk İstismarı ve İhmali Hakkındaki Bilgi Düzeylerinin Değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Kapçı E. G, ve Küçüker S. (2006). Ana Babaya Bağlanma Ölçeği: Türk Üniversite Öğrencilerinde Psikometrik Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17(4), 286-295.
- Kaplan, S, Pelcovitz, D, & Labruna, V. (1999). Child and Adolescent Abuse and Neglect Research: A Review of the Past 10 Years. Part I: Physical and Emotional Abuse and Neglect. *J Am Acad Child & Adolescent Psychiatry*, (38),1214-22.
- Karakoç, F. (2017). *Öğretmenlerin Çocuk İhmal ve İstismarına Yönelik Farkındalık Düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Kılıç, M. (2020). *Ebeveynlerin Çocuk İstismarına Yönelik Farkındalık Düzeyinin Ebeveyn-Çocuk İlişkisine Etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Koçak, G. ve Büyükgönenç, L. (2011). Toplumdaki bireylerin çocuk ihmal ve istismarına yönelik bilgi ve görüşleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 89-104.
- Kürklü, A. (2011). *Öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmeline yönelik farkındalık düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Lamont, A., & Price-Robertson, R. (2013). Risk and protective factors for child abuse and neglect. Retrieved October 26, 2021, from CFCA resource sheet, Australian Institute of Family Studies, Melbourne.
- McCoy, M. L. & Keen, S. M. (Ed.). (2014). *Child Abuse and Neglect* (2). New York: Psychology



Press.

- Milner, J.S., Robertson, K.R. & Rogers, D.L. (1990). Childhood history of abuse and adult child abuse potential. *Journal of family Violence*, 5(1), 15-34.
- Öner Demirci, A. N. (2019). *4-6 Yaş Arası Çocuğa Sahip Ebeveynlerin İstismar Farkındalıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Paslı, F. (2020) İstismara uğrayan çocuklar. *Çocuklarla çalışma temel alanlar uygulamalar güncel tartışmalar* (1 baskı) içinde (s3-21). Ankara: Nobel Yayınları.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Pekdoğan, S. (2016). Annelerin istismar potansiyellerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 425-441.
- Pekdoğan, S. (2017) İstismar farkındalık ölçeği ebeveyn formu: ölçek geliştirme çalışması, *Akademik Bakış Dergisi*, 62(1), 173-185.
- Pelcovitz, D, Kaplan, S, & Goldenberg, B. (1994). Post-traumatic Stress Disorder in Physically Abused Adolescents. *J Am Acad Child Adolescent Psychiatry*, (33),305-12.
- Polat, O. (2007). *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı* (1. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Putnam, F. (2003). Ten-year Research Update Review: Child Sexual Abuse. *Journal of The American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, (42), 269–278.
- Ross, J. (2000). *Parental Attachment, Interparental Conflict, and Late Adolescents' Emotional Adjustment: The Associations With Social Functioning* (Yayınlanmış doktora tezi). Fordham University, New York.
- Sağır, M. (2013). *Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik görüşleri ve farkındalık düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Sarı, İ. (2010). *Emniyet örgütünde görevli anne-babaların fiziksel istismar potansiyellerinin belirlenmesi ve istismarla ilgili aile eğitim programının etkililiği* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Sarıbaş, A. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk istismarına yönelik farkındalıklarının belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Çanakkale Üniversitesi, Çanakkale.
- Sarıbeyoğlu, N. S. (2007). *Lise öğrencilerinde aile içi çocuk istismarı ile zorbalık arasında ki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Steele, H., Steele, M. & Fonagy, P. (1996). Associations among attachments classifications of mothers, fathers and their infants. *Child Development*, 67(2), 541-555.
- Styron, T., & Janoff-Bulman, R. (1997). Childhood attachment and abuse: Long-term effects on adult attachment, depression and conflict resolution. *Child Abuse & Neglect*, 21(10), 1015–1023.
- Sümer, N. (2008). Türkiye’de Çocukluktan Geç Ergenliğe Bağlanma Örüntüsü. *13. Ergen Günleri*, Kuşadası, Aydın.

- Şahin, D. (2019). *Üniversite öğrencilerinin ebeveynlerine bağlanma örüntüleri ile çocukluk çağı olumsuz deneyim yaşama durumları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman.
- Şenol, F.B. (2022). Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin çocuk ihmal ve istismarına yönelik farkındalıklarının ve istismarın etkilerine yönelik bilgilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(82), 559-571
- Topbaş, M. (2004). İnsanlığın Büyük Bir Ayıbı: Çocuk İstismarı. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, (3),4.
- Tugay, D. (2008). *Öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tuna, S. (2010). *Aile içi çocuk istismarı: Annelerin bazı risk faktörleri açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Uğurlu, Z. ve Pak Güre, M. D. (2022). Postpartum Depresyona Yönelik Sosyal Hizmet Uygulamaları: Vaka Sunumu. *Sosyal Çalışma Dergisi*, 6 (2), 153-169. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/scd/issue/74490/1213421>.
- Uluman, Ö. (2011). *Lise Öğrencilerinde Bağlanma Biçimleri ve Kuraldışı Davranışlar* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Uslu, R.İ., Kapçı, E.G., Yıldırım, R. ve Öney, A.E. (2010). Sociodemographic characteristics of Turkish parents in relation to their recognition of emotional maltreatment. *Child Abuse and Neglect*, 34(5), 345-353.
- Ünal, H. B. (2017). *Ebeveyn çocuk ihmal ve istismarı farkındalık ölçeği'nin geliştirilmesi ve uygulanması* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Verissimo, M., Santos, A.J., Vaughn, B.E., Torres, N., Monteiro, L. & Santos, O. (2011). Quality of attachment to father and mother and number of reciprocal friends. *Early Child Development and Care*. 181(1), 27-38.
- World Health Organization (2022) Child Maltreatment. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>. 12.06.2024
- Yılmaz, A. (2009). Çocuk istismarı ve ihmali: risk faktörleri ve çocukların psikososyal gelişimi üzerindeki etkileri. *Civil Academy Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 63-79.
- Yücel, A. B. (2021). *Aile İçi Çocuk İhmali ve İstismarı Konusunda Ebeveynlerin Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kto Karatay Üniversitesi, Konya.
- Yüzüğüldü, M. A. (2021). *Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirmeye Yönelik Tutumları ile Çocuk İstismarı ve İhmali Hakkında Bilgi ve Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.



# Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Araştırma Makalesi / Research Article

## Engelli Bireylerin Sosyal Dışlanma Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma\*

### *A Phenomenological Research on Social Exclusion Experiences of Individuals with Disabilities*

Behçet KALDIK

Doç. Dr., Bingöl Üniversitesi,  
bkaldik@bingol.edu.tr,  
ORCID: 0000-0001-8671-2575

Başvuru: 25.09.2023  
Kabul: 02.07.2024

Atıf:  
Kaldık, B. (2024). Engelli bireylerin sosyal dışlanma deneyimleri üzerine fenomenolojik bir araştırma. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(3), 393-420.  
DOI: 10.33417/tsh.1366165

#### ÖZ

Mevcut araştırma, engelli bireylerin sosyal dışlanma deneyimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda, verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup desen olarak da fenomenoloji kullanılmıştır. Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme kapsamında Tokat il merkezinde ikamet eden 36 engelli birey ile görüşülmüştür. Görüşmeler, yarı yapılandırılmış form aracılığıyla yapılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler, MAXQDA programı vasıtası ile kodlanmış olup betimsel analize tabi tutulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular beş ana temada toplanmış, bu temaların altında da çeşitli kodlar oluşturulmuştur. Araştırma sonucuna göre engelli bireyler, çeşitli alanlarda sosyal dışlanma yaşamışlardır. Bu minvalde, bireylerin dışlanma yaşadıkları temel alanlardan birinin ekonomi olduğu görülmüştür. Engelliler, çalışma yaşamına katılımı sorun yaşadıkları gibi temel ihtiyaçlarını gidermede de sorun yaşamışlardır. Ayrıca bireylerin eğitim hizmetleri, erişilebilirlik, siyaset, sosyal katılım ve sosyal ilişki alanlarında dışlanma yaşadıkları ortaya konulmuştur. Özellikle toplumsal düzlemde üretilen sorunlar ve erişilebilirlik standartlarının düşük olması, engelli bireylerin bağımsız ve etkin biçimde sosyal yaşama katılım sağlamasını engellemiştir.

**Anahtar kelimeler:** Engellilik, engelli bireyler, sosyal dışlanma

#### ABSTRACT

This study aims to explore the experiences of social exclusion faced by individuals with disabilities. In this context, qualitative research method was used in data collection, specifically was utilised phenomenology as the underlying research design. Within the scope of maximum variation sampling, 36 individuals with disabilities living in the city center of Tokat, Turkey, were interviewed. The interviews were conducted using a semi-structured form. The data obtained from these interviews were coded using the MAXQDA program, and subjected to a descriptive analysis. The results of this research were grouped under five primary themes, each of which is further delineated by a series of distinct codes. According to the results of the research, individuals with disabilities experienced social exclusion in various areas. In this regard, it was observed that one of the main areas where these individuals experience exclusion is the economy, where they face significant barriers not only in accessing the labor market, but also in meeting their basic needs. The study also revealed that individuals experience exclusion in the areas of educational services, physical accessibility, politics, social engagement and interpersonal relationships. In particular, the problems created at the societal level and suboptimal accessibility standards have prevented independent and effective social participation of individuals with disabilities.

**Keywords:** Disability, individuals with disabilities, social exclusion

\* Bu çalışma, Doç. Dr. Ercan Şahbudak danışmanlığında hazırlanan "Engelli bireylerin sosyal dışlanma deneyimleri ve sosyal dışlanma ile başa çıkma stratejileri: Tokat ili örneği" isimli doktora tezinden üretilmiştir.

## GİRİŞ

Engellilik olgusu, geçmişte farklı zamanlarda ve yerlerde yaşamış bütün toplumlarda görülmüştür. Çeşitli nedenlerden kaynaklanabilen söz konusu olgunun toplumlar tarafından anlamlandırılma biçimi farklılık arz etmiştir. Başka bir ifadeyle, bu anlamlandırma ve açıklama şeklinin dönemden döneme ve toplumdaki topluma değişiklik gösterdiği görülmektedir. Birçok toplumda engelliliğe yönelik hâkim bakış açısı olumsuz olup bu durum, engelli bireyleri dezavantajlı hale getirmiştir. Genellikle temel hakları ihlal edilen engelli bireyler, bağımlı ve edilgen bireyler şeklinde değerlendirilerek ikinci plana atılmıştır. Dolayısıyla engelliler, neredeyse bütün zamanlarda tam ve bağımsız biçimde toplumsal katılım sağlama noktasında sorun yaşamıştır.

Sosyal, ekonomik ve siyasal alanda bulunan birtakım eşitsiz uygulama ve düzenleme, birçok sorun ve engele neden olmuştur. Toplumlarda yaşanan eşitsizlikler, hem yasal anlamdaki bazı düzenlemelerden hem de toplumdaki olumsuz düşünce ve davranışlardan kaynaklanabilmektedir (Kulaksızoğlu, 2011: 31). Engellilerin deneyimledikleri sorunlar sadece geçmişteki toplumlarla sınırlı değildir. Özellikle modernitenin öne çıkmasıyla beraber toplumsal ve bireysel yaşama yeni riskler girmeye başlamıştır. Bilim ve teknikte kaydedilen gelişmeler, hem insanlığa önemli kazanımlar sağlamış hem de yaşama yeni riskler getirerek çeşitli kazalara sebep olmuştur. Dolayısıyla engelliler niceliksel olarak artmış, bireylerin yaşadıkları sorun ve engeller de giderek komplike bir şekle bürünmüştür.

Tarihsel olarak bütün toplumlarda engellilerin yaşamları, diğer engelli olmayan insanların yaşamlarından daha çetin geçmiştir. Zira engelli bireyler, farklı düzeylerde birtakım eşitsizlikler ve dışlanmışlıklar yaşamıştır (Seyyar, 2006: 3). Benzer sorunlar, yirmi birinci yüzyılda da yaşanmaktadır. Deneyimlenen söz konusu sorunların kaynağında ise genellikle çeşitli toplumsal ve kültürel koşullar bulunmaktadır. Özellikle toplumsal düzlemde üretilen ön yargılar, stereotipler ve damgalamalar bu amaca hizmet etmektedir. Bu durum ise hak ihlallerinin yaşanmasına neden olarak ayrımcılığı ve sosyal dışlanmayı beslemektedir.

Engellilerin karşılaştıkları sorunlar her ne kadar güncelliğini korusa da diğer yandan son yıllarda engellilik alanıyla ilgili dünyanın pek çok ülkesinde yasal düzenlemelerde bazı gelişmeler yaşanmıştır. Ancak engelliler, teorik bağlamda kabul edilmiş gibi görünse de pratik toplumsal yaşamda çözülmeyi bekleyen birçok sorunları bulunmaktadır (Doğan ve Çitil, 2011: 43). Özellikle bağımsız şekilde toplumsal yaşama katılım sağlama noktasında mevcudiyetini koruyan engeller bulunmaktadır. Bu nedenle, bağımsız ve adil bir yaşam için mevcut sorunların tespit edilerek giderilmesi önem taşımaktadır. Bu çalışmada da engellilerin deneyimledikleri önemli sorunlardan biri olan sosyal dışlanma ele alınmıştır. İlgili bilimsel literatür incelendiğinde bu konuda yapılan çalışma sayısının sınırlı olduğu görülmüştür. Dolayısıyla bu araştırmanın, bir yandan bilimsel literatürde var olan bu boşluğun giderilmesine katkı sağlaması bir yandan da ortaya koyduğu bilimsel verilerle politika yapıcılarına ve uygulayıcılarına kılavuzluk etmesi beklenmektedir. Son olarak da bu

çalışmanın toplumda engelli bireylerle ilgili farkındalık oluşturması beklenmektedir. Araştırmanın temel sorusu ise şudur: Engelli bireyler, hangi alanlarda ve nasıl bir sosyal dışlanma yaşamaktadır?

### **Engellilik ve Sosyal Dışlanma**

Tarihsel bağlamda engellilik kavramının tanımına bakıldığında, bu kavramın evrensel bir biçimde tanımlanmasından çok toplumların yerel şartlarına göre tanımlandığı görülmektedir (Barton ve Armstrong, 2011: 304). Engellilik olgusu, değişik etkenlerle ilişkili olduğundan tanım ve toplumsal deneyim açısından değişkenlik göstermiştir (Oliver, 2011a: 209). Farklı bir deyişle, bu kavram, dönemselsel ve toplumsal şartlara göre ele alınmış ve açıklanmıştır (Okur ve Erbil Erdugan, 2010: 261). Özellikle bilimsel bilginin gelişmesiyle birlikte geleneksel engellilik anlayışı değişmeye başlamıştır. Önceki dönemlerde kişinin kendisindeki veya ailesindeki ahlaki bir sorundan kaynaklandığı düşünülen engellilik, tıp ve rehabilitasyon gibi uygulamalı alanların gelişmesi neticesinde biyolojik ve patolojik bir alan olarak görülmüştür.

Modern toplumlarda engellilik, daha çok tıbbi ve bireyci bir anlayışla ele alınmıştır (Oliver, 2011b: 227). Bu dönemde engellilik durumunun toplumsal ve çevresel koşullarının ürettiği bariyerler dikkate alınmamıştır. Ancak engellilik, modernitenin ilk dönemlerinde her ne kadar tıbbi bir anlayışla açıklansa da son yıllarda bu anlayış değişmeye başlamış olup toplumsal ve kültürel etkenlere önem vermeye başlanmıştır (Schriner, 2011: 270). Dünyanın birçok ülkesinde engellilik olgusu artık bu kapsamda değerlendirilmektedir. Zira engellilik olgusunun sadece tıbbi bir anlayış çerçevesinde anlamlandırılması, engelli bireylerin eşit vatandaşlık ve toplumsal katılım haklarını geri plana atmaktadır. Burcu (2007)'nin de belirttiği gibi engellilik olgusunu sadece birtakım bedensel farklarla açıklamak yetersiz kalmaktadır. Çünkü deneyimlenen sorunların kaynağında çeşitli toplumsal ve çevresel faktörler bulunmaktadır. Son zamanlarda yapılan birçok uluslararası tanım ve açıklama da bu anlayışı esas almaya başlamıştır. Dolayısıyla engelli birey, bazı yeti yitimleri nedeniyle deneyimlediği problemlere çeşitli toplumsal, çevresel ve ekonomik bağlamdaki engellerin eklenmesiyle sosyal yaşama katılım sağlama noktasında zorluklar yaşayan kişidir (Seyyar, 2006: 75).

Son yıllarda engellilik alanında yürütülen tartışmalar, engellilik olgusunun daha çok sivil haklar ekseninde ele alınmasını öngörmektedir. Yaşanan birçok sorunun kaynağını besleyen problemin sosyal dışlanma olduğu ileri sürülmektedir. Dolayısıyla bu bağlamda, tıbbi engellilik modelinden ziyade sosyal modelin baz alınması gerektiği hususu savunulmaktadır (Zarb, 1995: 26). Geçmiş dönemlerde yaşamış birçok toplumda engelli bireyler yaşamın çeşitli alanlarından dışlanmış, kimi zaman topluma yük olan ve faydası olmayan bireyler olarak görülmüş kimi zaman da acınarak bakılmıştır. Toplumsal ön yargıların ve kalıpların oluşturduğu marjinalizasyon, engelli bireyleri sosyal hayatın dışına iterek birtakım hak ihlallerine zemin hazırlamıştır (Burcu, 2015: 146).

Toplumsal yaşamdaki engeller nedeniyle ekonomik ve sosyal açıdan geride kalan engelliler, diğer birçok alanda da dezavantajlı konuma düşmüştür (Çağlar, 2011: 48). Özellikle sanayileşmeden

sonra niceliksel olarak sürekli sayıları artan engelliler, iş yaşamının dışına atıldıklarından toplumsal yaşamın da dışına itilmiş ve dramatik bir yaşam sürdürmek zorunda kalmıştır (Özgökçeler ve Alper, 2010: 36). Toplumdaki ön yargı, damgalama, alay etme ve sosyal dışlama sorunlarından ötürü istihdamın dışında eğitim, ulaşım, erişim gibi alanlarda da birtakım engellerle karşı karşıya kalan engelli bireyler, kamusal alanın dışına itilmiştir (Köten ve Erdoğan, 2014: 27). Ayrıca engelliler siyasal, sosyokültürel ve entelektüel alanlardan da soyutlanmıştır (Abberley, 1999: 15). Söz konusu dışlayıcı pratiklere neden olan toplumsal koşullar, herhangi bir engelli olmayan bireylerin oluşturdukları çerçevede yapılandırılmakta ve yeniden üretilmektedir.

Engelli bireylere yönelik stereotipler, eski düşüncelere ve mitlere dayanmakla birlikte kitle iletişim araçları gibi birtakım aygıtlarla sonraki kuşaklara aktarılmakta ve etkinliğini korumaktadır. Özellikle medyanın “yük”, “kötü”, “katılım sağlayamayan” gibi kalıplarla tanımladığı engelli bireyler, ayrımcılığa uğramakta ve sosyal dışlanmaya maruz kalmaktadır (Barnes, 1991: 46). Toplumsal yaşamda yaşanan bu sorun ve engeller, engelli bireyleri temel alanlardan dışlamakta ve toplumsal katılımlarını sekteye uğratmaktadır.

Sosyal dışlanma, birçok dezavantajlı grup için söz konusu olsa da engelli bireyler, bu gruplar içinde öne çıkmaktadır. Toplumla olan bağın zayıflaması veya kopması durumuna denk gelen bu kavram, başlangıçta yoksullarla ilgili olarak 1970’lerde Fransa’da kullanılmıştır (Silver ve Miller, 2003: 3). Ancak sosyal dışlanma kavramı 1990’lardan itibaren bütün dünya ülkelerinde yaygın şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavram, özellikle yoksulluk, ayrımcılık ve eşit olmayan uygulama alanlarındaki sorunlar için kullanılmıştır (Sapançalı, 2005: 11). Toplumsal bütünleşme kavramının karşısında yer alan sosyal dışlanma kavramı, bireylerin fırsatlardan mahrum olmaları sebebiyle sosyal ilişkilerin zayıflamaya başlaması; birtakım iktisadi, toplumsal ve siyasal haklardan faydalanamamaları durumunu ifade etmektedir. Dolayısıyla bu kavram, bireylerin veya grupların sosyal, fiziksel ve duygusal olarak engellenme durumlarına denk gelmektedir (Sapançalı, 2005: 28-29). Başka bir söylemle sosyal dışlanma, kişilerin kaynak, bilgi ve etkinlik noktasında gerçekleştirdikleri erişimlerin toplumsal olarak denetlenmesini ifade etmektedir (Silver, 2019: 3).

Kişi veya grupların hak, olanak ve kaynak noktasında eşit olmayan erişimlere sahip olması ve damgalanma sorunuyla karşı karşıya kalması, ayrımcılığa ve sosyal dışlanmaya sebebiyet vermektedir (Silver, 2016: 5). Sosyal dışlanma sorunuyla karşılaşan bireyler, aynı zamanda sosyal yaşama katılım sağlama ve karar alma mekanizmasına dâhil olmada da çeşitli engellerle karşılaşmaktadır (Tobias ve Mukhopadhyay, 2017: 33). Toplumsal yaşamın pratiğinde bu tarz engellerle karşı karşıya kalan engellilerin dışlanmışlık düzeyleri de giderek derinleşmektedir.

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmada verilerin elde edilmesinde nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çünkü nitel araştırma yöntemi, konuya dair betimsel ve reel bir şablon sunduğundan birçok yönüyle avantaj sunmaktadır. Bu yöntem, özellikle verileri ayrıntılı bir şekilde elde etme olanağı vererek kişilerin deneyim ve

görüşlerini olduğu gibi ortaya koymaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 48). Başka bir ifadeyle bu araştırma yöntemi, olayları kendi bağlamı içinde ele almakta ve bir anlam oluşturmaya çalışmaktadır (Neuman, 2017: 232). Bu yüzden mevcut araştırmada, nitel yöntemin bu avantajlı ve güçlü özelliği kullanılmış ve engellilerin sosyal dışlanma problemi ortaya konulmaya çalışılmıştır. Engellilerin bu yöndeki sorunları “kendilerinin gözü” ile incelenmiştir. Bu bağlamda nitel araştırma deseni olarak da fenomenoloji kullanılmıştır. Fenomenoloji, katılımcıların yaşam ve deneyimleri yoluyla oluşturdukları anlamlar üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla bireyler, aynı fenomeni deneyimlese de bireylerin oluşturdukları anlamların birbirinden farklı olduğu savunulmaktadır (Ersoy, 2017: 84). Kısaca fenomenolojik deseni esas alan çalışmalar, katılımcıların bir fenomen veya kavramla alakalı deneyimlerinin anlamını esas almaktadır (Creswell, 2018: 77).

### **Araştırmanın Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubu, Tokat merkez ilçede ikamet eden, en az %40 engellilik durumuna sahip olan, 18 yaşını doldurmuş ve 65 yaşından küçük olan bireylerden oluşmuştur. Araştırma, bütün engelli gruplarını kapsamına almamakta, kendilerini ifade edemeyecekleri için zihinsel engellileri ve ağır ruhsal engellileri kapsamamaktadır. Çalışma, nitel araştırma yöntemi çerçevesinde yapıldığından amaçlı örneklem kullanılmıştır. Zira bu tip araştırmalarda amaçlı örneklem kullanılmaktadır (Alkan vd. 2019: 570). Amaçlı örneklem tipi, kişilerin ve mekânların belirlenmesiyle ilgili bir durumu ifade etmektedir (Creswell, 2018: 156). Dolayısıyla mevcut araştırmada verilerin elde edilmesinde amaçlı örneklem tipi kapsamında maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Söz konusu örneklemin temel amacı, katılımcı çeşitliliğini artırarak problemin değişik yönlerini ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 119).

Maksimum çeşitlilik örnekleme çeşidinin seçilmesinin temel nedeni ise farklı engel gruplarına mensup olan ve birtakım farklılıklar gösteren bireylerin, dışlanma deneyimleri ile ilgili zengin ve farklı veriler elde etmektir. Başka bir söylemle, probleme dair değişik anlayışların ve anlamların ortaya konulması hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda toplam 36 engelli ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde katılımcılar, benzer şeyleri tekrarlamaya başladığından 36 kişi yeterli görülmüş ve görüşmeler sonlandırılmıştır. Katılımcıların 19'u ortopedik engelli, 8'i görme engelli, 5'i işitme engelli ve 4'ü de ruhsal engelli bireylerden oluşmuştur. Katılımcıların en düşük engel seviyesi %42 olup en yüksek engel seviyesi de %100'dür. Görüşülen bireylerden 17 kişi doğuştan engelli olup 19 kişi ise daha sonra farklı nedenlerle engelli hale gelmiştir.

Görüşülen bireylerin cinsiyet dağılımlarına bakıldığında 26 kişinin erkek, 10 kişinin kadın olduğu görülmektedir. Katılımcıların en genci 21 yaşında iken en yaşlısı ise 56 yaşındadır. Bireylerin medeni durumları şöyledir: 18 kişi bekâr, 17 kişi evli ve 1 kişinin de eşi vefat etmiştir. Bireylerin eğitim durumları ise değişkenlik göstermektedir. Katılımcılardan 10'nu lisans, 10'nu ilkokul, 8'i lise, 5'i ön lisans ve 2'si ortaokul mezunu iken 1'i okuryazar değildir. Görüşülen katılımcıların iş ve çalışma



durumları da farklılık göstermekte olup 9 kişi herhangi bir işte çalışmadığını beyan etmiştir. Ayrıca bireylerin 14'ü kamu çalışanı, 8'i işçi, 4'ü emekli ve 1'i de öğrenci olduğunu beyan etmiştir.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmada verilerin elde edilmesinde ilgili bilimsel literatür incelenerek oluşturulan kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formuyla katılımcıların sosyodemografik bilgileri toplanırken, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla da bireylerin sosyal dışlanma olgusuna dair deneyimleri ve süreci anlamlandırma biçimleriyle ilgili veriler elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmenin kullanım sebebi, farklı ve derin bilgiler elde ederek araştırmanın amacına hizmet etmektir.

Katılımcılarla görüşmeler yapılmadan önce ilgili kurumlardan gerekli etik ve yasal izinler alınmış daha sonra görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler, katılımcıların istedikleri mekânlarda ve zamanlarda yapılmıştır. Görüşmelerin başında katılımcı bireyler araştırmanın kapsamı ve amacı hakkında bilgilendirilerek onamları alınmıştır. Ayrıca bireylerin kendilerini rahat hissetmeleri açısından gündelik bazı konularda sohbet edilerek rahat bir ortam oluşturulmaya çalışılmıştır. Katılımcılardan hiçbir özel bilginin istenmeyeceği, verilen bütün bilgilerin kodlanarak sadece bilimsel amaçla kullanılacağı belirtilmiştir. Görüşmelerde etkileşimsel ve olumlu bir üslup kullanılmış olup katılımcıların güveni kazanılmaya çalışılmıştır. Ayrıca görüşmeler, bireylerin kişisel özellikleri dikkate alınarak yapılmış ve katılımcılardan izin alınarak kayda alınmıştır. Sadece 2 işitme engelli birey ile yazılı olarak görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmelerin en kısası otuz dakika, en uzununu ise iki saat sürmüştür. Görüşmeler esnasında çeşitli gözlemler de yapılarak bazı bilgiler not edilmiştir. Elde edilen bilgiler kodlanarak sunulmuş olup katılımcı isimleri K-1, K-2, K-3...K-36 şeklinde kodlanırken, katılımcı görüşlerinin sonunda da katılımcının kodu, yaşı ve engel türü verilmiştir (K-1, 33, ortopedik).

### **Verilerin Analiz Edilmesi**

Görüşmeler sonucunda elde edilen ses kayıtlarının önce çözümlenmeleri yapılarak Word dosyasına dönüştürülmüştür. Oluşturulan bu transkripsiyonlar, hata riskine karşı tekrar gözden geçirilmiştir. Daha sonra bu veriler MAXQDA programı ile kodlanmıştır. Çeşitli temalar ve kodlar oluşturulduktan sonra veriler betimsel analize tabi tutularak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

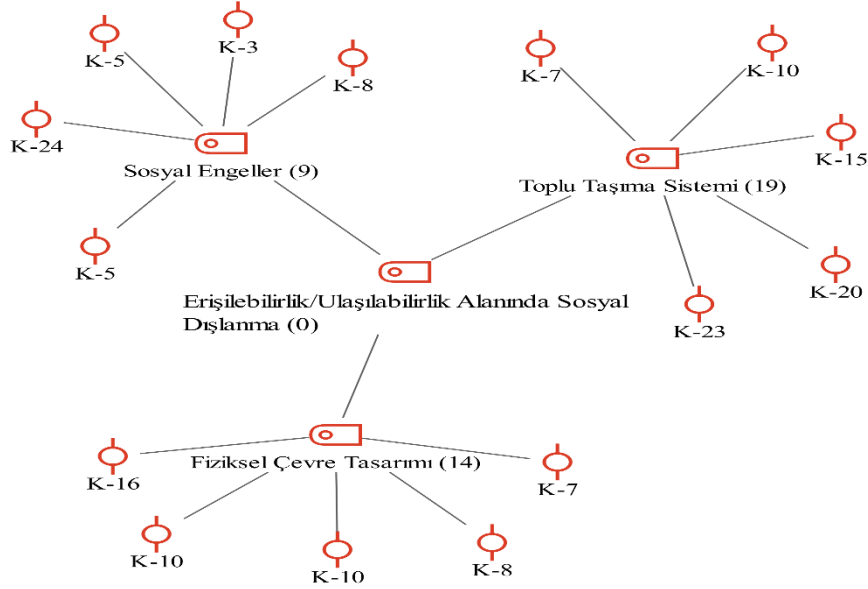
## **BULGULAR**

Araştırmada elde edilen bulgular, beş ana temada toplanmış olup her temanın altında da çeşitli alt temalar ve kodlar oluşturulmuştur. Söz konusu temalar, "erişilebilirlik alanında sosyal dışlanma", "ekonomi alanında sosyal dışlanma", "eğitim alanında sosyal dışlanma", "sosyal katılımdan ve ilişkilerden dışlanma" ile "siyasal ve bürokratik alandaki sosyal dışlanma" şeklinde isimlendirilmiştir.

### **Erişilebilirlik Alanında Sosyal Dışlanma**

Bireylerin birçok mal ve hizmete ulaşmaları için erişilebilirlik standartları önem arz etmektedir. Kamusal hizmetlerden faydalanmak ve toplumsal katılım sağlamak için erişilebilirlik olanaklarının uygun olması gerekmektedir. Ancak görüşülen bireylerin çoğu, en çok dışlanma yaşadıkları

alanlardan biri olarak erişilebilirlik alanını işaret etmiştir. Dolayısıyla bireylerin bu konudaki görüşleri “fiziksel çevre tasarımı”, “toplu taşıma sistemi” ve “sosyal engeller” şeklinde kodlanmıştır. Bu alandaki tema, kod ve katılımcı ilişkisi Şekil 1’de verilmiştir. Burada verilen katılımcı sayısı 5 kişi ile sınırlandırılmıştır.



Şekil 1. Erişilebilirlik Alanında Sosyal Dışlanma Tema-Kod-Katılımcı ilişkisi

### **Fiziksel Çevre Tasarımı**

Genellikle modern kentlerin mimari tasarımında fiziksel çevre, herkesin aynı şekilde hareket edebildiği düşüncesine göre standart bir şekilde inşa edilmiş, çeşitli yeti yitimleri olan bireyler hesaba katılmamıştır. Bu kapsamda yollar, kaldırımlar, binalar vb. fiziksel yapılar, çeşitli engeller barındırmakta, bireylerin bağımsız bir biçimde dışarıya çıkmasına ve toplumsal katılım sağlamasına izin vermemektedir. Bu çerçevede K-10, fiziksel düzenlemelerle ilgili düşüncelerini şöyle belirtmiştir: “Normal insanlara göre dizayn edildiği için hani görme engelli veya ortopedik, işitme engellilerin hani sorunları bence bitmez, yani tamamıyla algının değişmesi lazım. Yapılanların tüm engel gruplarını kapsayacak şekilde olması lazım” (K-10, 30, görme). Tekerlekli sandalye kullanan K-26, kaldırımlar konusundaki görüşlerini, “bazı yerler uygun, %20’si uygun da %80’i uygun değil” şeklinde ifade etmiştir. Fiziksel çevre tasarımı, bir görme engelli katılımcı şöyle değerlendirmiştir:

“...engelli çizgilerinde rampa bulunmadığı yerlerde ise çok daha fazla zorluk yaşıyoruz. Kendi ülkemizin şartlarına baktığımız zaman çoğu kaldırımımız küçük veya bozuk, yollarımız yine öyle. Biz görme engelliler için söylemek gerekirse ışıklı ses, ışıklarda ses sisteminin olması bile gerekirken çoğu yerde bu yok. Ülkemizin çoğu yerinde, memleketinde bu yok. Öyle olunca karşıdan karıya geçmemiz konusunda sıkıntı yaşıyoruz. Yön bulmamız konusunda sıkıntı yaşıyoruz” (K-5, 41, görme).

Fiziksel çevrenin genelde engellilere uygun şekilde tasarlanmadığı görülmekle birlikte bazen de yapılan düzenlemelerin özensiz bir biçimde yapıldığı görülmektedir. Ortopedik engelli K-23, bu

konuyu “*engellilik rampalarının çıkış yerlerinde yükseklik var, tekerlek çıkmıyor*” şeklinde örneklendirmiştir. Ayrıca kaldırımlarda ağaçlar, trafolar ve çukurlar gibi birçok engel bulunmaktadır.

Bireylerin hizmetlere erişimlerinin yolu çevresel mimarinin uygun şekilde düzenlenmesinden geçmektedir. Bu çerçevede bireyler, dini kurumlara erişimde de sorun yaşamaktadır. Görüşülen bireylerin çoğu için manevi değerlerin önemli olduğu görülmektedir. Ancak bireylerin, kamusal anlamda dini ritüellerini ve ibadetlerini gerçekleştirmede erişilebilirliğin uygun olmaması nedeniyle sorun yaşadıkları görülmektedir. Özellikle tekerlekli sandalye kullanan ortopedik engelliler, daha çok sorun yaşamaktadır. Bu durumu K-27 şu şekilde ifade etmiştir: “*Camilerin içine giremiyorum, caminin dışında kılıyoruz, tüm camilerde içeri giremiyoruz*” (33, ortopedik).

Engelli bireylerin bağımsız biçimde toplumsal katılım sağlamaları için çevrenin bireysel farklılıklara göre tasarlanması gerekmektedir. Dolayısıyla çevresel tasarım ve düzenlemeleri standart bir yapıda gören anlayışın değişmesi gerekmektedir. Herkesin farklı erişim imkânlarının olduğu düşüncesinden hareketle farklı tasarımların uygulanması gerekmektedir.

### **Toplu Taşıma Sistemi**

Engelli bireylerin bağımsız bir biçimde sosyal yaşama katılmalarının yolu toplu taşıma sisteminin uygunluğundan geçmektedir. Toplu taşıma sisteminin engellilere uygun bir donanımına sahip olmasının yanı sıra ilgili çalışanların tutum ve davranışlarının niteliği de önem arz etmektedir. Ancak görüşülen bireylerin büyük bir kısmının bu konuda çeşitli sorunlar yaşadığı görülmektedir. Ortopedik engelli olan ve akülü araba kullanan K-27, toplu taşıma araçlarının engellilere uygun şekilde dizayn edilmediğini şu şekilde ifade etmiştir: “*...almıyor, aslında arabalar uygun değil, şehir içi ve şehirlerarası da olmak üzere*” (33, ortopedik).

Toplu taşıma sisteminde her engel grubunun yaşadığı sorunlar farklı olmakla birlikte donanımsal sorunlar öne çıkmaktadır. Toplu taşımada yaşanan donanımsal sorunlardan biri, görme engelliler için sesli sistemin olmamasıdır. Bu durum, K-22'nin anlatımıyla örneklendirilebilir: “*Mesela otobüsün nereye gideceğini, numarasını göremediğim için birine sormam gerekiyor: Ne tarafa gidiyor, kaç numara? Örnek veriyorum, yani her seferinde sormam gerekiyor*” (41, görme).

Toplu taşıma sistemini kullanabilen bireylerin büyük bir kısmı, şoförlerin tutum ve davranışlarından yakınmaktadır. Ücretsiz kart kullandıklarından ötürü sorun yaşadıklarını, şoförlerin ilgisiz davrandığını, hatta bazen durakta yalnız olduklarında şoförlerin kendilerini almadıklarını ifade etmişlerdir. K-5, deneyimini şöyle dile getirmiştir: “*...bazen de beni tanıdığı için dolmuş durmuyor. Evet, durakta durmuyor, ben tek varsam, yalnızsam, durakta durmuyor; bu yüzden bazen böyle sorunlarla karşılaşabiliyoruz*” (30, görme). Bireylerin deneyimledikleri bu olumsuzlukların temelinde sürücülerin zihinsel farkındalık düzeylerinin yetersizliği bulunmaktadır. Dolayısıyla sürücülerin farkındalık düzeylerinin artırılması için çeşitli eğitimlerin gerekli olduğunu K-8 şu şekilde ifade etmiştir: “*En büyük sıkıntımız toplu ulaşım araçları şoförleri, yani şoförlerin kesinlikle eğitimden geçmesi, eğitilmiş insanlar olması lazım. Bize çok farklı bakıyorlar. Çünkü ‘bunlar ne geziyor, evinde otursun’ gözüyle bakıyorlar*” (33, görme).

Engelli bireylerin toplumsal yaşama tam ve etkin şekilde katılmasında toplu taşıma sistemi birinci derecede önemlidir. Bireylerin hem çalışma yaşamına, sağlık ve eğitim hizmetlerine hem de kültürel ve sosyal faaliyetlere katılımlarında erişilebilirlik standartları etkili olmaktadır. Ancak katılımcıların söylemlerine bakıldığında toplu taşıma sisteminin, hem donanımsal olarak hem de personelin tutum ve davranışları ekseninde çeşitli engelleyici bariyerler barındırdığı görülmektedir.

### **Sosyal Engeller**

Engelli bireylerin erişimlerini olumsuz etkileyen etkenlerin bir kısmı da doğrudan insanlar tarafından yaratılmaktadır. Bu durum, kimi zaman kaldırımların esnaf tarafından işgal edilmesi şeklinde olurken, kimi zaman da sürücülerin araçlarını yanlış yere park etmeleri şeklinde olmaktadır. Sürücülerin kaldırımlarda ve engelli yollarında araba park ettiğini vurgulayan K-29, bu durumdan yakınmıştır: *“Bir kere kaldırıma çıktığımızda arabalar engel oluyor, zaten üstlerine hep araba park ediyorlar, engellilerin yolunu kapatıyorlar”* (56, ortopedik). Engelli bireylerin erişimlerini olumsuz etkileyen bu uygulamaların sıklıkla yaşandığı görülmektedir.

Bireylerin sosyal dâhil olmalarında fiziksel çevre kadar insanların bu konudaki bilinçleri ve uygulamaları da önemlidir. Başka bir deyişle, bir taraftan fiziksel çevrenin uygun olmamasının yarattığı engeller, bireylerin toplumla bütünleşmesini olumsuz etkilerken diğer taraftan da insanların zihinsel farkındalık noktasındaki yetersizlikleri toplumla bütünleşmeyi olumsuz etkilemektedir. K-5, bu durumu şöyle ifade etmiştir: *“Engelli bireylerimiz için sosyal hayatta gerçekten zorluklar var. Ne gibi? Fiziki şartların uygunsuzluğu, gerçekten baktığınız zaman bu sarı çizgileri, kaldırımlardaki sarı çizgilerin ne işe yaradığını bilmeyen bireylerimiz de var.”* Bu durumun başka bireylerce de dile getirildiği görülmektedir. Kaldırımların esnaf tarafından gelişigüzel bir şekilde kullanıldığını ve sürücülerin engelli yoluna araç park ettiğini belirten K-8, şöyle devam etmiştir:

“Kaldırımlarda bizim en çok yaşadığımız sıkıntı, esnaflarımız maalesef direk kaldırımlara gelişigüzel her şeyi koyabiliyorlar. Hep sağlam insanlara göre yaşıyor insanlarımız maalesef. Burada bir de engelli geçer mi, düşüncesi maalesef yok. Bazen araç park ederken de bunu yapıyorlar. Yer bulamıyor, getiriyor kaldırımın tam ineceğimiz yere, sarı çizginin ucuna aracını park ediyor” (33, görme).

Fiziksel çevre tasarımıdaki sorunlar, bireylerin erişilebilirlik standartlarını düşürmektedir. İnsanlar, bunu hem tasarımı “standart” bireylere göre yaparak ve farklılığı olanları baz almayarak yapmakta hem de gündelik ve çalışma yaşamında çeşitli engeller çıkartarak yapmaktadır.

### **Ekonomi Alanında Sosyal Dışlanma**

Araştırmada engelli bireylerin dışlanmışlık yaşadıkları önemli alanlardan birinin ekonomi alanı olduğu tespit edilmiştir. Bütün bireylerde olduğu gibi engellilerde de ekonomi alanı diğer birçok alanın temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu alanda yaşanan dışlanma, diğer mal ve hizmetlere erişimi de olumsuz etkilemektedir. Ekonomi alanında yaşanan dışlanmışlık “iş gücüne katılım sorunu”, “ihtiyaçları karşılamama durumu”, “çalışma yaşantısındaki güçlükler”, “yönetici ve personel tutumları”



şeklinde vurgulamıştır. Bireylerin iş gücüne katılımdaki dezavantajlı durumlarını K-30 ise şu cümlelerle ifade etmiştir: *“Sağlıklı insanlar bile çok zor iş buluyorlar ki ayağı engelliye her konuda iş bulmaları zor”* (34, ortopedik). Engelli bireylerin iş bulmalarını sağlayan önemli kurumlardan biri İŞ-KUR’dur. Ancak buradan da bir sonuç alamadığını belirten K-18, deneyimini *“bu engelli şeyine de başvurduğum, kura çekilir dedi, bir şey çıkmadı”* şeklinde ifade etmiştir.

Son yıllarda engellilerin kamu kurum ve kuruluşlarında çalışmalarında nispeten bir artış gerçekleşmiştir. Engelli bireylerin işe alımı için yapılan EKPS, bir seçme sınavı olması ve alımların belirli kontenjanlar dâhilinde yapılması nedeniyle bütün engellilerin atanmasına olanak vermemektedir. Ancak görüşülen engellilerin daha çok kamu kurum ve kuruluşlarında çalışmak istedikleri gözlemlenmiş olup bireylerin bunun için mücadele ettikleri görülmüştür. K-14, bu konudaki isteğini şu şekilde belirtmiştir: *“Şunu böyle yapsınlar, bunu böyle yapsınlar, demiyorum hocam, biz sadece evli de olsak bekâr da olsak bir iş sahibi olmak istiyoruz”* (34, ruhsal).

Engelli bireylerin eşit ve adil bir şekilde istihdama katılmadıkları görülmekte, birtakım toplumsal ve yapısal engeller bulunmaktadır. Kota sistemi gibi çeşitli yasal düzenlemelerle bu durum düzeltilmeye çalışılsa da işsizlik sorunu yaşanmaya devam edilmektedir. Ayrıca bireylerin eğitim düzeylerinin düşük olması, iş gücüne katılmalarını ve kariyerlerini olumsuz etkilemektedir. Bu yüzden çalışanların da genelde düşük maaşlı ve düşük statülü işlerde yoğunlaştıkları görülmektedir.

### ***İhtiyaçları Karşılama Durumu***

İstihdamın dışında kalan engelli bireylerin temel ihtiyaçlarını karşılamada da sorun yaşadıkları görülmektedir. Ekonomik anlamda “bağımlı bireyler” olarak görülen engelliler, maddi anlamda birçok sorunla mücadele etmek zorunda kalmaktadırlar. Eşi de engelli olan K-17, ekonomik sorunlarını *“...geçinemiyoruz, eşim de engelli”* biçiminde ifade ederken, K-18 ise yıllarca başkasının yardımıyla geçinmek zorunda kaldığını ifade etmiştir: *“... 99’dan 2018’e kadar hiç gelirim yoktu, 2013’te engelli maaşı aldım da, başkasının yardımıyla, desteğiyle geçiniyorduk”* (50, ortopedik).

Çalışmayan ve belirli bir geliri olmayan bireyler, çeşitli sosyal yardımlarla desteklenmektedir. Bu kapsamda, engellilere yönelik gerçekleştirilen sosyal yardımlardan biri 2022 sayılı kanun kapsamındaki engellilik maaşıdır, ancak bu maaşın yetersizliği ortadadır. Bu durumu K-26, *“şu bizim 2022 maaşlar da bakım maaşları da çok az, gider belli”* cümlesiyle dile getirirken, ortopedik engelli K-31 ise *“bizde bir engelli maaşı alıyorsun, onunla da hiçbir şey olmuyor”* cümlesiyle dile getirmiştir.

Katılımcıların görüşlerinden yola çıkıldığında, görüldüğü gibi birçok katılımcı, temel ihtiyaçlarını giderememektedir. Ayrıca bireylerin istihdama dâhil olmaları, sadece maddi ihtiyaçların karşılanması için değil, aynı zamanda bireylerin toplumsal yaşama katılmaları için de gereklidir. Bu nedenle engelli bireylerin temel ihtiyaçlarını gidermeleri, ekonomik bağımsızlıklarını kazanmaları ve toplumsallaşmaları için iş yaşamına katılım sağlamaları önem taşımaktadır.

### ***Çalışma Yaşantısındaki Güçlükler***

Bireylerin beslenme, barınma, giyinme, sağlık ve eğitim gibi ihtiyaçlarını giderebileceği sürekli ve yeterli bir gelire sahip olmaları önemlidir. Diğer taraftan engelli bireylerin sadece ücretli bir iş sahibi olmaları, dışlanmışlıkların önlenmesi için yeterli değildir. Çalışan bireylerin de çalışma yaşantısında bazı güçlükler yaşadıkları görülmektedir. K-1, çalıştığı işyerindeki hizmet alıcıların tutumlarındaki olumsuz bakışı şöyle özetlemiştir: *“Çok kötüler, insanlar arasında çok büyük sıkıntı yaşadım, hani iş hayatında özellikle, ben buraya geleli 2,5 yıl oldu, ama psikolojikmen çok yoruldum”* (23, işitme).

Bir kamu kurumunda çalışan K-35 ise çalıştığı kurumun fiziki olarak engellilere uygun olmadığını belirtmiştir. Katılımcı, engelliler için mevzuat gereği yapılan lavaboların genellikle depo olarak kullanıldığını vurgulamıştır: *“Denge sorunundan dolayı en basitinden lavabo sıkıntım oluyor, binalara gittiğim zaman genelde klozeti depo olarak kullanıyorlar.”* Ayrıca söz konusu katılımcı, ortopedik engelli olduğundan katları rahatlıkla çıkamadığını vurgulamıştır. Dolayısıyla çalıştığı kurumda asansörün olmamasının getirdiği güçlükleri şöyle ifade etmiştir: *“Ben yukarıya çıkıyorum; evrak oluyor, bir şey oluyor, mecburen çıkıyorum, ama burada bir asansör olsa benim için daha rahat olacak”* (44, ortopedik).

Çalışan engelliler, kariyer konusunda da bazı güçlüklerle karşılaşmaktadır. Bireyler, genelde alt ve orta kademeli mesleklerde istihdam edilmektedir. Örtük de olsa bireylerin yüksek statülü mesleklere terfi edemedikleri görülmektedir. K-3, bu konudaki görüşlerini sitemli bir şekilde dile getirmiştir: *“...mesela yüksellemek, yani maddi açıdan sıkıntı oluyor. Ne müfettişlik sınavlarına kabul ettiler ne üniversitede hoca olmamıza destek oldular. Başka kurumlara geçmemize de izin vermediler. Engellileri engelli kontenjanlarını dolduran dolgu malzemesi gibi algılıyorlar”* (53, işitme). Engellilerin kariyer ilerlemeleriyle ilgili sorunlarına değinen başka bir katılımcının söylemleri de örnek verilebilir:

“Engelli vatandaşlarımızın işe yerleştirilmesi ne kadar önemli ise kariyer ilerlemesinin de buna uygun yapılması o kadar önemlidir. Bugün ülkemizde, baktığımızda üst düzey yönetici engellinin neredeyse yok denecek kadar az olduğunu görüyoruz. Artık engelimizin bir engel olarak algılanmasından vazgeçilip kariyer engeline bir son verilmelidir” (K-36, 43, ortopedik).

### **Yönetici ve Personelin Tutumları**

Çalışma yaşamında bulunan engelli bireylerin yaşadıkları güçlüklerin bir kısmı da yöneticilerin ve çalışma arkadaşlarının tutum ve davranışlarından kaynaklanmaktadır. Yöneticilerin genelde “düşük bir beklenti” içinde oldukları, çalışma arkadaşlarının da engellileri “düşük işlevli” gördükleri anlaşılmaktadır. K-9, engellilerin işyerlerinde, bilhassa kamu kurumlarında, mümkün olduğu kadar bir şeye karışmayan bireyler olarak görülmek istendiğini belirtmiştir: *“İş ortamına girdiğin zaman ya da bir ortama girdiğin zaman, yani böyle sana aptal muamelesi yapıyorlar. İşte şurada dursun, işte bir şeye karışmasın; yani böyle hayatın içine değil dışında dursun”* (33, görme). Söz konusu katılımcı, işyerindeki personel tutumlarının aşırı derecede müdahaleci ve motivasyon kırıcı olduğunu ise şu sözlerle dile getirmiştir: *“... yani ‘böyle yapamazsın, edemezsin, şöyle dur, beri git’ bu sefer senin motivasyonunu kırıyor çevredeki insanlar.”* Dolayısıyla bu durum, bireyleri pasifize ederek mesleki gelişimlerini olumsuz etkilemekte ve özgüvenlerini kırmaktadır.

K-9, işyerindeki çiftte standartlığı, dışlayıcı ve ön yargılı tutumu şöyle dile getirmiştir: *“Bazen gözümünden kaçıyor, eksik yaptığım zaman da oluyor, ‘ha bak engelli işte yapamıyor, olmuyor’ sağlam yaptığı zaman ‘yanlışlık oldu’ biz yaptığımız zaman ‘yapamadı’ oluyor.”* Bir kamu kurumunda çalışan bir katılımcı ise işyerindeki personelin kendisiyle alay ettiğini, hatta şakalaşma adı altında fiziksel şiddette bile maruz kaldığını belirtmiştir: *“İş arkadaşları daha çok dalga geçme, alay etme, hatta şakalaşma adı altında kaba kuvvete bile başvuruyorlar”* (K-3, 53, işitme).

Bireylerin söylemlerinde görüldüğü gibi onların sadece istihdama katılmaları tüm sorunlarını çözmede yeterli olmamaktadır. Bireyler, işyerlerinde de bazı sorunlar yaşamakta olup toplumsal sistemde inşa edilen çeşitli ön yargılar, stereotipler ve damgalamalar nedeniyle dışlanmaya ve “işlevsiz eleman” olarak görülmeye devam etmektedirler. Yöneticilerin ve diğer personelin olumsuz tutum ve davranışlarının beslendiği asıl kaynak ise toplumsal ve kültürel dokudur.

### **Ek Maliyetler**

Engelli bireyler, gündelik yaşamlarını idame ettirmek için çeşitli ek desteklere ve teknolojik donanımlara gereksinim duyabilmektedirler. Bu durum ise onlara ek maliyetler getirmekte, zaten dezavantajlı olan ekonomik yapılarına yeni külfetler yüklemektedir. K-36, bu konuda şunları söylemiştir: *“Engellilik, her ne kadar araç alımlarında ve bazı alanlarda avantaj sağlıyor gibi görünse de hayatın içinde yaşamını sürdürmek için gerekli olan hemen her adımda ek maliyetlerle karşılaşmak durumunda kalıyorsunuz.”* Bireylerin karşılamak zorunda kaldıkları ek maliyetler, onların engel türlerine ve derecelerine göre farklılaşmaktadır. Örneğin görme engelli bir katılımcı, işe taksiyle gitmek zorunda kaldığını şu şekilde ifade etmiştir: *“Yürüyerek gidemediğim yerler var, ha bunu yapan arkadaşlarım var; ama ben henüz o konumda değilim, ben okula giderken taksiye binmek zorunda kalıyorum”* (K-7, 32, görme).

Bireylerin destekleyici çeşitli teknolojik cihazlar kullanmak mecburiyetinde kaldıkları görülmektedir. Bu cihazların ise daha fazla donanımlı olmalarından dolayı maliyetli olduğunu bir katılımcı şöyle ifade etmiştir: *“Mesela normal bir insan tuşlu bir telefon alıyor vs. falan, ama bir engelli otomatik, mecburen bazı donanımların olduğu bir telefon istiyor. Sesli uygulamaların olduğu, daha sonrasında aynı şekilde sesli uygulamalarla yönlendirilebildiği”* (K-10, 31, görme).

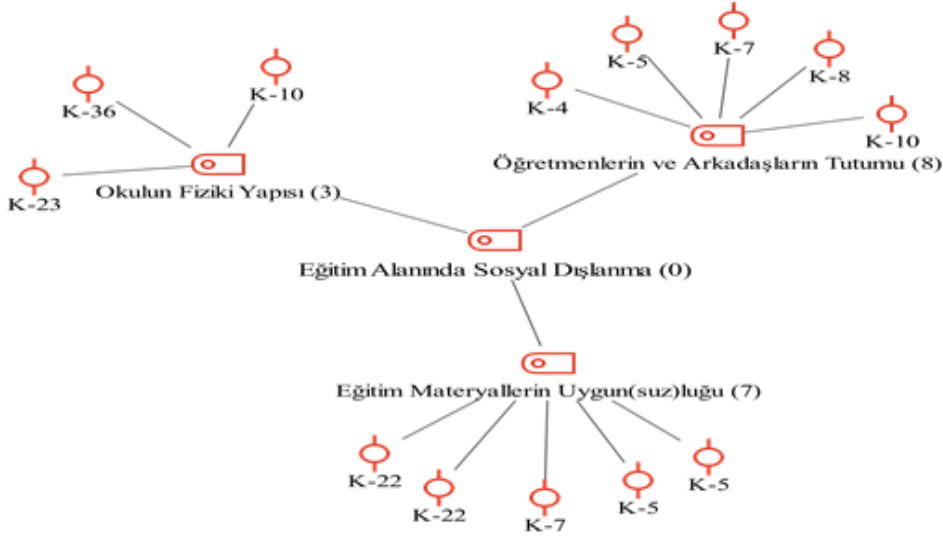
Bireylerin sürekliliği olan bir iş sahibi olmaları, hem onların ekonomik anlamdaki ihtiyaçlarını gidermekte hem de toplumsal katılımlarını desteklemektedir. Ancak genellikle bireylerin iş gücüne katılımda sorun yaşadıkları görülmektedir. Çeşitli toplumsal ve yapısal nedenlerden kaynaklı olarak yaşanan bu sorunlar, onları ekonomik anlamda dışlamaktadır. Dolayısıyla bireylerin asgari düzlemde barınma, beslenme, giyinme gibi temel ihtiyaçlarını karşılamada güçlük çektikleri görülmektedir.

### **Eğitim Alanında Sosyal Dışlanma**

Bireylerin toplumsal katılımlarını etkileyen önemli kurumlardan biri de eğitimidir. Eğitim, bireylerin kişisel gelişimlerini, mesleki kariyerlerini ve istihdam olanaklarını etkilemektedir. Farklı bir söylemle



eğitim, bireylerin çalışma durumlarını, yoksulluklarını ve dışlanmışlıklarını etkilemektedir. Özellikle eğitim düzeyi düşük olan bireyler, daha çok dışlanma yaşamaktadır. Bu yüzden bütün bireylerin ve grupların, eğitim hizmetlerinden eşit biçimde faydalanması gerekmektedir. Ancak engelli çocukların ve gençlerin, eğitim hizmetlerinden eşit şekilde yararlanmadığı görülmektedir. Çünkü eğitim hizmetlerini engelleyen çeşitli bariyerler bulunmaktadır. Görüşülen bireylerin eğitim alanında yaşadıkları dışlanmışlıklar “öğretmenlerin ve arkadaşların tutumu”, “eğitim materyallerinin uygunsuzluğu” ve “okulun fiziki yapısı” biçiminde kodlanmıştır. Bu alandaki dışlanmışlığı gösteren tema, kod ve katılımcı ilişkisi Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. Eğitim Alanında Sosyal Dışlanma Tema-Kod-Katılımcı İlişkisi

### Öğretmenlerin ve Arkadaşların Tutumu

Engelli bireylerin eğitim hizmetlerinden eşit derecede faydalanma hakları vardır. Sosyal devletler, bu hakkı eşit şekilde sunmak zorundadır. Ancak engelliler, dünyanın birçok yerinde bu haktan eşit şekilde yararlanamamakta, çeşitli biçimlerde dışlanma yaşamaktadırlar. Okuldaki öğretmenlerin ve engelli bireylerin arkadaşlarının yaşadıkları dışlanmaya etkisi yüksektir. Bu duruma K-1’in deneyimi örnek gösterilebilir: “Şöyle diyeyim: lisede olsun, ilkokulda olsun, hep dışlanmışım. Bu konuda çok üzülüm gerçekten, sürekli dışlandım açıkçası, ama bir tane bile arkadaşım olmadı” (23, işitme). Bu örnek, engelli bireylerin okullarda çeşitli kültürel tanımlamalar nedeniyle dışlanma yaşadıklarını göstermektedir.

Eğitimin her kademesindeki eğitim personelinin engellilik konusundaki deneyimi ve farkındalık düzeyi farklı olabilmektedir. Mevcut kültürel tanımlamalardan eğitim personelinin de etkilenmesi yüksek muhtemeldir. Özellikle bu konuda herhangi bir deneyimi olmayan eğitim personelinin, bu kültürel tanımlamalarla hareket etme olasılığı daha yüksektir. Bir kısım katılımcı, okullarda öğretmenlerin tutumlarından dolayı sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. K-5, bu konudaki deneyimini şöyle ifade etmiştir: “Öyle bir şey ki göremediğimi bilmesine rağmen okuma yarışmasına koyuyor, okuyamadığımda dönem sonunda sadece bir kelime birleştirebildiğim halde ‘şükür bir kelime birleştirdi’ deyip dalga bile geçirttiğini biliyorum” (30, görme).

Eğitim sisteminde kaynaştırma, engelli bireylerin gelişimleri, toplumsallaşmaları ve toplumun onları tanımaları bakımından önemli bir sistemdir. Kaynaştırma ile hem öğretmenlerin engelli öğrencileri tanımaları hem de diğer arkadaşlarının onları tanımaları mümkün olabilmektedir. Sistem doğru şekilde uygulandığında bu mümkün olabilmektedir. Fakat bazı katılımcılar, bu konuda sorun yaşadıklarını, kimi zaman geçiştirildiklerini vurgulamışlardır. Bu konuda K-8, görüşlerini şöyle dile getirmiştir. *“Eğitimde önceden bizim, benim okuduğum zamanlar okullarda engelliler için ayrı bir birim zaten yoktu, normal kişilerle giriyorduk kaynaştırma adı altında geçiştiriliyoruz, yani çokta fazla önem verilmiyoruz”* (33, görme).

Eğitim hizmetlerinin sunumunda her eğitim kademesinde yaşanan sorunlar farklı olmakla birlikte bu sorunlar, engel gruplarının özgül yapısına göre de değişebilmektedir. Başka bir ifadeyle, yaşanan sorunlarda hem yapısal hem de kişisel bazı farklılıklar söz konusu olmaktadır. Bu bağlamda çalışan eğitim personelinin algıları, farkındalık düzeyleri ve davranış biçimleri önem arz etmektedir. Ayrıca engelli öğrencilerin okuldaki arkadaşlarının farkındalık düzeyleri ve davranışlarının olumlu olması önemlidir. Zira görüşülen bireyler, zaman zaman hem arkadaşları tarafından hem de eğitim personeli tarafından bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde dışlandıklarını belirtmişlerdir. Bu dışlayıcı pratik, bireylerin engellilik konusundaki farkındalık düzeylerinin yetersizliğine bağlı olarak bazen aşırı korumacı bir şekilde de kendine gösterebilmektedir.

### ***Eğitim Materyallerinin Uygunsuzluğu***

Bireylerin öğrenme süreçlerini gerçekleştirmelerinde kullanılan eğitim materyalinin önemli etkisi vardır. Öğretim sürecinin somutlaştırılmasında ve desteklenmesinde kullanılan materyalin bireylere uygun olması gerekmektedir. Ancak görüşülen bireylerin bir kısmı, kullanılan eğitim materyallerinin kendilerine uygun olmadığını belirtmiştir. K-36, bu konudaki düşüncesini *“uygun olduğunu düşünmüyorum”* şeklinde dile getirmiştir. Görme engelli olan bir birey ise bu konuyu aşağıdaki ifadeleriyle örneklendirmiştir:

*“Eğitim hayatında bekli de en çok sorun yaşadığımız, yani yaşamımızda sorun yaşadığımız bölümlerden biri de eğitimidir. Bunun sebebi de şu: özellikle engellilere uygun materyallerin çok fazla oluşmaması, olmaması veya bizi çok fazla bilmeyen, engelli bireyi tanımayan hocalarımızın, öğretmenlerimizin, arkadaşlarımızın oluşu”* (K-5, 30, görme).

Görme engelli bireylerin özellikle görsel ve sayısal derslerde sorun yaşadıkları görülmektedir. Ayrıca eğitim sisteminde ölçme ve değerlendirmenin önemli bir parçası olan sınavlarda da bazı sorunların yaşandığı görülmektedir. Sınavlarda okuyucu ve işaretleyici sorunu yaşandığını K-5, şu cümlelerle ifade etmiştir: *“Okuyucu ve işaretleyiciyi, bazı yerlerde özellikle belirtmek gerekir; çünkü sıkıntı yaşayan arkadaşlarımız var, bulamayan arkadaşlarımız var.”* Başka bir katılımcı ise bu sorunlara ilaveten müfredatta da bazı sorunlar olduğunu ifade etmiştir: *“Muaf olmak zorunda olduğumuz, ama resmiyet gereği muaf olmadığımız dersler vardı lisedeyken. Bilgisayar dersinde, sayısal ve görsel sorular sorulabiliyordu veya matematik dersinde de aynı şekilde”* (K-7, 32, görme).

Öğretim materyallerinin engelli bireylere uygun olması, bireylerin eğitim hizmetinden eşit şekilde faydalanmasına katkı sağlamaktadır. Aksi halde bireylerin öğrenme süreci olumsuz etkilenerek bireyler sistemden dışlanmaktadır. Katılımcıların görüşlerine bakıldığında, eğitim alanında özellikle görme engelli bireylerin daha çok materyal sorunu yaşadığı görülmektedir. Ayrıca bu sorunların aşılmasında, teknolojiye önemli fonksiyonlar yüklendiği görülmekle beraber hâlen bu yapısal ve kişisel sorunların devam ettiği görülmektedir.

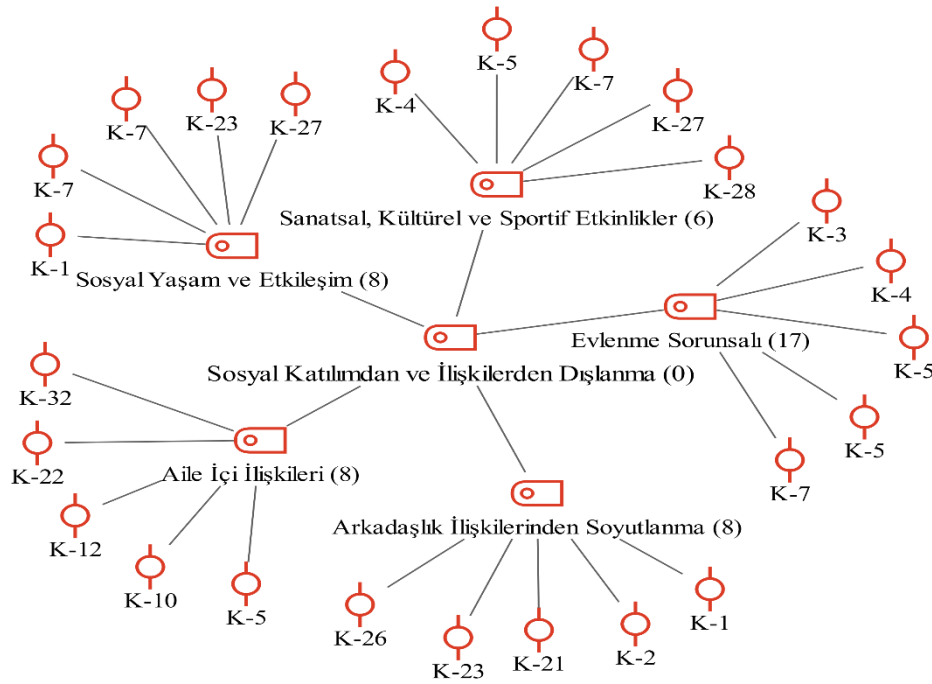
### **Okulun Fiziki Yapısı**

Bireyler, doğal hakları olan eğitim hizmetlerinden eşit biçimde yararlanamamakta, eğitim hizmetlerine erişimde çeşitli engellerle karşılaşmaktadır. Bu bağlamda engelli bireyler, hem eğitim kurumlarına erişimde hem de eğitim kurumlarının içinde çeşitli fiziksel engeller yaşamaktadır. Düzenlemeler, çoğunlukla tüm insanlar için standart biçimde tasarlanmıştır. Bu durum, bazı katılımcıların görüş ve deneyimlerinden anlaşılmaktadır. Bir eğitim kurumunda çalışan K-36, bu konuda şunları ifade etmiştir: *“%90 oranında uygun değil, en akla gelebilen küçük bir örnek verecek olursak, hangi eğitim kurumunun hangi dersliğinde tekerlekli sandalyedeki bir engelliye ait bir oturma alanı ayrılmış durumdadır?”* (43, ortopedik). Dolayısıyla eğitim kurumların iç fiziksel düzenlemelerinin de engelliler açısından sorun teşkil ettiği görülmektedir. Bu durumu destekleyecek başka örnekler de verilebilir: *“Benim okuduğum fakülte hiç uygun değildi, diyorum ya şükretmemiz lazım. Ben bir ortopedik engelli olsaydım, orada hayatta olmazdı, çünkü katlar yarım yarım, asansör imkânı yok ve en üst katta gidiyorsunuz”* (K-10, 31, görme).

Eğitim kurumların fiziki yapılarından dolayı en çok erişim sorunu yaşayan gruplardan birinin tekerlekli sandalye kullanan ortopedik engelliler olduğu görülmektedir. Ayrıca görme engelli bireylerin de bu fiziksel düzenlemelerin yetersizliğinden ötürü çeşitli erişim sorunları yaşadıkları görülmektedir. Binalarda asansör eksikliği, kapıların geniş olmaması, rampaların yokluğu veya uygunsuzluğu, sınıflardaki eksiklikler gibi çeşitli fiziki donanım sorunları yaşanmaktadır.

### **Sosyal Katılımdan ve İlişkilerden Dışlanma**

İnsan, sosyal bir varlık olduğundan toplumsal yaşama katılım sağlamak ve sosyal ilişki kurmak zorundadır. Bu durum bireylerin ruh, beden ve sosyal sağlıklarını olumlu yönde etkilemektedir. Ancak dezavantajlı bir grup olan engelliler, çeşitli ekonomik, siyasal, toplumsal ve kültürel engellerden dolayı sosyal katılımdan ve ilişki ağlarından dışlanmaktadır. Bu kapsamda, katılımcıların görüşleri doğrultusunda elde edilen bilgiler “sosyal yaşam ve etkileşim”, “arkadaşlık ilişkilerinden soyutlanma”, “evlenme sorunsalı” “aile içi ilişkiler” ve “sanatsal, kültürel ve sportif etkinlikler” şeklinde kodlanmıştır. Bu kategorideki tema, kod ve katılımcı ilişkisi Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4. Sosyal Katılım ve İlişkilerden Dışlanma Tema-Kod-Katılımcı ilişkisi

### Sosyal Yaşam ve Etkileşim

Engelli bireylerin sosyal yaşamını ve etkileşimini olumsuz etkileyen birçok etken bulunmaktadır. Sosyal yaşama katılım engellerinden biri erişilebilirlik standartlarının düşük olmasıdır. K-23, yaşadığı erişim sorunlarını şöyle dile getirmiştir: “...*gidiyoruz da alışveriş yerlerinde engelli geçitleri olmuyor işte, çıkamıyoruz, o sıkıntılar da oluyor, yolları kötü oluyor, kapılar dar oluyor, genelde evdeyim*” (23, ortopedik). Dolayısıyla belirtilen erişim engelleri, bireylerin sosyal yaşama katılımını olumsuz etkilemektedir.

Engelli bireylerin aileleri, bazen aşırı derecede korumacı davranarak farkına varmadan bireyi sosyal yaşamın ve etkileşimin dışında tutabilmektedir. Ailelerin bu tutum ve davranışları, engelli bireylerin bağımsız hareket etmesini ve toplumsallaşmasını olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda K-7, arkadaşlarının daha çok teşvik edici olduğunu belirtmiştir: “*Aile ve akrabaların koruyuculuk oranı biraz daha yüksek, hani %100 koruyucu şeklinde değil, diğeri de var, teşvik ediciliği de var; ama aile ve akrabada koruyuculuk %70, teşvik %30 ise arkadaş çevremde teşvik %70, koruyuculuk %30’dur*” (32, görme).

Bazı engelli bireylerin bütün yaşamları ev içinde geçmektedir. Toplumdan izole bir yaşam süren bu bireylerin fark edilmesi ve toplumsal yaşama katılımlarının sağlanması önemlidir. K-31, bu durumu şöyle açıklamıştır: “*Bizim dernekte de var mesela böyle, geçmişte karşılıklı bölüşerek çoğu engelli arkadaşımızı kazandırdık. Derneğe gidip gelmeye başladılar, bir sıkıntı olduğunda derneğe çağırdık, var öyle hâlâ içine kapanan, içimizde var*” (45, ortopedik). Bireylerin yıllarca eve kapanmasında ailenin bilinçsizliği etkili olabilmekte, toplumsal ön yargı ve kalıp yargılarla yaklaşan aile, bireyleri toplumsal yaşamın dışında tutabilmektedir.

Engelli bireylerin toplumsal etkileşimini etkileyen çeşitli faktörlerden söz edilebilir, özellikle erişilebilirlik standartları ve ailenin farkındalık düzeyi önemli faktörler arasında bulunmaktadır. Katılımcıların görüşleri, engelli bireylerin sosyal yaşamın ve etkileşimin dışında kaldıklarını göstermektedir. Genellikle sosyal yaşamın dışında kalan ve iletişim engelleri yaşayan bu bireylerin yaşam doyumları da düşük olabilmektedir.

### **Arkadaşlık İlişkilerinden Soyutlanma**

Toplumsal sistemin bir parçası olmada ve sosyalizasyon sürecinde arkadaşlık grupları önemli bir işleve sahiptir. Özellikle çocukların ve gençlerin sosyalizasyon sürecinde akran grupları, aileden daha büyük bir etkiye sahip olabilmektedir. Ancak engelli bireylerin genelde bu ilişkilerin dışında kaldıkları görülmektedir. Bu durumu, hem görüşülen bireylerin söylemleri hem de araştırmacının saha gözlemleri ortaya koymaktadır. K-1, yalnızlığını şöyle ifade etmiştir: *“Bir tane ya bir tane, çok mu? Bir tane ya ve ben bu yaşıma kadar geldim, hiçbir zaman arkadaşım olmadı.”* Başka bir katılımcı da arkadaş çevresinin sınırlılığını şöyle dile getirmiştir: *“Öyle sırdaşım pek yok, hatta hiç yok, ben sırrımı sadece Allah’a anlatırım, Allah’a söylerim. Onun için de eşimle de pek fazla konuşmam, sohbet etmem, ne yaşıyorsam içimde yaşarım yani”* (K-26, 34, ortopedik).

Sosyalleşme noktasında, özellikle tekerlekli sandalye kullanan ortopedik engelli bireylerin daha çok sorun yaşadıkları görülmektedir. Bu durum, genelde erişilebilirlik sorunlarından kaynaklanmakla beraber bazen de aile faktörü etkili olabilmektedir. Dışarı çıkamayan bireyler, internet teknolojilerini ve sosyal medyayı kullanarak sosyalleşmeye ve arkadaş bulmaya çalışmaktadır. K-23, anlatılan durumu şöyle yaşamıştır: *“Pek bir arkadaşım yok, en fazla iki tane, internet üzerinden görüşüyorum, hiç dışarı çıkamadığım için.”* İlgili katılımcı sözlerine şöyle devam etmiştir: *“Dışarı çıkmıyorum, kimi göreyim ki kiminle dertleşeyim. İnternet üzerinden görüşürsem görüşüyorum, internet olursa, olmazsa o da yok”* (33, ortopedik).

Engelli bireylerin sosyal sermayelerini geliştirmelerinde ve arkadaş edinmelerinde kültürel tanımlama biçimi etkili olmaktadır. Bilhassa engellilere yönelik olumsuz bakış açısının yaygın olduğu çevrelerde, engelliler daha çok sorun yaşamaktadır. Çünkü toplumsal ön yargılar ve kalıplar, bireylerin sosyal ve arkadaşlık ilişkilerinin dışında kalmalarına neden olmaktadır. Her ne kadar internet teknolojileri ve sosyal medya, çözüm gibi görünse de aslında bu mecralar, var olan yalnızlığı daha da derinleştirebilmektedir.

### **Evlenme Sorunsalı**

Evlilik, bireyler için sadece bir aile kurma hali olmayıp aynı zamanda bir toplumsal katılım biçimidir. Görüşülen bireylerin medeni durumlarına bakıldığında; bireylerin 18’inin bekâr, 17’sinin evli ve 1’inin de eşinin vefat ettiği görülmektedir. Ancak genel olarak engelli bireyler, evlenmede sorun yaşamaktadır. Toplumda herhangi bir engelli olmayan bireylerin, engelli bireylerle evlenmeye sıcak bakmadıkları görülmektedir. Engellilerin evlenmede sorun yaşadıklarını ve engelli olmayan bireylerin, engellilerle evlenmeye yanaşmadığını vurgulayan K-23, düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: *“Evlenmede sorun yaşıyor tabii ki, sağlam adama gidiyorlar, şey ediyorlar, engelliye hor görüyorlar.”*

Toplumdaki engelli bireylerin kendi aralarında evlenmeleri gerektiği anlayışına ve insanların eşinin engelli olup olmadığı sorusuna sitem eden K-3, görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: *“Engellileri, mesela ‘engelli engelli ile evlensin’ diyorlar, saçma! Engelli insan, çalışan ve normal kızla evlenebilir”* (53, işitme). Bazı katılımcılar, bu konuda kendileriyle dalga geçildiğini ve bu yüzden yaşamdan kopma noktasına geldiklerini belirtmiştir. Bu çerçevede K-15, bir anısını şöyle anlatmıştır: *“Ben, bundan yıllar önce, daha işe başlamadan bir kıızı sevmiştim. Onun da beni sevdiğini sanmıştım. Meğer beni sever gibi görünüp benle alay edip dalga geçiyormuş”* (37, ortopedik).

Bekâr olan katılımcıların çoğu, çeşitli toplumsal engellerden dolayı evlenmede sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Toplumun bu konudaki engellerinin dışında, bazen de bireylerin aileleri ve sosyal çevreleri de engelleyici davranışlarda bulunabilmektedir. Hatta bazı ailelerin, bireyler adına karar alması da söz konusu olabilmektedir.

### **Aile İçi İlişkiler**

Aile hayatı ve ailedeki ilişkiler, insanın duygusal yapısını ve hayata bakış açısını etkilemektedir. Özellikle her iki çiftin engelli olduğu durumda, bazı sorunlar yaşanabilmektedir. Katılımcılar, daha çok çocuklarla ilgili konularda çeşitli sorunlar yaşadıklarını beyan etmişlerdir. Bu durumu, görme engelli olan K-22, *“yani çocuklar, okula falan ilk başlayanlara bakarak, yani ödevlerinde falan sıkıntı yaşıyorduk”* ifadesiyle açıklarken, K-5 ise bu durumu *“ona okulda, daha doğrusu evde, ödevlerine yardımcı olunamaması gibi bu tarz sorunlar, sıkıntılar yaşanabiliyor”* şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmacı tarafından görüşmelerde yapılan gözlemlere göre engelliler, yaşamlarında azla yetinmeyi ve küçük şeylerle mutlu olmayı yeğleyen kanaatkâr bireylerdir. Engelli bireylerin aile hayatlarında da daha vefalı olduğunu, K-32 *“birbirlerini severlerse daha vefalı oluyorlar”* ifadesiyle aktarmıştır. Özellikle bireylerin eş seçimi konusunda dikkatli olmak zorunda olduğunu bir katılımcı şöyle vurgulamıştır: *“Engellilerin evlilikte sorun yaşamaması için hayatını paylaştığı kişi çok önemli, çok dikkatli seçim yapmak durumunda”* (K-36, 43, ortopedik).

### **Sanatsal, Kültürel ve Sportif Etkinlikler**

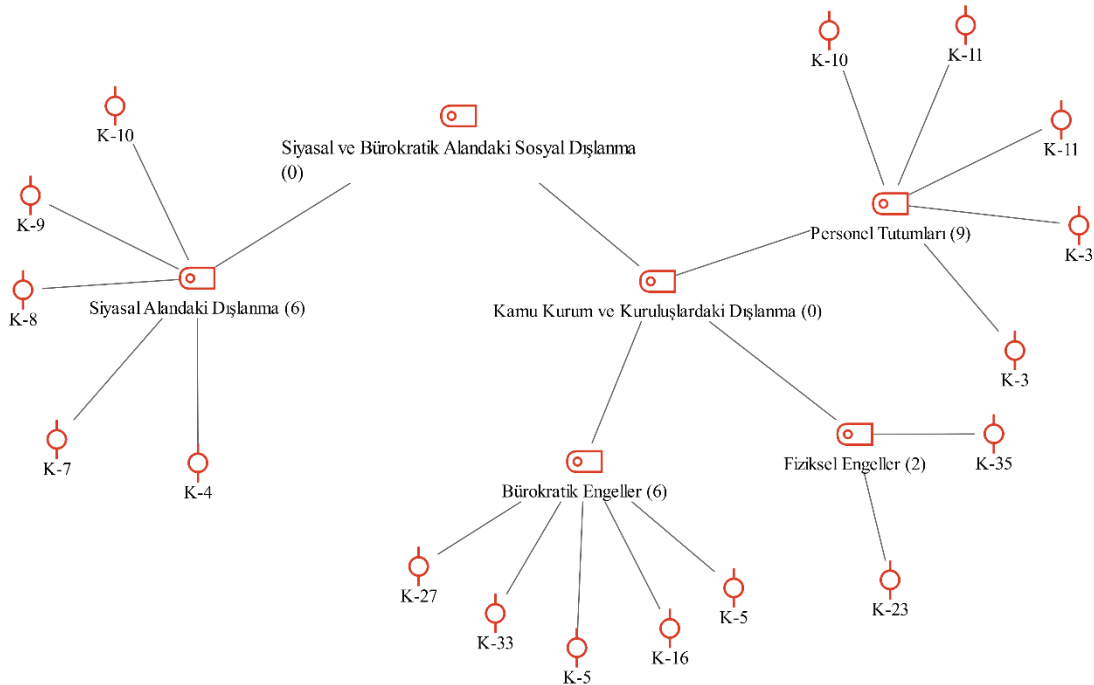
Yaşam sürecinde bireylerin çalışması ne kadar gerekliyse dinlenmeleri, eğlenmeleri ve çeşitli etkinliklere katılmaları da o kadar gereklidir. Bu bağlamda engelli bireylerin de kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlere katılmaları önem arz etmektedir. Ancak engelli bireylerin çeşitli nedenlerden ötürü eşit ve bağımsız bir şekilde bu etkinliklere katılamadıkları görülmektedir. Bu konuda görme engelli K-4, daha çok toplumsal engellerden bahsetmiştir: *“...katılmak istemeyenler de var, ama katılıp da hani toplumdaki insanlar tarafından engellenen insanlar da var.”* K-7 de aynı şekilde kültürel tanımlamalar üzerinde durmuştur. Ona göre toplum, engelli bireyleri kendi içine hapsederek sosyal ve kültürel faaliyet alanında da diğer bireylerden ayırarak dışlamaktadır. K-7, bu durumu şöyle vurgulamıştır: *“...bunu da söyleyebilirim: aslında şu algıyı da yıkmak lazım. Biz sosyal oluyoruz, sosyal veya sportif faaliyetlere katılıyoruz, ama her zaman engelli engelli ile olacak diye bir kaide yok. Engellilik ile doğrudan bağdaştırmamız gerekiyor”* (32, görme).

Başka bir katılımcı ise ilde planlanan birtakım faaliyetlerin varlığından söz etmiştir. Bazı kamu kurumları ve sivil toplum örgütlerinin planladığı çeşitli etkinliklerin olduğunu, fakat yapılan birçok faaliyetin gösteriş amacını taşıdığını vurgulamıştır. Dolayısıyla sosyal, kültürel ve sportif alanda da aynı sıkıntıların var olduğunu belirten K-5, bu konudaki düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: *“Aslında farkındalık konusunda çok çalışan gruplar var. Bundan yana sıkıntı yok, fakat dediğim gibi bunların sadece yaptık, oldu, yaptı, desinler, diye yapmalarından kaynaklı sıkıntılarımız var; sosyal, kültürel etkinliklerden tutun da sportif faaliyetlere kadar böyle sıkıntılarımız var”* (30, görme).

Bireylerin sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere katılmalarını engelleyen bariyerler bulunmaktadır. Genel olarak faaliyet alanlarının yetersizliğinin yanında mevcut faaliyet yerlerinin de erişilebilirlik noktasında engellilere uygun olmadığı söylenebilir. Ayrıca kültürel tanımlamaların olumsuz olması da bireylerin motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir. Başka bir sorun olarak da tasarlanan ve yapılan faaliyetlerin gösteriş amacını taşımasıdır.

### Siyasal ve Bürokratik Alandaki Sosyal Dışlanma

Engelli vatandaşların da diğer vatandaşlar gibi siyasal haklarını kullanmaları ve kamusal hizmetlerden faydalanmaları gerekmektedir. Ancak bireylerin, hem siyasal alana katılımda hem de kamu kurum ve kuruluşlarından hizmet alımında çeşitli sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bireylerin bu kategorideki görüşleri “siyasal alandaki dışlanma” ve “kamu kurum ve kuruluşlardaki dışlanma” şeklinde kodlanmıştır. Bu kategorideki kod ve katılımcı ilişkisi Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. Siyasal ve Bürokratik Alandaki Sosyal Dışlanma Tema-Kod-Katılımcı İlişkisi

### Siyasal Alandaki Dışlanma

Siyasal alanda yaşanan dışlanma genellikle oy hakkı ekseninde değerlendirilse de aslında daha geniş bir çerçeveyi içine almaktadır. Oy kullanma hakkı kapsamında özellikle zihinsel engelliler ve

görme engelliler sorun yaşamaktadır. Son yıllarda görme engelliler için oy pusulası şablonu geliştirilse de çeşitli sorunların yaşanmaya devam edildiği görülmektedir:

"...maalesef burada, bu zamana kadar bir çözüm olamadı. Şöyle referandumda 'evet' 'hayır' iki kutulu bir seçenek olduğu için bir şablon oluşturulmuştu; ama yerel ve genel seçimlerde maalesef illaki birilerinden yardım almak gerekiyor" (K-10, 31, görme).

Engelli bireylerin siyasal alanda dışlanmışlık yaşamaları sadece oy hakkı ile sınırlı değildir. Engelli bireyler, siyasal ve bürokratik alanda üst düzey görevlerde bulunmada da çeşitli engellerle karşılaşmaktadır. Bireylerin milletvekili, belediye başkanı, il genel meclis üyesi gibi çeşitli görevlerde temsil edilme oranı düşük düzeyde kalmaktadır. Ayrıca engellilerin siyasal partilere üye olarak aktif faaliyetlere katılma ve çeşitli etkinliklerde bulunmalarının önünde de bazı engeller bulunmaktadır. Bu bağlamda, görüşülen bireylerin bir kısmı, siyasal aktörlerin kendilerine gereken ilgiyi göstermediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda K-3 şöyle konuşmuştur: "*Bence siyasiler, engellileri ciddiye almıyor ve nezaketen dinliyorlar*" (53, işitme). Başka bir katılımcı ise engellilerin teşvik edilmesi ve siyasal katılımlarının sağlanması için onlara özel kotaların konulması gerektiğini vurgulamıştır: "*Engelliler, genelde hayatı sönük yaşayan ya da böyle kenarda durmayı tercih eden birileri, yani onun için ayrı bir kota konulması lazım, kısıtlayıcı bir şekilde*" (K-9, 33, görme).

### **Kamu Kurum ve Kuruluşlardaki Dışlanma**

Bütün vatandaşların kamusal hizmetlerden eşit biçimde hizmet alma hakkı bulunmaktadır. Ancak görüşülen bazı katılımcılar, bu alanda birtakım sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Kamu kurum ve kuruluşlarında yaşanan sorunlar "personel tutumları", "bürokratik engeller" ve "fiziksel engeller" şeklinde kodlanmıştır.

#### ***Personel Tutumları***

Kamu kurum ve kuruluşlarındaki hizmetlerin sunumunda çalışan personelin tutum ve davranışları etkili olmaktadır. Özellikle dezavantajlı bir grup olan engellilere yönelik tutum ve davranışlarda çeşitli sorunların olduğu görülmektedir. Bu konuda K-3, kurumlarda kendileriyle yeterince ilgilenilmediğini belirtmiştir: "*engellileri kurumlarda baştan savıyorlar, çok zaman kovmaktan beter ediyorlar*" (53, işitme). Personelin davranışlarından yakınan K-11 ise görüşlerini "*ne hastanesinde var, ne bankasında var; hiçbir yerde devlet memuru şey yapmıyor kardeşim, bakmıyor*" ifadeleriyle dile getirmiştir.

Çalışan personelin bireylere hitap etme şeklinde de bazen ayrımcı tutumların varlığı söz konusu olabilmektedir. Bu noktada K-7, deneyimini şu şekilde paylaşmıştır: "*Resmi kurumlarda sıkıntı yaşamıyorum da soyut noktada rahatsız olduğumuz şeyler var, yani geçen sene kimlik çıkarırken herkese 'siz' diyen bir görevlinin bana 'sen' demesi rahatsız ediyor mesela*" (32, görme). K-7'ye göre çalışan bireyler, her ne kadar bu konudaki davranışlarını "yakın görme" ile açıklamaya çalışsalar da



aslında durum öyle değildir. Katılımcı, "siz" diye hitap edilecek kadar önemli görülmediklerinin, hakir görüldüklerinin ve acındıklarının altını çizmektedir.

### **Bürokratik Engeller**

Engelli bireylerin kamu kurumlarında yaşadıkları engellerin bir kısmı da yasal ve bürokratik yapıdan kaynaklanmaktadır. Bu tarz yapısal engeller, bireylerin gündelik yaşamlarını olumsuz etkilemektedir. Bu kapsamda, özellikle adalet ve bankacılık alanında sorun yaşadıklarını K-5, şöyle ifade etmiştir: "*Sıkıntılarımız bu konuda bankalarda ve noterde, özellikle adalet kurumlarında var*" (30, görme).

Adalet alanındaki bürokratik yapıdan ve davaların uzun sürmesinden yakınan K-16, bu konudaki düşüncelerini şu biçimde ifade etmiştir: "*Hakkım olan tazminat davam 16 senedir sonuçlanmıyor, adalet olmadığını düşünüyorum, hakkımızı savunup alamıyoruz*" (46, işitme). Başka bir işitme engelli katılımcı ise kurumlarda işaret dilini bilen personelin olmadığını, bu yüzden iletişim sorunlarının yaşandığını belirtmiştir: "*Kamu ve özel sağlık kuruluşlarında, canlı tercüman bulunmamasından dolayı yazmada, iletişimde zorlanıyoruz*" (K-33, 29, işitme). K-9 ise mevzuattaki engeller nedeniyle bazı dışlayıcı uygulamalara maruz kaldıklarını belirtmiştir:

"Mesela iş yerinde bizim, mesela yurt dışına gitme şeylerimiz var, olanaklarımız var. Sağlam insan gidiyor, ben gidemiyorum. Niye? Çünkü orada raporlu olmaması lazım, diyor. Sağlam kişi istiyor, oradan kaybediyorsun" (33, görme).

### **Fiziksel Engeller**

Kamu kurum ve kuruluşlarının fiziksel bakımdan erişilebilir olması, hizmetlerin eşit derecede sunulmasında ön koşuldur. Bu çerçevede, hem bina girişlerinin hem de binaların iç mimari tasarımının erişilebilir olması gerekmektedir. Eski yapı olan kamu kurum ve kuruluş binalarında çeşitli erişim sorunları olsa da son yıllarda yapılan yeni yapılarda bu engellerin büyük oranda ortadan kaldırıldığı görülmektedir. Ancak tüm kamu binaları yeni yapı olmadığı için çeşitli fiziksel engellerin varlığı söz konusu olmaktadır. Bu konuda, tekerlekli sandalye kullanan K-23 şunları vurgulamıştır: "*Kamu binalarına giremiyorsun, zaten kapının ağzında duruyorsun, içeri giremiyoruz, kimse yardımcı olmuyor*" (33, ortopedik). Bir kamu kurumunda çalışan bir başka katılımcı ise kurumlarının fiziksel donanım açısından yetersiz olduğunu ve asansörün olmadığını belirtmiştir: "*En basitinden taşlar çok kaygan, binalar da yetersiz, asansör yok. Mesela tekerlekli sandalyeli birinin geldiğini düşünün buraya, tamam rampa var girsin içeri, peki yukarıya nasıl çıkacak?*" (K-35, 44, ortopedik).

### **TARTIŞMA**

Tarihin her döneminde birçok sorunla karşı karşıya kalan engelli bireyler, gündelik yaşamın çeşitli alanlarında farklı boyutlarda birtakım engeller ve dezavantajlar deneyimlemeye devam etmektedir. Özellikle erişilebilirlik, ekonomi, eğitim, siyaset, kamusal hizmetler, sosyal yaşama katılım ve ilişkiler alanlarında yaşanan sorunların öne çıktığı görülmektedir. Mevcut araştırma, engelli bireylerin belirtilen alanlarda çeşitli toplumsal ve kültürel etkenler nedeniyle dışlanma yaşadıklarını göstermiştir. Öncelikle toplumsal katılımın sağlanması ve kamusal hizmetlere erişim açısından

erişilebilirlik standartlarının engellilere uygunluğu önem arz etmektedir. Ancak araştırma verileri, erişilebilirlik alanında birtakım sorun ve engelin yaşandığını göstermiştir. Engelli bireylerin toplumsal katılımını engelleyen fiziksel ve çevresel tasarım sorunlarının dışında toplu taşıma sisteminin de donanımsal olarak engellilere uygun olmadığı görülmüştür. Toplu taşıma sistemindeki sürücülerin farkındalık ve bilinç yetersizliklerinden kaynaklanan sorunlar da tespit edilmiştir. İlgili bilimsel literatür incelendiğinde araştırmada elde edilen bu bulguları destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Bu minvalde Bucuka (2019) ile Tiyek ve arkadaşları (2016)'nın yaptıkları çalışmalar da benzer erişilebilirlik sorunlarını saptamıştır. Ayrıca Küçükali (2015) ile Dicle ve Toprak (2020) da çalışmalarında engellilerin birtakım erişilebilirlik sorunları yaşadıklarını ve bu alanda yapılan düzenlemelerin yetersiz kaldığını ortaya koymuşlardır.

Mevcut araştırma, engellilerin birçok hizmete erişiminde etkili olan ekonomi alanında dışlanma yaşadıklarını göstermiştir. Bireyler, farklı nedenlerden dolayı istihdama katılım sağlama noktasında sorun yaşadıklarından temel ihtiyaçlarını karşılayamamaktadır. İş gücüne katılım sağlayan bireyler de bazı ön yargılarla ve olumsuz tutumlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda elde edilen bulgular Burcu (2007), Kaldık (2022), Köten ve Erdoğan (2014), Beckett (2011) ile ÖZİDA ve DİE (2009)'nin bulgularıyla örtüşmektedir. Benzer şekilde Tobias ve Mukhopadhyay (2017), araştırmalarında engellilerin istihdama katılımın dışında kaldıklarını bulmuşlardır. Ayrıca Casas (2007) çalışmasında bir işte çalışan engelli bireylerin çeşitli fırsatlara sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Araştırma bulguları, engelli bireylerin dışlanma yaşadıkları bir diğer önemli alanın eğitim olduğunu göstermiştir. Bu alanda yaşanan sorunlar, kimi zaman eğitim kurumlarının fiziki yetersizliğinden kimi zaman da kurumlardaki personelin ve diğer insanların ön yargısal bakış açısından kaynaklanmaktadır. Ayrıca öğretimde kullanılan eğitim materyalinin uygun olmaması da dışlanma yaratmaktadır. Araştırmanın bu bulguları ilgili bilimsel literatürle de desteklenmektedir. Bu bağlamda elde edilen bulgular, Tobias ve Mukhopadhyay (2017), Burcu (2002), Bahadır vd. (2016) ile Karakuş ve arkadaşları (2017)'nin bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca Parodi ve Sciulli (2019), çalışmalarında düşük eğitim düzeyine sahip bireylerin daha çok dışlanma yaşayabileceklerini ortaya koymuşlardır.

Engelli bireylerin eğitim hizmetlerinin dışında sosyal katılımdan ve ilişkilerden de önemli ölçüde dışlandıkları görülmüştür. Bireyler, çeşitli sorun ve engellerden ötürü etkin ve bağımsız biçimde toplumsal katılım sağlayamamaktadır. Bu nedenle, arkadaş çevresi sınırlı olan veya hiç olmayan engelli bireyler, sosyal ilişki noktasında dışlanma yaşadıkları gibi evlilik konusunda da dışlanma yaşamaktadır. Ayrıca bireyler sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif faaliyetlere katılım sağlamada da birtakım sorunlar yaşayarak dışlanmaktadırlar. Bu kapsamda elde edilen bulgular Burcu (2007), Özgökçeler ve Bıçkı (2010), Köten ve Erdoğan (2014), Onur İnce ve arkadaşları (2016) ile Genç (2016)'in verileri ile örtüşmektedir. Ayrıca Nathan ve arkadaşları (2017), çalışmalarında engelli

bireylerin sosyal katılımdan soyutlanarak sosyalizasyon açısından sorun yaşadıklarını bulmuşlardır. Foley ve Chowdhury (2007) de benzer biçimde toplumda dışlanan ve damgalanan engellilerin diğer bireyler gibi adil ve eşit biçimde toplumsal katılım sağlayamadıklarını saptamışlardır. Yine O'grady ve arkadaşları (2004), toplumda sosyal dışlanmaya maruz kalan engellilerin farklı sorunlar yaşamaya başladıklarını ve sorunlarının derinleştiğini belirtmişlerdir.

Araştırma, son olarak engellilerin siyasal ve bürokratik alanda da dışlanmışlık yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bireyler, hem siyasal alana katılımda ve haklarını kullanmada hem de kamu kurumlarından çeşitli hizmetler alımında sorun yaşamaktadırlar. Siyasal alanda yaşanan dışlanma bulgusu, Karataş (2017) ve ÖZİDA (2010)'nın bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca Foley ve Chowdhury (2007) da çalışmalarında sosyal dışlanmanın kamu kurumlarından hizmet almayı güçleştirdiğini ortaya koymuşlardır. Özetle engelli bireyler, birtakım ön yargılar, stereotipler ve damgalanmalar gibi olumsuz toplumsal üretimler nedeniyle sosyal dışlanmaya maruz kalmakta ve yaşadıkları sorunlar derinleşmektedir.

## **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Engelli bireyler, yaşamları boyunca birtakım toplumsal, siyasal ve ekonomik nedenlerden ötürü çeşitli sorun ve engellerle karşılaşmışlardır. Tarihsel olarak yaşanan dışlanmışlık, birçok uygulama ve politikadan anlaşılmaktadır. Dezavantajlı grupların deneyimledikleri temel sorunlardan biri olan sosyal dışlanma, bireyleri çeşitli mal ve hizmetlere erişimin dışında tutmaktadır. Özellikle engelli grupların yaşadıkları sosyal dışlanmışlıkların temel nedenleri arasında toplumsal ve kültürel bağlamda inşa edilen koşullar bulunmaktadır. Bu kapsamda toplumsal ön yargılar ve kalıp yargılar, engelliliğin belirli şablonlar dâhilinde değerlendirilmesine neden olmaktadır. Söz konusu durum ise bireylerin dezavantajlılık hallerini derinleştirerek bağımsız ve aktif şekilde toplumsal katılım sağlamalarının önüne geçmektedir. Başka bir söylemle, bu olumsuz toplumsal anlayış, engellilerin pek çok alanda sosyal dışlanmaya maruz kalmalarına neden olmaktadır. Engelli bireylerin sosyal dışlanma deneyimlerini ele alan mevcut araştırma da bireylerin birçok alanda dışlanmaya maruz kaldıklarını ortaya koymuştur.

Engellilerin erişilebilirlik standartlarının düşük olması, bireylere toplumsal yaşama bağımsız biçimde katılım sağlama imkânı vermemektedir. Araştırma, bireylerin erişim alanında çeşitli engellerle karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Erişilebilirlik alanında deneyimlenen sosyal dışlanmanın başlıca nedenleri olarak fiziksel çevrenin standart biçimde dizayn edilmesi, toplu taşıma araçlarının uygun olmaması ve insanların oluşturdukları sosyal engeller sayılmıştır. Erişilebilirlik alanında yaşanan bu engeller, bireylerin toplumsal yaşama katılım sağlamasını önlemektedir. Bu çerçevede bireylerin işyerine ulaşmada, okula gitmede, arkadaş edinmede, evlenmede, kültürel faaliyetlere katılmada ve sosyalleşmede birtakım bariyerlerle karşılaştıkları görülmektedir.

Engellilerin dışlanma yaşadıkları önemli alanlardan biri ekonomi olup özellikle istihdam alanında sorun yaşayan bireyler, yeterli ve düzenli bir gelire sahip olmadıkları için ihtiyaçlarını giderme noktasında sorun yaşamakta ve giderek yoksullaşmaktadır. Dolayısıyla iş gücüne katılım sağlamada

sorun yaşayan bireyler, diğer pek çok alanda da sorun yaşamaktadır. Ayrıca iş, sadece engelli bireylere ekonomik anlamda gelir sağlamamakta, aynı zamanda bireylerin sosyalleşmelerini sağlayarak toplumsal yaşama katılımlarını artırmaktadır.

Çalışan engelli bireyler ise işyerlerinde gerek yöneticilerin ve diğer personelin olumsuz tutumlarından gerekse de fiziksel donanım yetersizliklerinden dolayı birtakım sorunlar yaşamaktadır. Bununla birlikte çalışan bireyler, genellikle düşük veya orta statülü mesleklerde çalıştıklarından düşük gelire sahip olmaktadır. Engelli bireylerin düşük statülü mesleklerde çalışmalarının nedenlerinden biri eğitim düzeylerinin düşük olmasıdır. Eğitim hizmetlerinde fırsat eşitliğinin sağlanması ve kapsayıcı uygulamaların varlığı önem arz etmektedir. Ancak engellilerin dışlanma yaşadıkları temel alanlardan birinin de eğitim olduğu görülmüştür. Eğitim müfredatının uygun olmaması, eğitim personeli veya akran gruplarının olumsuz tutumlara sahip olması ve eğitim binalarının fiziki yapısının uygun olmaması gibi etkenler eğitim hizmetleri alanında dışlanma yaratmıştır. Ayrıca engelliler, siyasal ve bürokratik alanda da dışlanmaya maruz kalmakta, birtakım kamusal hizmetlerden faydalanamamaktadır. Nihayetinde engelli bireylerin yaşadıkları sosyal dışlanma, yaşam doyumlarını ve sosyal destek ağlarını da olumsuz etkilemektedir. Hâlbuki sosyal bir aktör olan bireylerin etkileşim sürecine girerek sosyalleşmeleri ve toplumsal katılım sağlamaları bir gereklilik olduğu kadar bir hak olarak da değerlendirilmelidir.

Engellilerin tek başına hak temelli bir mücadele alanı geliştirmeleri, engelleyici bariyerleri elemine etmede yeterli değildir. Bu yüzden, toplumsal sistemdeki bütün birey, grup ve kurumların sorumluluk bilinciyle hareket etmesi gerekmektedir. Farklı bir ifadeyle, yeni bir engellilik kültürünün inşa edilmesi, kurumsallaşmış dışlanmışlıkları ortadan kaldıracaktır. Bu çerçevede, engellilik alanındaki dışlanmışlıkların ortadan kaldırılması için ilgili kamu kurumlarının, yerel yönetimlerin, üniversitelerin, sivil toplum örgütlerinin ve her yurttaşın farkındalık sahibi olması ve hak temelli hareket etmesi gerekmektedir.

## **ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER**

Bu araştırma için Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan araştırmanın etik açıdan ihlal oluşturmadığına dair onay alınmıştır (Evrak tarih ve sayısı: 06.05.2020-01-08).

## **ÇATIŞMA BEYANI**

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## **KAYNAKÇA**

Abberley, P. (1999). The significance of work for the citizenship of disabled people. *University College Dublin*. 1-15. <https://disability-studies.leeds.ac.uk/wp-content/uploads/sites/40/library/Abberley-sigofwork.pdf>

- Alkan V., Şimşek S. ve Armağan Erbil, B. (2019). Karma yöntem: Öyküleyici alanyazın incelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 558-581.
- Bahadır, Ş., Dinçer, E., Öner, E., Özkaya, A. ve Öztekin, Ö. (2016). Üniversitede engelli öğrenci olmak. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 16(1), 27-55.
- Barnes, C. (1991). Discrimination: Disabled people and the media. *Contact*, 70, 45-48.
- Barton, L. ve Armstrong, F. (2011). Sakatlık, eğitim ve dâhil etme: Kültürler arası meseleler ve ikilemler. D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şentürk (Der.), *Sakatlık çalışmaları: Sosyal bilimlerden bakmak* içinde (s. 299-323). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Beckett, A. E. (2011). Toplumsal gerçekleri anlamak: Geç modernlik koşullarında sakat hareketini kuramsallaştırmak. D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şentürk (Der.), *Sakatlık çalışmaları: Sosyal bilimlerden bakmak* içinde (s. 415-434). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Bucuka, Y. (2019). Engelliler, din ve sosyal dışlanma. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 899-929. DOI: 10.29029/busbed.581022
- Burcu, E. (2002). Üniversitede okuyan özürsüz öğrencilerin sorunları: Hacettepe-Beytepe kampüsü öğrencileri örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 19(1), 83-103.
- Burcu, E. (2007). *Türkiye’de özürsüz birey olma, temel sosyolojik özellikleri ve sorunları üzerine bir araştırma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Burcu, E. (2015). *Engellilik sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Casas, I. (2007). Social exclusion and the disabled: An accessibility approach. *The Professional Geographer*, 59(4), 463-477. doi:10.1111/j.1467-9272.2007.00635.x
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.), Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çağlar, S. (2011). Tanım-sınıflama ve modellerin engelli çocukların kamusal hakları üzerine etkisi. A. Kulaksızoğlu (Ed.), *Engelli çocuk ve ergenlerin hakları el kitabı* içinde (s. 45-65). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Dicle, A., ve Toprak, T. (2020). Engellilerin kent içindeki mobilitesi: Kadıköy ve Üsküdar ilçelerinde erişilebilirlik çalışmaları. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Teknoloji ve Uygulamalı Bilimler Dergisi*, 3(1), 81-94.
- Doğan, İ. ve Çitil, M. (2011). Engelli çocuk ve ergenlere sosyolojik bir yaklaşım. A. Kulaksızoğlu (Ed.), *Engelli çocuk ve ergenlerin hakları el kitabı* içinde (s. 27-44). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Ersoy, F. (2017). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (s. 81-138). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Foley, D. and Chowdhury, J. (2007). Poverty, Social exclusion and the politics of disability: Care as a social good and the expenditure of social capital in Chuadanga, Bangladesh. *Social Policy & Administration*, 41(4), 372-385. doi:10.1111/j.1467-9515.2007.00559.x
- Genç, Y. (2016). Engellilerin sosyal sorunları ve beklentileri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 15(35/2). <https://doi.org/10.21560/spcd.77043>

- Kaldık, B. (2022). Görme ve ortopedik engelli bireylerin deneyimledikleri sorunlar çerçevesinde kamu kurumlarından ve toplumsal yapıdan temel beklentileri. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(43), 975-1031. DOI: 10.21550/sosbilder.1080003
- Karakuş, Ö., Kalaycı Kırılıoğlu, H. İ., Kırılıoğlu, M. ve Başer, D. (2017). Üniversitelerde engelli öğrencilerin eğitim alanında karşılaştıkları sorunlar: Selçuk Üniversitesi örneği. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 2577-2589.
- Karataş, K. (2017). Engellilerin siyasal yaşama katılma hakları: Engellilerin siyasete ilgi ve algı düzeyi. T. İçli ve Z. Karayel (Der.), *Engellilerin siyasal yaşama katılma hakkı* içinde (s. 63-72). Ankara: Türkiye Barolar Birliği Yayınları.
- Köten, E. ve Erdoğan, B. (2014). *Engelli gençler, sosyal dışlanma ve internet*. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi Yayınları.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). Türkiye’de özel eğitim ve engelli çocuk ve ergen hakları. A. Kulaksızoğlu (Ed.), *Engelli çocuk ve ergenlerin hakları el kitabı* içinde (s. 15-26). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Küçükali, A. (2015). Engellilere uygulanan sosyal politikaların değerlendirilmesi: Atatürk Üniversitesi örneği. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 59-86.
- Nathan J., Wilson, N. J., Jaques, H., Johnson, A. and Brotherton, M. L. (2017). From social exclusion to supported inclusion: Adults with intellectual disability discuss their lived experiences of a structured social group. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30, 847-858.
- Neuman, W. L. (2017). *Toplumsal araştırma yöntemleri*. (S. Özge, Çev.), Ankara: Yayın Odası.
- O’grady, A., Pleasence, P., Balmer, N. J., Buck, A., and Genn, H. (2004). Disability, social exclusion and the consequential experience of justiciable problems. *Disability & Society*, 19(3), 259-272. doi:10.1080/0968759042000204158
- Okur, N. ve Erbil Erdugan, F. (2010). Sosyal haklar ve özürllüer: Özürllülük modelleri bağlamında tarihsel bir değerlendirme. *Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu II*, Denizli.
- Oliver, M. (2011a). Sakatlık ve kapitalizmin yükselişi. D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şentürk (Der.), *Sakatlık çalışmaları: Sosyal bilimlerden bakmak* içinde (s. 209-225). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Oliver, M. (2011b). Sakatlığın ideolojik inşası. D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şentürk (Der.), *Sakatlık çalışmaları: Sosyal bilimlerden bakmak* içinde (s. 227-242). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Onur İnce, H., Babaoğlu, C. ve Yaralı Akkaya, A. (2016). Belediye hizmetleri ve engelli vatandaşların beklentileri üzerine ampirik bir araştırma. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 86-109.
- Özgökçeler, S. ve Alper, Y. (2010). Özürllüer Kanunu’nun sosyal model açısından değerlendirilmesi. *İşletme ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 33-54.

- Özgökçeler, S. ve Bıçkı, D. (2010). Özürlülerin sosyal dışlanma boyutları: Bursa ve Çanakkale örneklerinden yansıyanlar. *II. Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu*, Denizli.
- Özürlüler İdaresi Başkanlığı (ÖZİDA, 2010). *Özürlülüğe dayalı ayrımcılığın ölçülmesi araştırması*. Ankara: ÖZİDA.
- Özürlüler İdaresi Başkanlığı ve Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı (ÖZİDA ve DİE, 2009). *Türkiye özürlüler araştırması 2002*. Ankara: Devlet İstatistik Enstitüsü Matbaası.
- Parodi, G. and Sciulli, D. (2019). Disability and social exclusion in Italian households. *Social Indicators Research*, 144, 767-784. <https://doi.org/10.1007/s11205-019-02068-1>
- Sapancalı, F. (2005). *Sosyal dışlanma*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Schriner, K. (2011). Sakatlık çalışmaları perspektifinden sakat istihdamı sorunları ve politikaları: Bir uluslararası yaklaşım. D. Bezmez, S. Yardımcı ve Y. Şentürk (Der.), *Sakatlık çalışmaları: Sosyal bilimlerden bakmak içinde* (s. 269-298). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Seyyar, A. (2006). *Özürlülere adanmış sosyal politika yazıları*. Adapazarı: Adapazarı Büyükşehir Belediyesi.
- Silver, H. (2016). Social exclusion. J. Stone, R. M. Dennis, P. S. Rizova, A. D. Smith and X. Hou (Eds.). *The wiley blackwell encyclopedia of race, ethnicity, and nationalism* in (pp. 1-7), Hoboken: John Wiley & Sons.
- Silver, H. (2019). Social exclusion. A. Orum (Eds.), *The wiley blackwell encyclopedia of urban and regional studies* in (pp. 1-6), Hoboken: John Wiley & Sons.
- Silver, H. and Miller, S.M. (2003). Social exclusion: The European approach to social disadvantage. *Indicators*, 2(2), 1-17.
- Tiyek, R., Eryiğit, B. H., ve Baş, E. (2016). Engellilerin erişilebilirlik sorunu ve TSE standartları çerçevesinde bir araştırma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(2), 225-261.
- Tobias, E. I. and Mukhopadhyay, S. (2017). Disability and social exclusion: Experiences of individuals with visual impairments in the Oshikoto and Oshana Regions of Namibia. *Psychology and Developing Societies*, 29(1), 22-43. <https://doi.org/10.1177/0971333616689203>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zarb, G. (1995). Modelling the social model of disability. *Critical Public Health*, 6(2), 21-29.

## Deprem'den Soma'ya: Yeni Bir Hayata Başlama Deneyimlerine ve Algılarına İlişkin Nitel Bir Çalışma

### *From Earthquake to Soma: A Qualitative Study on Experiences and Perceptions of Starting a New Life*

Yavuz Selim KAYMAKCI<sup>1</sup>, Zeynep ACA<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Uzman Psikolojik Danışman  
Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı,  
yavuzselimkaymakci@gmail.com,  
ORCID: 0000-0002-7366-8787

<sup>2</sup> Doç. Dr., Bandırma Onyediy Eylül  
Üniversitesi, Sağlık Bilimleri  
Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü,  
zaca@bandirma.edu.tr,  
ORCID: 0000-0002-3399-5310

Başvuru: 29.09.2023  
Kabul: 09.07.2024

Atif: Kaymakçı, Y. S. ve Aca, Z.  
(2024). Deprem'den Soma'ya: Yeni  
bir hayata başlama deneyimlerine ve  
algılarına ilişkin nitel bir çalışma,  
*Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(3), 421-  
444.  
DOI: 10.33417/tsh.1368343

#### ÖZ

Çalışmanın amacı, 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş depremi ardından kalıcı olarak yer değiştiren depremzedelerin yeni bir hayata başlama deneyimlerini ve algılarını derinlemesine incelemektir. Örnek olay desenindeki çalışmada amaçlı örnekleme tekniğinden yararlanılarak Soma'ya yerleşen on dört depremzedeyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların onayı alınarak kaydedilen yarı yapılandırılmış görüşmeler 15 Temmuz – 20 Eylül 2023 tarihleri arasında yüz yüze gerçekleştirilmiş ve ardından yazıya aktarılmıştır. Analizler sonucunda, 'günlük rutinin değişmesi', 'ekonomik zorluklar', 'çalışma hayatına ilişkin zorluklar', 'psikolojik zorluklar', 'sağlıkta karşılaşılan zorluklar', 'eğitimde karşılaşılan zorluklar', 'olumsuz etkileşimler' ve 'olumlu etkileşimler' şeklinde sekiz tema ve alt temalar elde edilmiştir. Çalışma bulguları, depremzedelerin yer değiştirme deneyimlerine odaklanmasına rağmen bu bulguların diğer afetlerden kaynaklanan kalıcı yer değiştirme deneyimlerine de uygulanabileceğini göstermektedir. Ayrıca araştırma, depremzedelerin deneyimlerini ve algılarını kendi bakış açılarından incelediği için daha ileri uygulamalara yönelik programların geliştirilmesine ve acil durumlara yönelik eylem planlarının hazırlanmasına rehberlik edebilir.

**Anahtar kelimeler:** Deprem, kalıcı yer değiştirme, yeni bir hayat deneyimi, nitel çalışma.

#### ABSTRACT

The study aimed to examine the experiences and perceptions of earthquake victims who permanently relocated after the February 6, 2023, Kahramanmaraş earthquake to start a new life. Utilizing the purposeful sampling technique, we interviewed fourteen earthquake victims who settled in Soma in the study employing a case study design. Semi-structured interviews, recorded upon the participants' consent, were held face-to-face between July 15 and September 20, 2023, and then transcribed. Our analyses revealed the following eight themes with their sub-themes: changing daily routine, economic difficulties, difficulties related to working life, psychological difficulties, difficulties encountered in health, difficulties encountered in education, negative interactions, and positive interactions. While the study is particularly relevant to the life experiences of those permanently displaced due to earthquakes, this experience caused by the earthquake implied the findings 'applicability to earthquake-related life experiences and permanent displacement experiences due to other disasters. As the research examined the experiences of earthquake victims from their perspective, it may guide the development of programs for further practices and prepare contingency plans in emergencies.

**Keywords:** Earthquake, permanent relocation, a new life experience, qualitative study.



## GİRİŞ

Afetler fiziksel, ekonomik, psikolojik ve sosyal kayıplar oluşturan, bireylerin hayat akışını olumsuz etkileyen olayları ifade eder. Dünya üzerinde 52 afet türü varlığından söz edilmekte ve bunlardan etkisi en büyük olanın deprem olduğu kabul edilmektedir (Karabulut ve Bekler, 2019). Depremler sıklıkla can kaybına ve şehirlerin yerle bir olmasına yol açmaktadır. Çok yönlü etkileri olan depremler, meydana geldikleri yerlerde kişilerin hayatlarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkilemektedir. Depremlerin yol açtığı en büyük sorun can kayıplarıdır. Bunun yanı sıra ekonomik ve sosyal etkilere de sahip olan depremler (Altun, 2018), var olan eşitsizlikleri kötüleştirir, ekonomik ve sosyal gelişmenin bozulmasına neden olurlar. Öyle ki uygun önlemler alınmadığı takdirde yoksulluk keskin bir şekilde artabilmektedir. Ayrıca depremler -etkisi uzun süre hissedilebilecek şekilde- sosyal normları ve kurumları bozucu yönde de sonuçlara yol açabilmektedir (Joseph, 2022). Depremin psikolojik yönde de etkileri olabilmektedir (Jung ve Han, 2023). Örneğin deprem sonrasında kişilerde çeşitli duygusal ve davranışsal sorunlar; kaygı, depresyon, uyku bozuklukları, travmatik stres gibi ortaya çıkabilmektedir (Beaglehole vd., 2019; Çıtak, 2023).

Deprem doğal olduğu kadar toplumsal da bir olaydır (Fırat, 2022). Özellikle yüksek şiddetli yıkıcı depremler insanların hayatlarında köklü değişikliklere yol açarlar. Bu değişimlerden biri kişilerin yer değiştirmeleridir. Literatürde yerinden edilme olarak geçen bu durum Birleşmiş Milletler (2005) tarafından “*zorla ya da mecbur kalarak evlerinden veya sürekli yaşamakta oldukları yerlerden, özellikle silahlı çatışmaların etkilerinden, genel olarak şiddet içeren durumlardan, insan hakları ihlallerinden veya doğal ya da insan kaynaklı felaketlerden korunmak için uluslararası kabul görmüş devlet sınırlarını geçmeksizin kaçan ya da bu yerleri terk eden kişi veya bu tip kişilerden oluşan gruplar*” şeklinde tanımlanmaktadır.

6 Şubat 2023 tarihinde Türkiye’de 12 saat içerisinde 7 üzeri büyüklükte Kahramanmaraş ilinde gerçekleşen iki deprem Cumhuriyet döneminde yaşanan en büyük deprem felaketi olarak kayıtlara geçmiştir. Kahramanmaraş merkezli deprem 11 ili (Gaziantep, Hatay, Adana, Kahramanmaraş, Malatya, Osmaniye, Elâzığ, Diyarbakır, Şanlıurfa, Adıyaman, Kilis) etkilemiştir. Depremde, yaklaşık 120.000 bina yıkılmış, 50.000’e yakın kişi vefat etmiş, yaklaşık 120.000 kişi ise yaralanmıştır (AFAD, 2023). Başta 11 il olmak üzere tüm Türkiye depremden sosyolojik ve psikolojik açıdan etkilenmiştir. Depremin ardından depremzedeler aşına oldukları, bildikleri sosyal ve kültürel ortamlarını terk ederek yer değiştirmek zorunda kalmıştır. Yaşam koşullarının zor olması, artçı sarsıntıların devam etmesi, psikolojik ve ekonomik etkenler depremzedelerin deprem bölgesinden geçici veya kalıcı olarak yer değiştirmesine sebep olmuştur (Özbilgin vd., 2023). Yaklaşık 2.7 milyon kişinin bu sebeplerden dolayı farklı illere doğru yer değiştirdiği belirtilmektedir (International Organization for Migration, 2023; Sağıroğlu vd., 2023). Belirtelim ki deprem gibi doğal afetlerden sonra yer değiştirme sıkça görülen bir durumdur. Depremzedeler deprem bölgesindeki olumsuz koşulların yönetiminde sorunların varlığından ötürü genellikle doğal yaşam ortamlarına geri dönemezler (Rieger, 2021). Depremin ardından depremzedelerin yaşamları araştırılmalıdır; uzun vadeli sonuçlarına ilişkin

çıkarımlar için deprem sonrası normal hayata dönüş, deprem öncesi veya deprem sırasındaki yaşam kadar önemlidir (Alipour vd., 2014).

Deprem sonrası genelde deprem bölgelerindeki zorluklara akademik yazın odaklanma eğilimindedir (Çıtak, 2023; Ernögöl vd., 2023). Dolayısıyla depremzedelerin yer değiştirmeden kaynaklı yaşadıkları zorluklar, depremzedelerin gittikleri yerlerdeki yeni hayat deneyimleri genellikle göz ardı edilmektedir. Çalışma bu boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda çalışma depremin ardından kalıcı olarak yerleşme niyetiyle yer değiştiren depremzedelerin yeni hayata başlama deneyimlerini ve bu deneyime ilişkin algılarını ve zorluklarını derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma Soma'da gerçekleştirilmiştir. Soma yer altı zenginlikleri bakımından gelişmiş bir yerleşim birimidir. Özellikle Soma kömür havzası her dönem göç için bir cazibe noktası olmaktadır (Sertkaya-Doğan, 2011). Soma bu anlamda depremzedeler için de bir çekim merkezi niteliğindedir. Bu durum Soma'nın çalışma alanı olarak seçim gerekçesini oluşturmaktadır.

## YÖNTEM

Nitel ve keşfedici araştırma deseni kullanılan araştırma modeli durum çalışmasıdır. Durum çalışması, gerçek bir yaşamın, gerçek bir bağlam ya da doğal ortam içindeki durumunun incelenmesine imkân verir (Punch, 2014; Creswell, 2015). Araştırmada, katılımcıların depremin ardından kalıcı olarak yer değiştirmeleri sonucu yeni bir hayata başlamalarına yönelik algı ve deneyimleri; tek bir konu derinlemesine incelendiğinden amaç bakımından araçsal durum çalışması tercih edilmiştir (Creswell, 2015; Yin 1984).

## Çalışma Grubu

Araştırmada zengin ve derin bir bilgiye sahip olduğu durumların derinlemesine incelenmesine olanak sağlayan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemlerinin kendi içinde türleri mevcuttur. Çalışmada, önceden belirlenmiş ölçütleri sağlayan tüm durumların çalışılması amaçlandığından ölçüt örnekleme yöntemi tercih edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada belirlenen ölçütler; depremden dolayı Soma'ya yerleşme amacıyla gelmiş olmak, 18-64 yaş aralığında olmak, evli olmak, çalışmaya katılmaya gönüllü olmak şeklindedir. Araştırmada görüşmeler kendi içinde doyum noktasına ulaşıncaya kadar devam etmiş ve toplamda 14 katılımcı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir (Creswell, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Katılımcıların genel özellikleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 1: Katılımcılara ilişkin veriler**

Kod	İsim	Yaş	Öğrenim Durumu	Deprem Bölgesi	Manisa Soma'da İkameti	Deprem Öncesi İşi/Mesleği	Deprem Sonrası İşi-Mesleği
K1-E		40	Ortaokul	Maraş-Afrin	5 Ay	Mekanik İşçisi	Mekanik İşçisi
K2-K		31	Lise	Gaziantep	4 Ay	Ev Hanımı	Ev Hanımı
K3-E		24	Ortaokul	Maraş	3 Ay	Hayvancılık-Galericilik	Kepçe Operatörlüğü

**Tablo 1: Katılımcılara ilişkin veriler (Devamı)**

K4-E	37	Lise	Malatya	4 Ay	Silindir Operatörü	Forklift Sürücüsü
K5-K	45	İlkokul	Osmaniye	5 Ay	Hizmetli	İşsiz
K6-E	45	İlkokul	Diyarbakır	4 Ay	İş Makinesi Operatörü	İş Makinesi Operatörü
K7-K	52	İlkokul	Maraş	3 Ay	Ev Hanımı	Ev Hanımı
K8-K	39	Üniversite Öğrencisi	Adıyaman	6 Ay	Kuran Kursu'nda Ücretli Öğretici	Kuran Kursu'nda Ücretli Öğretici
K9-E	65	Ortaokul	Hatay	6 Ay	Tır Şoförü	İşsiz
K10-K	39	İlkokul	Adıyaman	5 Ay	Ev Hanımı	Ev Hanımı
K11-E	26	Lise	Maraş	4 Ay	İş makinesi Operatörü	İş makinesi Operatörü
K12-K	52	Lise	Maraş	2 Ay	Ev Hanımı	Ev Hanımı
K13-E	35	Ortaokul	Hatay	3.5 Ay	Oto Elektrik Dükkânı Sahibi	İşçi
K14-K	47	İlkokul	Maraş	4 Ay	Butik Sahibi	İşsiz

### Verilerin Toplanması

Görüşmeler 2023 yılının Temmuz, Ağustos ve Eylül aylarında Soma'ya yerleşen 14 depremzede aileden 18-65 yaş aralığındaki kişilerle gerçekleştirilmiştir. Depremzede ailelerle çalışan sosyal çalışmacı görüşme için uygun olduğunu düşündüğü kişileri telefonla aramış, araştırmaya katılmak isteyenlere uygun gün, saat ve uygun görüşme ortamının sağlanabileceğinin düşünüldüğü (katılımcının isteğine göre) kafe/kahvehanede görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ortalama 40 dakika süren görüşmeler öncesinde “gönüllü katılım ve bilgilendirilmiş onam formu” katılımcılara yüksek sesler okunarak onayları alınmış ve istedikleri taktirde görüşmenin herhangi bir aşamasında görüşmeden çekilebileceklerinin bilgisi iletilmiştir. Görüşmeler katılımcıların izni ile ses kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiş ardında yazıya dökülmüştür. Yarı yapılandırılmış sorularla derinlemesine gerçekleştirilen görüşmelerde katılımcılara; a). Yeni hayatlarına ilişkin deneyimlerini nasıl tasvir ettikleri, b). Soma'daki ekonomik koşullarına ilişkin düşünceleri, c). Soma'da çalışma yaşamına ilişkin deneyimleri, c) Soma'da hizmetlere erişimlerine ilişkin düşünceleri d). Aile yaşamına ilişkin deneyimleri e). Yeni bir sosyal çevreye ilişkin deneyimleri gibi sorular yöneltilmiştir.

### Verilerin Analizi

Araştırmada veriler içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Analizde “kod oluşturma, “temaları belirleme”, “kod ve tema düzenleme” ve “bulguların yorumlanması” süreci izlenmiştir. Verilerin analizinde Word 2013 ve Excel 2013 programlarından yararlanılarak döne döne okuma tekniğiyle veriler analiz edilmiştir.

## Geçerlilik ve Güvenirlik

Araştırmada geçerlilik (inandırıcılık ve aktarılabirlik) ve güvenilirlik (tutarlılık) için çeşitli stratejiler kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Aktarılabirlik için çalışma içinde ayrıntılı betimlemeler kullanılmıştır. İnanırıcılık için katılımcıların onayı alınarak görüşmeler doğrulanmıştır. Güvenirlik (tutarlılık) için ise nitel araştırma alanında çalışma yapan iki ayrı uzmandan verilerin kod, kategori ve temaların uygunluğu/uygunsuzluğu noktasında başvurularak karşılıklı mutabakat sağlanana kadar görüş alınmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde içerik analiziyle elde edilen tema ve kodlar doğrudan alıntılarla ve yorumlarla aktarılmıştır. Analiz sonucunda, “Değişen Günlük Rutin”, “Ekonomik Zorluklar”, “Çalışma Yaşamına İlişkin Zorluklar”, “Psikolojik Zorluklar”, “Sağlıkta Karşılaşılan Zorluklar”, “Eğitimde Karşılaşılan Zorluklar”, “Olumsuz Etkileşimler” ve “Olumlu Etkileşimler” temaları ve alt temalar elde edilmiştir. Ham verilerin yorumlanmasıyla oluşturulan tema ve alt temalar tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2: Ham verilerin analiziyle elde edilen tema ve alt temalar**

<b>Değişen Günlük Rutin</b>
<b>Ekonomik Zorluklar</b>
-Mülk Kaybı
-Gider Kalemlerinin Eklemlenmesi
-Ödenemeyen Borçlar
-Yetersiz Mali Yardım
<b>Çalışma Yaşamına İlişkin Zorluklar</b>
-Çalışma Yaşamına Girmede Zorluklar
-Çalışma Karşılığı Elde Edilen Gelirin Azalması
<b>Psikolojik Zorluklar</b>
-Kaygının Hâkim Olması
-Psikolojik İyilik Hali
<b>Sağlıkta Karşılaşılan Zorluklar</b>
<b>Eğitimde Karşılaşılan Zorluklar</b>
-Eğitimin Kesintiye Uğraması
-Ortama Uyum
-Psikolojik Uyum
<b>Olumsuz Etkileşimler</b>
-Bağların Zayıflaması ve Anlam Kaybı
-Mekânın Kaybı
-Aidiyetsizlik Duygusu
-Topluluktan Kopuş
-Hobilerden Kopuş
<b>Olumlu Etkileşimler</b>
-İlişkilerin Güçlenmesi
-İyileşme ve Uyum
-Yerel Bağlantıların Varlığı/Oluşumu

## Değişen Günlük Rutin

Çalışma bulguları Soma'ya yerleşen katılımcıların günlük yaşamlarında değişimler olduğunu; düzenlerinin bozulduğunu ortaya koymaktadır.

Soma'ya yerleşen katılımcılar normal akışında süren hayatlarının bir anda değişmesinin düzenlerinin bozulmasına yol açtığını bildirmiştir. Bu, 'gündelik hayatın değişmesi', 'çalışma hayatının değişmesi', 'çalışma hayatından kopma', 'geride bırakılanlara özlem', 'yaşanılan kayıpların verdiği acıyla yeni hayata alışamama', 'yabancı bir ortama alışamama', gibi bir dizi farklı unsurların iç içe geçmesiyle yaşanan bir durumunun ifadesidir. Örneğin K2 aile düzeninin bozulduğunu şu şekilde özetlemiştir:

*“Depremden önce rutinimiz vardı fakat şimdi rutin diye bir şey kalmadı diyebilirim. Eşim işe gidip geliyordu, çocuklarım okula gidip geliyordu. Her şey çok güzeldi fakat depremden sonra bütün rutinimiz bozuldu. Eşim görev nedeniyle deprem bölgesinde kaldı. O yüzden aile düzenimiz de bozuldu. Burada eşimin ailesiyle birlikte kalıyoruz. Onlar destek oluyor fakat yine de rutin hayatımız yok gibi.”*

K7 ise kocasının çalışma yaşamından hareketle ve bilmedikleri bir ortamın verdiği tedirginlikle düzenlerinin bozulduğu vurgulamıştır:

*“Önceden sekiz saatti işi, belliydi saati ama burada koşullar çok ağır. Mecburiyetten geldik buraya ve geçim için çalışmak zorunda fakat eve geldiğinde yemek yiyip çayını içiyor ve yatıyor. Çok yoruluyor. Bilmediğimiz bir ortam her şey daha zor. İşten çıkırsa nerede iş bulacak endişesi var. Düzenini bilmediğimiz bir yerdeyiz.”*

K8 ise hem kayıplarının verdiği acıyla hem de yeni ortama alışamamanın düzenine etkisini aktarmıştır:

*“Günlük rutinimizde yaşadığım zorluklardan biri de yaşadığım kayıplar. Annemi babamı kaybettim deprem nedeniyle sürekli gündelik hayatımda onları düşünüyorum bu da işlerimi yapmamda zorlanmama sebep oluyor. Çocuklar için pozitif gözükmeye çalışıyorum ama yalnız kaldığımda tüm zorluklar üstüme geliyor. Depremden önce alıştığımız bir düzen vardı evimiz eşyalarımız ailemiz hepsi gitti.”*

## Ekonomik Zorluklar

Soma'ya yerleşen depremzede ailelerin yaşadığı zorluklardan biri ekonomiktir. Katılımcılar ekonomik zorlukları farklı şekillerde “Mülk Kaybı”, “Gider Kalemlerinin Eklemlenmesi”, “Ödenemeyen Borçlar” ve “Yetersiz Mali Yardım” yaşadıklarını ve bunların birkaçını ya da tamamını bir arada deneyimlediklerini ifade etmiştir.

**a) Mülk Kaybı:** Deprem ardından yıkılan evler, enkazın altında kalan eşyalar, arabalar, yıkıntıların altında kalan varlıklar depremzede ailelerin mali sıkıntılarla yüzleşmesinin sebeplerinden biridir. Örneğin “Depremden üç ay önce evlendik. Çalışmıyordum. İşsizlik maaşı alıyordum. Gündelik işlerde çalışıyordum. Taksitlerimi ödüyordum. Deprem olunca eşyaların hepsi gitti.” ifadesiyle K11 daha borcu ödenmemiş eşyalarından olduğunu aktarmıştır. K3 ise tüm birimini kaybettiğini şu sözlerle özetlemiştir: “Maraş'tayken durumumuz vardı. Şimdi icralık olduk, dosyalarımız var ama ödeme imkânımız yok. Onun stresi var, evlerimiz de gitti onun da stresi var. Arabalarımız her şeyimiz

*gitti. Mahvolduk.” K14 için de “Ev yok, butik gitti. Stres yapıyorum. Butikten kalan borçlar bizi çok yıpratıyor. Ortada butik kalmadı fakat borçları kaldı maalesef.”* durum benzerdir. K8’de *“Bir poşetle geldiğimiz için açıkçası sıfırdan başladık hayata. Sonuçta oradayken güzel bir hayatımız vardı.”* bütün mülkünü depremle kaybetmiştir. K10 ise hem kendi kayıplarını hem de borçluların kaybindan dolayı yaşadığı mülk kaybını belgelemiştir:

*“Deprem öncesinde de kıt kanaat geçinen bir aileydik. Depremle birlikte her şeyimizi kaybettik ve bir sürü borçla buraya geldik. .... Depremden önce alacağımız borçlar vardı fakat depremle birlikte kimse borcunu ödeyemiyor. Yıkılan evimizde altınlarımız vardı onları da kaybettim. Fiziki olarak bulunan maddi varlıklarımızın çoğu gitti. Ekonomik koşullar zamanla toparlansa da deprem öncesine dönmemiz sanırım 20 yılı bulacak gibi.”*

K12 ise yaşadığı mülk kayıplarını ve bunun kendisinde yarattığı duyguları aktarmıştır: *“Depremden önce normaldik. Geçinip gidiyorduk. Depremden sonra bizi spor salonuna götürdüler. Milletten giymediği, yırtık bir sürü kıyafet vardı. Çok zoruma gitti. Çok ağladım. Muhtaç olduğumu düşündüm. Önceden kendim alıp giyerken başkasının eline bakmak kötü hissettirdi.”*

**b) Gider Kalemlerinin Eklemlenmesi:** Mülk kaybının yanı sıra yeni bir hayata başlamanın depremzede ailelere yüklediği yeni gider kalemleri kaçınılmazdır. Örneğin K2’nin ifade ettiği gibi *“Gaziantep’ten buraya gelirken çok fazla masraf yaptık.”* bir yerden başka bir yere taşınma, K1 belirttiği gibi: *“Şimdi yeniden bir hayat kurmaya çalışıyoruz bu da ekonomik olarak çok zor oluyor. Depremden sonra aldığımız eşyalar sebebiyle sürekli borç oluşmaya başladı.”* yeni bir hayat kurma, K8’in aktardığı gibi *“Kendi memleketimizde yaşadığımızda her şeyin uygun olanının nerede olduğunu biliyorduk fakat burada her şeye yabancıyız ve hayat daha pahalı geliyor.”* yeni ortamın pahalı gelmesi veya K13’ün özetlediği gibi *“Kredi çektik ev eşyaları ve diğer borçlarımız için. Yapılan borçları borçla ödemeye başladık.”* yeni düzen ve borçlar için kredi çekme ve benzeri şeyler depremin açtığı yeni gider cepheleridir.

**c) Ödenemeyen Borçlar:** Ödenemeyen borçlar depremzedeleri zorlayan bir başka ekonomik zorluktur. K6 yeni düzenle ödeyemediği borçları şu cümlelerle özetlemiştir.

*“Depremden önce daha iyiydim. En azından çalışma koşullarımız güzeldi. Fakat buraya taşındıktan beri bir türlü toparlanamıyoruz. Bankalara 100 bin TL ye yakın borcum var. Her ay bir ödeme yapmam gerekiyor fakat ödeyemiyorum. Ek iş yapmaya çalışarak bunlarla baş etmeye çalışıyorum.”*

K9 için de durum benzerdir: *“Borçlar birikti düzenli gelir olmadığı için ödeyemiyoruz. Depremden önce en azından tıngır mıngır ilerliyorduk şimdi iyice beter olduk.”* K14 ise ödenemeyen borçlarının yanı sıra bunların kendisinde yarattığı sıkıntıyı aktarmıştır:

*“Bir de maddi açıdan zorlanıyoruz. Kredi borçlarımız olduğu için aldığımız para yetmiyor. Normalde yeter ama kredi taksitlerim olduğu için zorlanıyoruz. Deprem öncesi halimiz güzeldi. Deprem sonrası böyle oldu. Psikolojik olarak da zorlanıyoruz. Ev yok, butik gitti. Stres*

*yapıyorum. Butikten kalan borçlar bizi çok yıpratıyor. Ortada butik kalmadı fakat borçları kaldı maalesef.”*

**d) Yetersiz Mali Yardım:** Depremin ardından toparlanmada mali yardımlar ayrıcalıklı bir konuma sahiptir. Ancak katılımcılar yeterli mali yardımlardan yararlanamadıklarını bildirmiştir. Bu durumu K10 şu şekilde özetlemiştir: *“Gelirken de aslında kamu kurumlarından ihtiyacımız olan desteği göremedik. Kendi imkanlarımızla bir şeyler yapmaya çalışıyoruz. Bu şekilde de değirmenin suyu dönmüyor açıkçası.”* K6 ise durumunu şöyle bildirmiştir: *“Ekonomik olarak da destek alamadığımız için ekstra zorlanıyoruz.”* K9 için de *“Doğru düzgün sosyal yardımlardan da faydalanamadık. Televizyonlarda toplanan yardımlar bize hiç ulaşmadı neredeyse.”* durum benzerdir. K11 ise kira yardımına ihtiyaç duyduğunu ancak kira yardımı alamadığını ifade etmiştir:

*“Kira yardımı da almıyoruz. .... Ben burada başvurduğum. Kaymakamlığa, belediyeye gittim. Bizim ev devlet gözünde hasarsız ev olarak gözükmüyor. AFAD hasarlı raporu vermediği için kira yardımı alamıyorum. Yıkılan duvar ev dâhilinde gözükmeyen için oturulabilir gözükmüyor. Tadilat yapsam para yok yapamıyorum.”*

K8 ise alamadığı ekonomik desteğin yanı sıra sosyal devlet vurgusunun yerini hayatların almasının kendisinde yarattığı hissiyatı aktarmıştır: *“Komşularla da daha sonrasında çok samimi olmasa da iyi bir ilişkimiz var. Ben çevreden gelen bu desteği devletin göstermesini isterdim. Çevreden yapılan yardımlar muhtaçlık hissini tetikliyor fakat devletten gelen destek bizi daha güçlü hissettirebilirdi.”*

### **Çalışma Yaşamına İlişkin Zorluklar**

Katılımcılar depremin ardından çalışma yaşamında da zorluklar deneyimlediklerini ifade etmiştir. Bu zorluklar “Çalışma Yaşamına Girmede Zorluklar”, “Çalışma Karşılığı Elde Edilen Gelirin Azalması, şeklindedir.

**a) Çalışma Yaşamına Girmede Zorluklar:** Çalışma yaşamına girmede zorluk ‘yaşama ortama yabancı olma’, ‘yaşa takılma’, ‘uyum sürecinde çocukları yalnız bırakmak istememe’, ‘kendi işini yeniden kuramama’ gibi bir ya da birden çok sebep etken olabilmektedir. Örneğin K5’ hem ortama yabancı olduğu için hem de çocukları bırakmak istemediği için çalışma yaşamına giremediğini ifade etmiştir:

*“Depremden önce anaokulunda hizmetli olarak çalışıyordum. Buraya deprem nedeniyle geldiğimiz için şu an çalışmıyorum. Nereye başvuracağımı kime gideceğimi bilmiyorum kimseyi tanımadığım için. Çocuklar da depremin etkisini atamadılar bu yüzden onları bırakıp çalışmak istemedim.”*

K11 ise *“Çalışmıyorum. İş bulmak istiyorum. Bir işte çalışırsam hem kafam dağılır. Kendimi şu an kötü hissediyorum belki bir işte çalışırsam daha iyi hissederim.”* İfadeleriyle hem iş bulmanın zorluğunu hem de bunun kendisinde yarattığı etkiyi aktarmıştır. K9 ise yaşının kendisi için nasıl bir engel oluşturduğunu ifade etmiştir:

*“Depremden önce tır şoförü olarak çalışıyordum. Depremle birlikte işsiz kaldım somaya geldik ve burada iş bulmakta zorlandım. Buradaki kamyon sahipleri daha çok genç kişileri*

*çalıştırmak istiyorlar. Benim yaşımdaki kişiler burada genelde işveren konumunda o yüzden doğru düzgün bir iş bulamadım. İş bulamayınca çoğu sorun aşılamıyor maalesef.”*

K14 ise hem kendisinin hem de kızının durumunu özetlemiştir: *“Ben esnaf olduğum için dükkanım yıkıldı şu an çalışmıyorum.... Kızım dükkânda bana yardım ediyordu ve bir fabrikada işçi olarak çalışıyordu. Şu an işsiz ve iş arıyor.”*

**b) Çalışma Karşılığı Elde Edilen Gelirin Azalması:** Çalışma yaşamında elde edilen gelirin azalması katılımcıların yüzleştiği bir başka zorluktur. K4’ün ifade ettiği gibi *“Eğer orada olsaydım ek gelir elde edebilecek durumum olurdu. Burada kimseyi tanımadığım için zorluklar yaşıyorum.”* yeni ortamı tanımama bilmeme gelirin azalmasında bir etkidir. K10’nun belirttiği gibi: *“Eşim serbest meslek yapıyordu. Gündelik işlerde çalışıyordu. Buraya gelince bir restoranda garson olarak çalışmaya başladı. Asgari ücret kazanıyor. Adıyaman’daki işine göre daha az gelir elde ediyor.”* iş değişikliği gelir azaltıcı bir unsurdur. K6 için de durum benzerdir:

*“Depremden önce kendi işimi yapıyordum. Bir maden şirketinde kepçe operatörü olarak çalışıyordum. Deprem sonrasında madende oluşan göçük sonrasında şirketim kapandı. İşsiz kaldım, önceki işimi yapabileceğim bir iş bulamadım henüz..... Depremden önce daha yüksek gelir elde ediyordum şu an gündelik işlerde çalışabiliyorum”.*

K11’in aktardığı gibi: *“Maaşlarda fark var çünkü burada tatil var. İki gün zorunlu tatilin var. Bizim orada belirli bir saat yok. Bizim orada daha fazla çalışıyorduk daha çok kazanıyorduk.”* çalışma düzeninin farklılığı da gelir kaybına yol açmaktadır.

## **PSİKOLOJİK ZORLUKLAR**

Katılımcılar psikolojik zorluklar yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu zorluklar “Kaygının Hâkim Olması” ve “Psikolojik İyilik Hali” şeklindedir.

**a). Kaygının Hâkim Olması:** Kaygı katılımcıların günlük rutinlerini etkileyen unsurlardan bir olmuştur: ‘Aile bireylerini evde bırakıp çıkarken gözün arkada kalması’, ‘panik ataklar yaşama’, ‘her ani harekette deprem korkusu yaşama’, ‘kalabalık ortamlara girememe’, ‘ani duygu patlamaları gibi’ kişiden kişiye değişen kaygı depremzede aile bireylerinin tamamında hâkim bir duyguya dönüşmüştür. Örneğin K1 aile bireylerini evde bırakıp çıkmanın kendisinde yarattığı kaygıyı ve günlük hayatına etkisini şu şekilde belgelemiştir: *“...sabah işe gidiyorum ya işe giderken bile gözüm arkada kalıyor. Depremi yaşamamız sebebiyle sürekli kaygı halinde yaşıyoruz bu da gündelik rutinimizi olumsuz etkiliyor. Deprem olma kaygısı, aile üyeleriyle sürekli bir arada olma isteği rutin hayatımı olumsuz etkiliyor.”* K2 için de *“Artık sürekli kaygı halinde yaşıyoruz. Çocuklarım uyku problemi yaşıyor.”* ifadesiyle kaygının onları nasıl ele geçirdiğini aktarmıştır. K3 için de *“Eşimde panik atak başladı. Geceleri uyuyamıyor. Ben de onu bekliyorum ancak bir iki saatlik uykuyla işe gidiyorum.”* durum benzerdir. K7 ise *“Önceden her an deprem olacaktı gibi hissetmiyordum ama şimdi araba geçse sallanıyormuşuz gibi geliyor. Diken üstünde hissediyorum. Kendimi rahat*



*hissedemiyorum.*” her an deprem hissi yaşadığını ifade etmiştir. K13 ise tüm ailenin kaygıyla değişen ruh halini özetlemiştir:

*“Depremden sonra çocuklar daha sinirli oldu. Bende de durum benzer. Bazen öfke kontrolü sağlamakta zorlanıyorum. Ani duygu patlamaları oluyor. Çocuklar 5 dakika eve geç kalsın hemen kaygılanmaya başlıyorum. Hala çocuklarla beraber uyuyoruz. Ailecek daha agresifiz diyebilirim. Sanki deprem göğüs kafesimizde bir şey bıraktı.”*

**b) Psikolojik İyilik Hali:** Depremin ardından katılımcılar psikolojik iyilik hallerinin bozulduğunu ifade etmiştir. Bu durum günlük hayata hâkim olan kaygının yanı sıra katılımcıların yaşadığı bir durumdur. Örneğin K4 *“Ne o deprem olsaydı ne de biz buraya gelseydik. Psikolojik olarak da aklımızda sürekli memleketimizin hali var. Oradaki insanlar acaba ne yapıyor. Çevremizin akrabalarımızın durumları nasıl. Bunları düşünmek bizi yıpratıyor aklımızın bir köşesi hep dolu bu yüzden.”* ifadesiyle kendisinin ve ailesinin deprem bölgesinden uzaklaşmış olmasının psikolojik iyilik hallerinin düzelmesi için yeterli olmadığını aktarmıştır. K7 için de durum benzerdir: *“Psikolojik olarak çok etkilendim. Hala daha Kahramanmaraş’ta ne olup ne bitiyor takip ediyorum. Bedenen burada olsam da ruhen oradayım.”* Kardeşini yalnız bırakmak istemediği için Soma’ya taşındığını belirten K12 ise depremin ardından kardeşinin değişen hayatını ve bunun onda yarattığı psikolojik yıkımı şu cümlelerle özetlemiştir:

*“Kardeşim gelir getiriyordu. Kuyumcunun yanında çalışıyordu. Onun da yaşamı alt üst oldu. Çalıştığı kuyumcu yıkıldı. İşsiz kaldı. Depremden sonra iş bulamadı. Kimseye depremde olduğumuzu söylemek istemiyordu. Gururuna dokunuyordu. Kardeşim eşinden de ayrılmıştı. Daha sonra deprem oldu. Kızının velayeti ondaydı ama deprem olunca kızı için velayetinden feragat etti. Kızı annesinin yanına Londra’ya gitti. Kardeşim çok yıkıldı.”*

K2 ise tüm ailenin psikolojik olarak iyi olmadığını şu cümlelerle aktarmıştır: *“Çocuklarım için sosyal hizmet merkezinden psikolojik destek alıyorum. Eşim hala deprem bölgesinde çalışıyor onun için çok kaygılanıyorum. Çocuklarım uyku problemi yaşıyor gece karanlıkta uyumaktan korkuyor. ...sürekli deprem olacakmış hissiyle yaşıyorlar. Eski neşemiz enerjimiz hiçbir şey kalmadı.”*

Diğer yandan psikolojik iyilik hali çalışma yaşamına girme veya çalışma yaşamını sürdürmede de kendini göstermiştir. Örneğin K1 eşinin psikolojik gerekçelerle çalışma yaşamına giremediğini aktarmıştır: *“Eşim depremden dolayı psikolojik olarak etkilendiği için şu an çalışmıyor. Çalışacak gücü kendinde hissedemiyor.”* K3 ise *“Bu deprem benim operatörlüğüme de engel oldu. Kepçede en ufak bir sallantı olduğunda deprem oluyormuş gibi geliyor. Psikolojik olarak çok zorlanıyorum. İşimi önceden daha cesaretli yapardım ama şimdi gözüm almıyor. Panik atak oluyorum.”* ifadesiyle depremin kendisinde yarattığı psikolojik hasarın işine yansımalarını aktarmıştır. Depremi yaşayıp bir de deprem bölgesinde çalışmak zorunda kalmak ayrı bir psikolojik zorluktur. Nitekim K2 eşinin yaşadığı sıkıntıyı şu cümlelerle özetlemiştir: *“Eşim depremden çok etkilendi ve bu durumda çalışmakta zorlanıyor. Eşim hala deprem bölgesinde çalışıyor ve bu onu daha da zorluyor.”*

## Sağlıkta Karşılaşılan Zorluklar

Sağlık hizmetlerine erişimde katılımcılar 'deprem sonrası depremzedelere tanınan özel hastanelerden ücretsiz yararlanma süresinin belli bir dönemle sınırlı olması', 'randevu bulmakta zorluk çekme' ve 'sigortasız işler nedeniyle sosyal güvence kapsamının dışına çıkma' sorunlarını bildirmiştir. Örneğin K2 "*Depremden sonra Soma' da Özel M.... Hastanesi bir süre ücretsiz hizmet verdi. Bu süreçte devlet hastanelerinden randevu almadan böyle bir hizmet almak bizim hayatımızı kolaylaştırdı.*" ifadesiyle ilk durumu belgelemiştir. K9 ise randevu bulmanın zorluğunu ifade etmiştir: "*Depremden sonra salgın hastalıklar artmaya başladı. Bağışıklık sistemimiz zayıfladı. Sağlık açısından en çok psikolojik sağlığımız bozuldu. Bunlarla ilgili zaten psikolojik ilaç kullanmayı sevmiyorum fakat eşim psikolojik tedavi ile ilgili randevu bulmakta güçlük yaşıyor.*" K13 için de durum benzerdir: "*Buraya geldikten sonra da randevu almak istiyoruz ama randevu bulamıyoruz. Psikoloğa gitmek istedim çocuklardan ziyade ben daha çok etkilendim çünkü. Fakat randevu bulamadım. Depremde olmamızdan kaynaklı bir öncelik yok açıkçası randevularda.*" K6 ise sosyal güvencesizliğin sağlık hizmetlerine erişiminde yarattığı zorluğu aktarmıştır: "*Depremden önce SSK olduğu için ailem de benden faydalanıyordu fakat 3-4 aydır sigortasız işlerde çalışmak zorunda kaldığım için faydalanamıyoruz.*"

## Eğitimde Karşılaşılan Zorluklar

Depremi en çok etkilediği şeylerden biri eğitim hayatıdır. Katılımcılar "Eğitimin Kesintiye Uğraması", "Ortama Uyum", ve "Psikolojik Uyum" zorluklarını ifade etmiştir.

**a) Eğitimin Kesintiye Uğraması:** Depremle birlikte çocukların eğitimi kesintiye uğramış ve bu durum 'okul başarısı' ve 'okula devamı' etkilemiştir. Örneğin K5 çocuğunun okul başarısının nasıl etkilendiği aktarmıştır:

*"Okulların tatil olması eğitimlerinin aksaması derslerini olumsuz etkiledi. Okulların tatil olduğu süreçte online eğitimin de olmaması eğitimlerini daha da olumsuz etkiledi. Çocuklarımdan biri 1.sınıf öğrencisi. Depremden dolayı eğitimin aksaması sebebiyle hala okuma-yazmayı tam öğrenemedi."*

K7 ise "Eğitim diye bir şey kalmadı. Her yer yıkıldı. Bir hafta mı ne gitti okula, dersler zaten işlenmiyordu....Buraya geldiğimizde de okullar tatile girmişti. Okula yazdıramadık henüz araştırıyoruz." hem deprem bölgesinde hem de Soma'da çocuğunun okula devam edemediğini ifade etmiştir. K9 ise çocuklarının eğitimden kopuşlarını şu cümlelerle ifade etmiştir.

*"Depremden önce çocuklarım lise eğitimine devam ediyordu. Haliyle depremle beraber tüm eğitim durdu. Soma'ya taşınınca da eğitimlerine devam etmek istemediler. Açık öğretimden devam etmeyi düşünüyorlar....Eğitime olan motivasyonları da çok düştü zaten. Zorla okula gidiyorlardı şimdi hiç gitmiyorlar."*

**b) Ortama Uyum:** Ortama uyum çocukların eğitimini zora sokan bir başka etmendir. K6 çocuğunun okul ortamına uyum sağlayamadıklarını şu cümlelerle özetlemiştir:

*“Deprem sonrasında okuldaki arkadaş ortamına alışamadığı için eğitime de devam etmekte zorlanıyor. Bu süreçte ders başarısı olumsuz etkilendi. .... En küçük çocuğum sürekli ‘ben buraya gelmek istemiyordum, eski okuluma gitmek istiyorum kendi arkadaşlarımla oynamak istiyorum’, diyor. Buraya geldiği için ders çalışmayı da bıraktı okulla ilgisi neredeyse minimum düzeyde.”*

K8’de benzer bir durumu aktarmıştır:

*“En büyük etkiyi çocukların eğitim hayatında yaşadık. Lise sınavına girecek olan oğlum Adıyaman’ da çok başarılı bir öğrenciydi. Deneme sınavlarında hep birinci olurdu öğretmenleri hep derece beklerdi ondan. Fakat deprem oldu çocuğun tüm eğitim hayatı bozuldu. Çocuklarımın öğretmenleriyle iletişimi çok iyiydi. Adıyaman’daki eğitim seviyesi gerçekten çok iyiydi fakat burada aynı ilgiyi göremedik. Aynı zamanda çocuğum da derslerine odaklanamadı.”*

K13’ün çocukları için de durum farklı değildir: *“Sonradan geldiğimiz için midir nedir okuldan memnun kalamadık çocuklarla çok ilgilenmiyorlar gibi geliyor. ...Belki de deprem etkilemiştir çocukları farkında değiliz. Ya da burada arkadaş ortamına uyum sağlayamadı sonuçta çok farklı bir ortam var.”*

**d) Psikolojik Uyum:** Eğitimdeki zorluklardan biri deprem yaşayan çocukların psikolojik uyum sağlamasında zorluklar yaşamalarıdır. K1 çocuklarının psikolojik olarak eğitimlerine uyum sağlayamadıklarını şu sözlerle aktarmıştır:

*“Çocuklar 10. sınıf, 6.sınıf, diğer çocuk da okul öncesi dönemde. Çocuklar buraya gelince eğitime başladılar fakat memlekette aldıkları eğitim gibi değil. Eğitim başarılarında düşüş oldu. Buda daha çok psikolojik olduğunu düşünüyorum. Ortama uyum sağladılar aslında arkadaş edindiler fakat psikolojik olarak toparlanamadıkları için derslerine odaklanmakta sorun yaşıyorlar.”*

K8’de benzer bir durumu ifade etmiştir: *“Depremi etkisiyle hala karanlıkta uyumaktan korkuyor. Bu sebeple derslerine de odaklanmakta güçlük yaşıyor. Eğitim hayatlarının sekteye uğramasının sebeplerinden biri de depremin getirdiği psikolojik tahribat.”*

Çocukların eğitim hayatlarında psikolojik zorluklardan biri ailesi yanında yokken depreme yakalanma korkusu yaşamalarıdır. K2 bu durumu şu cümlelerle özetlemiştir:

*“Çocuklar buraya gelince eğitime başlamakta zorlandılar. Eski okulundaki öğretmenleri arayarak okula başlamakta ikna etmeye çalıştı fakat başaramadılar. Oğlum deprem olacak korkusuyla gittiği okullardan kaçınıyor. Aslında çok başarılı bir çocuktü fakat korktuğu için eğitimi aksadı ve ders başarısı düştü.”*

### **Olumsuz Etkileşimler**

Katılımcılar Soma’da diğer zorlukların yanı sıra olumsuz etkileşimler nedeniyle de zorluklar yaşadıklarını bildirmiştir. Bu olumsuz etkileşimler “Bağların Zayıflaması ve Anlam Kaybı” “Mekânın Kaybı”, “Aidiyetsizlik Duygusu”, “Topluluktan Kopuş” ve “Hobilerden Kopuş” şeklindedir.

**a) Bağların Zayıflaması ve Anlam Kaybı:** Deprem aile ilişkilerine zedeleyerek ‘bağları zayıflatmıştır’. Ayrıca deprem hayatı anlamsızlaştırarak ve geleceğe ilişkin umutsuzluğa yol açarak katılımcıların yaşamlarında ‘anlam kaybına’ neden olmuştur. K6 aile ilişkilerinin zedelediğini şu sözlerle özetlemiştir: “Depremle birlikte ekonomik sıkıntılar arttıkça aile içinde de huzursuzluklar arttı. Buraya geldiğimizden dolayı daha kötü oldu diyebilirim. Eskiden bu kadar borç yoktu şimdi daha çok borcumuz var. Çocuklar burada yaşamaktan mutlu değil. Daha fazla tartışmaya başladık.” K11 ise “Bazen o anlar aklımıza geliyor üzüyoruz. Moralimiz bozuk oluyor, ortam gergin oluyor. Oluşabilecek her sorun küçük büyük fark etmeden bizi daha kolay sinirlendirebiliyor.” depremi hatırlamanın aile ilişkisine etkisini aktarmıştır. K7 hayatın anlamsızlaştığını şu sözlerle ifade etmiştir: “Depremden sonra her şey boş geliyor. Çabalamak bir yerlere gelmek bomboş geliyor.” K14 ise “..çocuklarımla geleceklerine yönelik inançları azaldı.” depremin çocuklarının hayata bakış açısını nasıl etkilediğini bildirmiştir:

**b) Mekân Kaybı:** Kişilerin duygusal ya da fiziksel olarak bağlılık duydukları bir mekândan kopmaları mekân kaybı olarak nitelendirilebilir. Mekân kaybının en sık yaşandığı durumların başında depremler gelmektedir. Mekân kaybı yaşayan kişiler yeni bir ortama girdiklerinde yabancılaşma veya kültürel olarak farklılık hissetme gibi duygular deneyimleyebilirler. Bu anlamda katılımcıların mekân kaybına ilişkin temel vurgusu kültürel olarak Soma’ya yabancı değildir. K6 buna ilişkin olarak şunları söylemiştir: “Buradaki insanların yaşam tarzı da bize uymuyor aslında, kılık kıyafet, dünya görüşü vs bize göre çok rahat geliyor. Eşim ve çocuklarım bu durumdan rahatsız. Sonuçta doğu kültüründen geliyoruz bize bu tarz şeyler garip geliyor.” K8 ise kültürel olarak uyum sağlayamadıklarını şu şekilde ifade etmiştir: “Çevreyle olan iletişimim ise yok denecek kadar az. Burada sonuçta kültüre yabancıyız ve buradaki hayat bize farklı geliyor.” K10 için de “Sonuçta buraya bambaşka bir bölgeden geldik. Doğu kültürüyle batı kültürü birbirinden farklıdır. Buna uyum sağlamakta zorlanıyoruz. Çocuklar özellikle arkadaş edinmekte zorlanıyor.” durum farklı değildir. K1 ise mekanın kaybını şu sözlerle aktarmıştır:

“Çevreyle iletişimimi iyi olması için oturduğumuz evi çarşıdan tuttum. Bu sebeple çevreyle ilişkileri daha iyi. En azından kalabalık bir bölgede oturuyoruz. ...Ama komşuluk ilişkileri çok zayıf. Çünkü burada apartman kültürü olduğundan kimsenin kimseden haberi yok. Maraş’ta küçük mahallemizde kendi komşularımızla o kadar mutluyduk ki... Burada binaların arasına tıkalı kaldık.”

**c) Aidiyetsizlik Duygusu:** Soma’ya karşı aidiyetsizlik duygusu yaşama yaşanan bir diğer zorluktur. Örneğin K12 aidiyetsizlik duygusunun oluşmaması nedeni olarak “Alışamadık. Kardeşim çalışacak iş bulamadı. Burada her şey geçici gibi geliyor. Düzeni kuramadık.” Çalışma yaşamıyla bağını kurulamamasına bağlamıştır. Kızının yanına sığınmak zorunda kalan iş bulamayan K9 ise yaşadıkları hissiyatı şu cümlelerle aktarmıştır:

“Aslında buraya da tam olarak ait hissedemedik kendimizi. Sonuçta farklı kültür, farklı alışkanlıklar. Depremden önce dayalı döşeli evimiz, alıştığımız komşularımız, mahallemiz

*vardı. Şimdi herkes yabancı bize. Sürekli her an gidecekmışiz gibi yaşıyoruz. İşte bulamadım iş olmayınca da uyum sağlamak daha da zor oluyor.”*

K2 ise yaşadıkları duyguyu şöyle ifade etmiştir: “.....Buraya açıkçası kendimizi ait hissedemiyoruz. Her an dönecekmışiz hissi hala kendimizi misafir gibi hissetmemize sebep oluyor.” K10 için de durum farklı değildir:

*“Ben de sürekli eşime gitme konusunda baskı yapıyorum çünkü buraya alışamadım. Yıkık dökük de olsa insanın kendi memleketi gibisi yok. Buraya gelince anladım ki insanın evi memleketiymiş. Şu an aylardır burada yabancı bir misafir gibiyiz. Her an gidecekmışiz de misafirlğe gelmişiz gibi hissediyorum.”*

**d) Topluluktan Kopuş:** Topluluktan kopma sosyal ortamlara girememenin yarattığı zorluğu ifade etmektedir. Örneğin K4 “Biz ailecek boş zamanlarda parka gidiyoruz. Çevrede çok arkadaşımız olmadığı için sadece ailecek etkinlikler yapabiliyoruz.” ifadesiyle bu durumu belgelemiştir. K8 ise psikolojik olarak buna hazır olmadıklarını şu cümlelerle ifade etmiştir: “Ailecek ise ara sıra çayımız demleyip millet bahçesine oturmaya gidiyoruz. Onun dışında çok fazla etkinlik yapmaya hevesimiz yok açıkçası. Psikolojik olarak iyi hissetmeyince insanın aktivite yapası da gelmiyor.” K12’ ise “Ben kimseyle konuşmak istemedim. Komşular müsait olduklarında gidelim demişler. Biz o ara kaymakamlığa gidip geliyorduk, denk gelmedi. Sonra da ben çağırmak istemedim. Aynı şeyleri konuşmak istemedim. Ne yaşadın ne yaptın bunları konuşmak istemiyordum. Geçmişe dönmek istemedim.” başka bir açıdan psikolojik olarak topluluktan koptuğunu aktarmıştır. Diğer yandan bazen de aile içinde toplulukla bağ kuranlar olabildiği gibi bunu başaramayan aile fertleri de olabilmektedir. K14’ün ifadesi bu duruma örnektir: “Ben yine bir şekilde katılıyorum fakat çocuklar arkadaş bulmakta ve bağ kurmakta zorlanıyorlar. Bu yüzden de çok fazla dışarı çıkmıyorlar ancak birlikte etkinlik yaparsak yapıyoruz.”

**e) Hobilerden Kopuş:** Depremin ardından normal hayat akışının içinde var olan hobilerden kopuş katılımcıların yüzleştiği bir başka zorluktur. Örneğin K2 “Ben önceden yürüyüş yapardım spor yapardım artık hiçbirini yapmıyorum. Yapmaya enerjim de yok.” ifadesiyle hobilerine vakit ayırmadığını aktarmıştır. K3 ise “Ekonomik sıkıntılar ve psikolojik sıkıntılar dolayısıyla hobi filan yapamıyoruz. Burada daha düzenimizi oturtamadık buraya alışamadık ki hobi yapalım.” normal bir hayat düzenine kavuşmadan bunun mümkün olmadığını ifade etmiştir. K14’te benzer bir durumu ifade etmiştir: “Yok, hiçbir şey yapamıyorum. Odaklanmakta zorluk çekiyorum. Ailecek hobilere ayıracak kadar iyi hissedemiyoruz sanırım kendimizi.” K6 ise çocuklarına ilişkin durumu şu cümlelerle “Çocuklar daha çok evde takılmak istiyor. Dışarı çıkmak spor yapmak gibi aktiviteleri neredeyse hiç yapmıyorlar.” özetlemiştir.

## **Olumlu Etkileşimler**

Deprem sonrası yeni bir hayat deneyimi bazı olumlu etkileşimleri de beraberinde getirmiştir. Bunlar “İlişkilerin Güçlenmesi”, “İyileşme ve Uyum” ve “Yerel Bağlantıların Varlığı/Oluşumu” şeklindedir.

**a) İlişkilerin Güçlenmesi:** *Deprem aile içi ilişkileri güçlendirmiştir. Örneğin K5 “Aile içi ilişkilerimiz depremden sonra daha da güçlendi. Hayatta kalabildiğimiz için birbirimize daha da bağlıyız.”* ifadesiyle depremin aile bağlarına etkisene işaret etmiştir. K13 için de “*Çok şükür sağlık açısından hiçbirimize bir şey olmadığı için insan böyle travmalar sonucunda ailesine daha çok bağlanıyor. Aile içi iletişimimiz daha çok güçlendi diyebilirim.*” durum benzerdir. K7 her ne kadar depremin hayatın anlamını sorgulamasına yol açtığını belirtse de “*Çok şükür hayattayız. Çok şükür çocuklarıma bir şey olmadı. Bunlar bana yetiyor.*” ifadesiyle durumu özetlemiştir.

**b) İyileşme ve Uyum:** Yeni ortam katılımcılarda iyileşme ve uyuma imkân vermiştir. Örneğin K5 “*Soma’ya gelmeden önce kendimizi hiç rahat hissetmiyorduk. Uyku düzenimiz bozuldu. Buraya gelince kendimizi güvende hissettiğimiz için daha iyiyiz.*” İfadesiyle durumu özetlemiştir. K1 ise ifadesiyle “*Deprem sonrasında 2 ay boyunca eğitimleri sekteye uğradı. Buraya gelmemiz en azından onların eğitime devam edebilmeleri adına iyi oldu.*” iyileşme ve uyumu aktarmıştır. K11’de yeni ortama uyumu şu sözlerle özetlemiştir: “*İşyeri bizi çalıştırdığı sürece burada kalmayı düşünüyoruz. Küçük bir yer. Kalabalık, gürültü yok. Yaşanacak bir yer olarak görüyoruz.*”

**c) Yerel Bağlantıların Varlığı/Oluşumu:** Yerel bağlantıların varlığı deprem sonrası yeni bir yaşam kurmayı kolaylaştıran bir etmendir. Örneğin K11 “*Arkadaşım burada iş ayarlayalım diyerek beni çağırdı. İş yeri CV ‘mi istedi. İnsan kaynaklarına gönderdik. Yaklaşık bir hafta sonra onaylandı. ...Arayıp çağırdılar. Geldim burada başladım.*” bu bağlantının işe giriş sürecini ne kadar hızlandırdığını aktarmıştır. K2 ise yerel bağlantılar sayesinde “*Çocuklar burada arkadaş edindi zamanla. Onlarla dışarı çıkıp futbol oynuyorlar. Biz de ailecek boş zamanlarda parka gidiyoruz. Eşimin ailesi bizi gezdiriyor sağ olsun. Onlarla çocukların kafasının dağılması için pikniğe gidiyoruz.*” süreci daha kolay atlatabileceklerini ifade etmiştir. K5 ise yeni bağlantıların oluşumunun hayatlarına ilişkin etkisini bildirmiştir: “*Komşular sayesinde daha rahat geçiriyoruz bu süreci. Depremden sonraki ilk günler çok zorladı. Hem psikolojik hem de yaşam şartları olarak çok zordu. Şu an daha iyiyiz.*” K7’de de “*Komşularım iyi. Beraber çarşıya gidiyoruz, birbirimize gelip gidiyoruz. Bana da samimi davranıyorlar. Komşularımda merhametli insanlar, Sağ olsunlar.*” yeni bağlantıların oluşumunu ve bunun onların yaşamlarına etkisini ifade etmiştir.

## TARTIŞMA

Çalışmada, depremin ardından Soma’ya yerleşen depremedelilerin yeni bir hayata başlama deneyim ve algıları derinlemesine incelenmiştir.

Bulgular bütünsel incelendiğinde, depremin insanların günlük yaşamıyla ilişkili olduğunu göstermiştir. Katılımcıların deneyim ve algıları, normal hayata dönüşün önündeki tek engelin deprem olmadığını, başka faktörlerin de bu sürece ve sürecin seyrine etki edeceğini belgelemiştir. Bulgu akademik yazınla da uyumludur (Alipour vd., 2014).

Bulgular, depremin ardından yeni bir hayata başlayarak normalleşmenin önündeki yedi engelleyici faktörü; “Değişen günlük rutin”, “Ekonomik zorluklar”, “Çalışma yaşamına ilişkin zorluklar”, “Psikolojik zorluklar” “Sağlıkta karşılaşılan zorluklar”, “Eğitimde karşılaşılan zorluklar”, “Olumsuz etkileşimler”

belgelemiştir. Bunlardan ilki değişen günlük rutine ilişkindir (Luchi ve Mutter, 2020; Burrows vd., 2021). Normal akışında süren hayat, deprem ve ardından yeni bir yere yerleşme sürecinde; gündelik hayatın değişmesi, çalışma yaşamıyla ilgili sorunlar, geride kalanlara özlem, yaşanan kayıpların verdiği acıyla yeni hayata alışamama, yabancı bir ortama alışamama gibi bir dizi etmenle bozulmuştur.

Deprem yol açtığı etkilerden biri ekonomiktir: Katılımcılar, depremden dolayı mülklerini kaybetmiştir. Deprem ve ardından Soma'da yeni bir hayata başlama deneyimi yeni gider kalemlerine yol açmıştır. Katılımcıların borçlarını ödeyemedikleri ve mali yardımlardan yeterince yararlanamadıkları tespit edilmiştir. Mevcut bulgu literatürle uyumludur (Şenol-Çevik, 1998; Tomanbay, 2000; Altun, 2018). Ekonomik koşullar, deprem sonrası hayatın ne seyirde süreceğinin temel belirleyicilerindendir (Alipour vd., 2015; Deryugina, 2022). Örneğin Rajmakumar vd., (2008) deprem öncesi ekonomik koşulların depremden sonraki günlerin nasıl geçirildiğinin belirleyici unsuru olduğunu saptamıştır (akt. Alipour vd., 2015). Deprem, katılımcıların yıllar içindeki birikimlerini bir anda yok ederek mülk kaybına yol açmıştır (Aktürk ve Albeni, 2002; Şeker ve Akman, 2014; Ghomian vd., 2018; Khosravi vd., 2021; Khattri, 2021; Avdar ve Avdar, 2022; Selçuk, 2023). Bu durum yeni bir hayata başlamanın zorluklarından biridir. Katılımcılar tüm mülklerini/varlıklarını kaybetmelerine rağmen borçları devam ettiği için ekonomik zorluklarla yüzleşmektedirler. Ayrıca yeni bir hayata başlama yeni gider kalemlerinin sürece eklenmesine yol açmıştır: Taşınma masrafları, yeni bir hayat kurma, yeni bir ortamda uygun fiyatlı ürünlerin nerede olduğunu bilememe, düzeni oturtabilmek ve deprem öncesi kalan borçları ödeyebilmek için kredi borçlanmaları vb. unsurlar gider kalemlerine eklenmiştir. Diğer çalışmalarda da ortaya konulduğu gibi (Alipour vd., 2014, Ghomian vd., 2018; Lebni vd., 2020; Khosravi vd., 2021) deprem sonrasındaki hayatta karşılaşılan zorluklardan bir diğeri mali yardımın adaletsiz ve eşitsiz dağılımına ilişkindir.

Bulgular, katılımcıların çalışma yaşamına girmede zorluklar yaşadığını, yeni ortamda gelirlerinin azaldığını göstermektedir. Bu bağlamda diğer çalışmalarda da tespit edildiği gibi istihdam belirsizliği yaşama ve daha önceki işleri yapamama (Alipour vd., 2015; Burrows vd., 2021; Deryugina, 2022) çalışma yaşamına ilişkin zorluklardan biridir. Ortama yabancı olma, yaş haddine takılma, deprem öncesi iş ve mesleği yapamama gibi birden çok etmen buna yol açmıştır. Bir diğer bulgu, çalışma karşılığı elde edilen gelirin azalmasıdır (Pyles; 2007; Alipour vd., 2014; Khosravi vd., 2021; Luchi ve Mutter, 2020). Ek gelir elde edilebilecek işlerin yeni ortamda mevcut olmaması, deprem öncesi iş ve mesleği icra edememe, çalışma saati düzeninin farklılaşması gibi unsurlar buna sebep olmuştur.

Psikolojik zorluklar; 'kaygının hâkim olması' ve 'psikolojik iyilik hali' bir başka bulgudur. Deprem ardından kaygı günlük yaşamın bir parçası haline gelmiştir. Bu anlamda deprem insanların zihinlerinde derin etkiler bırakmıştır (Stoner, 2011; Azzollini vd., 2018; Khattri, 2021). Bu ise katılımcıların gün içinde kaygı yaşamalarına yol açmıştır. Deprem ardından katılımcılar yeni bir hayata başlamış olmalarına rağmen psikolojik iyilik hallerinin iyi olmadığı saptanmıştır. Bunun arkasında yatan nedenler; geride kalanları düşünme, çalışma yaşamında psikolojik zorlukların yaşanması gibi-çok yönlüdür. Belirtelim ki alan yazında benzer bulgular mevcuttur (Tomanbay, 2000;

Aksaray vd., 2006; Şengün, 2007; Rajkumar vd., 2008; Yaman ve Akyurt, 2013; Alipour vd., 2014; Avdar ve Avdar; 2022). Dolayısıyla bu çalışmanın da ortaya koyduğu gibi depremi yaşayanlar farklı psikolojik tepkiler verebilmektedir (Tomanbay, 2000; Alipour vd., 2015).

Depremzedelerin yeni yerleşim yerinde sağlıkta zorluklarla karşılaşması çalışmanın bir diğer bulgusudur. Sağlık hizmetlerine erişimle ilgili olarak, özel hastanelerden yararlanmanın kısa süreli olması, randevu almada güçlüklerin yaşanması ve kayıt dışı işler nedeniyle sosyal güvence kapsamında çıkma bu kapsamdaki zorluklar olarak belirmiştir.

Depremi ardından depremzedeler yer değiştirmiştir. Depremle birlikte bireylerin devam eden eğitim hayatlarında zorluklar yer değiştirmelerine rağmen devam etmiştir. Eğitimin kesintiye uğraması; okul başarısı ve okul devamında sorunlara yol açarak eğitimde karşılaşılan zorluklardan biri olmuştur. Çocukların yeni eğitim ortamına uyum sağlayamaması ve psikolojik uyum da bu durumu tetikleyen unsurlardan biri olmuştur. Dolayısıyla diğer çalışmaların da gösterdiği gibi (Şenol-Çevik, 1998; Tomanbay, 2000; Bethke, 2005; Paudel ve Ryu, 2018; Shidiqi vd., 2023; Özer; 2023) depremin etki ettiği alanlardan biri eğitimidir. Çocukların depremlerle birlikte psikolojik sağlamlığının zayıflaması eğitim hayatına uyumu zorlaştırdığı saptanmıştır.

Çalışmada elde edilen bulgulardan biri olumsuz etkileşimlerdir. Depremi yaşayanlar olumlu veya olumsuz farklı farklı tepkiler geliştirebilmektedir (Tomanbay, 2000; Rajkumar vd., 2008; Lebni vd., 2020; Luchi ve Mutter, 2020; Khattri, 2021). Bu anlamda bağların zayıflaması; aile içi ilişkilerin zayıflaması ve anlam kaybı; hayatın anlamsızlaşması ve gelecek beklentilerinin azalması bu olumsuz etkileşimlerden ilkidir. 1995 Dinar Depremi (Şenol-Çevik, 1998) ve 1999 Marmara Depreminde (Tomanbay, 2000) de aile içi ilişkilerin olumsuz etkilendiği tespit edilmiştir. Olumsuz etkileşimin bir başka boyutu mekânın kaybıdır. Kültürel ve sosyal olarak depremzedelerin yeni ortama yabancı olmaları buna yol açmıştır. Bu, yeni bir ortamda eski yaşam tarzının kültürel ve sosyal özelliklerin arayışı olarak görülebilir. Bu durum uzun vadede de kişilerin hayatlarını etkileyen bir unsur olarak kalabilir (Dias vd., 2016; Kürüm-Varolgüneş, 2021).

Bir diğer olumsuz etkileşim Soma'ya duyulan aidiyetsizlik duygusudur. Bu, düzen oluşturamama ve geçmişteki yaşantıyı arama şeklinde beliren bir duygunun ifadesidir. Bu durum bir 'eve', yaşanacak bir yere sahip olmanın, ait olma duygusu yaratan bir "yuvaya" sahip olmakla aynı şey olmadığını göstermektedir (Burrows vd., 2021).

Çalışmada olumsuz bir etkileşim türü olarak topluluktan kopuş bir diğer bulgudur. Bu, henüz bir çevre edinemediğinden dolayı daha çok aile içine çekilerek birlikte vakit geçirme, psikolojik olarak; yeni bir ortama katılmaya hazır hissetmeme veya yeni çevrenin depremi sürekli hatırlatması korkusu şeklinde farklılaşan durumların ifadesidir. Benzer bulgu akademik yazında da mevcuttur (Ahmadi vd., 2018). Ayrıca çocukların da benzer olumsuzluğu deneyimledikleri çalışmada saptanmıştır.

Olumsuz etkileşimlerde saptadığımız bir diğer durum hobilerden kopuştur. Psikolojik olarak henüz buna hazır olmama, yeni hayatın getirdiği zorluklar hobilerden kopuşu beraberinde getirmiştir.



Yukarıda da belirtildiği gibi araştırma bulgularında olumsuz etkileşimlerin yanı sıra olumlu etkileşimler de saptanmıştır. Bu olumlu etkileşimlerden ilki ilişkilerin güçlenmesine ilişkindir. Deprem bazı katılımcılarda olumlu bir şekilde ifade bulmuş; aile içi ilişkileri güçlenmiş ve şükretme duygusu yaratmıştır. Aile ilişkilerine ilişkin bulgu Dinar depreminde de tespit edilmiştir (Şenol-Çevik, 1998). Diğer yandan benzer bulgu akademik yazında başka çalışmalarda da saptanmıştır (Ahmadi vd., 2018; Lebni vd., 2020).

Bir diğer olumlu etkileşim iyileşme ve uyumdur: Yeni ortamın güven ve huzur vermesi (Ahmadi vd., 2018), çocukların eğitimlerine başlayabilmeleri, yeni ortamın yaşanılmaya değer görülmesi gibi etmenlerin bunda etkili olduğu saptanmıştır.

Yerel bağlantıların önceden var olması veya sonradan oluşması bir başka olumlu etkileşim türü olarak saptanmıştır. Sosyal ağların varlığının depremzedelerin çalışma yaşamına katılımında, çalışma ortamına uyumunda, sosyalleşme ve yeni ortama alışmalarında etkili olduğu tespit edilmiştir. (Nakagawa, 2004; Alipour, 2015). Belirtelim ki yeni yerdeki insanlarla bağlantı oluşumlarının da etkileri benzerdir (Ahmadi vd., 2018).

## **SONUÇ**

Çalışmada Soma'ya yerleşen depremzedelerin yeni bir hayata başlamaya ilişkin algı ve deneyimleri derinlemesine incelenmiştir. Mevcut çalışma, depremzedelerin deprem sonrası normal hayata dönüş sürecini irdeleme ve somutlaştırmada bir başlangıç noktası oluşturmaktadır. Çalışmayla deprem sonrası yeni bir hayata başlayan depremzedelerin normal bir hayata dönebilmeleri için aşılması gereken zorlukların ve olumsuz etkileşimlerin çok yönlü ve iç içe geçmiş olduğu ortaya koyulmuştur. Çalışma içinde depremzedelerin yeni bir hayata başlama deneyimlerinde olumlu etkileşimler yaşadıkları da saptanmış ve bunun yeni bir hayata başlama deneyiminin bir tür kolaylaştırıcısı olduğu tespit edilmiştir. Bu noktaya referansla hayata geçirilecek uygun ve uzun erimli politika ve programlar aracılığıyla olumsuz etkileşimler, ekonomik, çalışma hayatı, psikolojik, sağlık ve eğitim alanındaki zorlukların üstesinden gelinebileceği düşünülmektedir. Uygulanacak politikalarda kamu kurum ve kuruluşlarının koordineli bir biçimde çalışması zorlukların aşılmasında etkili olabilir.

Nitel bir araştırma niteliğine olan çalışmanın bulguları genellenemez. Ancak araştırma bulgularının alan yazın bulguları ile benzerlik göstermesi deprem gibi doğal afete maruz kalan kişilerin benzer deneyimleri yaşayabildiklerinin kanıtıdır. Bu anlamda çalışma genel çıkarımlar yapmaya da imkân vermektedir. Dolayısıyla çalışmanın depremin ardından yeni bir hayata başlama deneyimine ve bu aşamada ortaya çıkan zorluklara, olumsuz ve olumlu etkileşimlerine ilişkin önemli bir veri kaynağı olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan bu süreçle ilgili daha fazla çalışmaya da ihtiyaç vardır: Depremzedelerin, politika yapımcıların ve yerel otoritelerin bakış açılarını içeren yeni çalışmalar bu sürecin daha iyi anlaşılmasını sağlayacak ve deprem sonrası normal hayata dönüşle ilişkin politika ve programların tasarımı için yol gösterici olacaktır.

Belirtelim ki çalışma kapsamında bazı öneriler de geliştirilebilir:

## ÖNERİLER

Çalışma bulguları, yeni bir hayata başlayan depremzedelerin yaşadıkları zorlukların ve olumsuz etkileşimlerin çoklu ve birbiri ile bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda şu uygulamalar hayata geçirilebilir:

- Geliştirilen politikalar bütüncül, birbirini destekler nitelikte olmalıdır. İhtiyaçların biricik olduğu gerçeğinden hareketle politikalar çok boyutlu, dinamik ve uzun vadeli belirlenmelidir.
- Normalleşme sürecinin hızı ve kalitesi için (aksi taktirde kollektif sorunlar tetiklenebilir) diğer kurum ve kuruluşlarla eşgüdümlü çalışılmalıdır. Bu politikaların hedef kitleye ulaştırılması, takibi, sorunların anlaşılması ve çözüme kavuşturulması için gereklidir.
- Yeni bir yaşama başlayan depremzedelerin günlük rutinlerinde karşılaştıkları zorluklar ve kaygı sorunları için rehberlik ve psikolojik destek hizmetleri sunulabilir. Rehberlik hizmetleri depremzedelerin günlük yaşam rutinlerini yeniden inşasına/planlamasına yönelik olmalıdır. Psikolojik desteğin şekli, süresi ihtiyaç düzeyine göre belirlenmelidir. Verilecek psikolojik destek duygusal denge kurmaya, stres yönetimine, travma sonrası stres bozukluğuna, kaygıyı yönetmeye ve diğer zorluklarla baş edebilmeye yönelik olmalıdır. Ayrıca depremden kaynaklanan kaygıyı yönetmek için eğitimler ve farkındalık programları geliştirilebilir. Grup terapisi hizmetinin yaygınlaştırılması bir başka seçenek olabilir.
- Psikolojik zorlukların aşılmasında şunun farkında olunmalıdır: Yaşanan zorluklar ve olumsuz etkileşimler çok yönlüdür. Bu bağlamda depremzedelerin psikolojik sorunları derinden analiz edilerek tespit edilmelidir. Sorunun boyutuna bağlı olarak sosyal çalışmacı, psikolog, psikiyatrist ya da pedagoğ desteği sağlanabilir.
- Ekonomik zorluklarda, öncelikle mülk kaybı yaşayanlar için hukuki danışmanlık hizmeti verilerek sahip olunan haklar noktasında bilgilendirme sağlanmalıdır. Ayrıca ekonomik zorluklarla başa çıkabilmek için mali danışmanlık hizmeti sunularak bütçe planlama, borç yönetimi konularında mali rehberlik sunulabilir. Finansal okur-yazarlık da tasarrufa ilişkin beceri geliştirme ve borç yönetimini öğrenme için bir seçenek olarak düşünülebilir.
- Ekonomik zorluklarda hem artan gider kalemleri hem de yetersiz sosyal yardımlar ön plana çıkmıştır. Bu anlamda hem ekonomik sıkıntıları hafifletmek hem de temel ihtiyaçları karşılamak için sosyal yardım programları tasarlanabilir.
- Sosyal devlet ilkesi ihlal edilmeden yerel yönetim, sivil toplum kuruluşları ve gönüllülerin dayanışma gösterebileceği dayanışma platformları ile sosyal yardım sunumu da bir alternatif olarak düşünülebilir.

- Ekonomik zorlukların aşımı için düşük oranlı ve uzun vadeli ihtiyaç kredileri bir alternatif olabilir.
- Hem ekonomik zorluklarla hem de çalışma yaşamına ilişkin zorluklarla başa çıkmak için ekonomik rehabilitasyon programları oluşturulabilir. Bu programlar bünyesine hayat boyu öğrenme anlayışıyla mesleki eğitim ve girişimcilik eğitimlerine yer verilebilir.
- Kamu sektörü ve özel sektör iş birliği sağlanarak çalışma yaşamına erişim kolaylaştırılabilir ve var olan işler konusunda bilgi akışı sağlanabilir.
- Sosyal hizmetin araçları devreye sokularak topluluk örgütlenmeleri aracılığıyla da ek gelir fırsatları için yerel olanaklarla yeni bir hayata başlayan depremzedelerle buluşturulabilir. Psikolojik olarak zorluk yaşayanlara ise psikolojik destek hizmetleri sunularak gerek çalışma yaşamına girişleri gerekse çalışma yaşamında işlerini yapmalarını kolaylaştırılabilir.
- Sağlık hizmetlerine erişimde öncelik tanınabilir.

Diğer yandan çalışma bazı örtük bulguların da altını çizmiştir. Örneğin olumsuz etkileşimlerde kültürel kodlar ön plana çıkmıştır. Dolayısıyla psikolojik destek sunumunda:

- Çok kültürcü sosyal hizmet anlayışı devreye sokularak hizmet sunumu gerçekleştirilmelidir. Ayrıca psikolojik destek almayı reddedenler için kendisi gibi benzer kültürel özelliklere sahip olup bu desteği almayı kabul eden kişiler ya da onların önemseyeceği toplum liderleri devreye sokularak bu destek sağlanabilir.
- Eğitimin kesintiye uğraması; okul başarısı ile okula devam ve okula uyum için okullarda rehberlik hizmetlerinin yanı sıra akran desteği grupları bir alternatif olarak düşünülebilir. Rehberlik hizmetlerinde ailenin çocuğa yaklaşımı noktasında hizmet sunulabilir. Çocukların yaşadıkları travmayı aşmak için kitap okuma, oyun oynama, öykü anlatma ya da belli konulara ilişkin tartışma gibi sözel araçlara başvurulabilir. Psikolojik destek hizmetleri de yukarıda da detaylandırıldığı gibi- çocuğun ihtiyacının boyutu saptanarak sunulmalıdır.
- Bağların zayıflaması noktasında aile terapileri aracılığıyla duygusal gerilimler ortadan kaldırılarak aile içi sorunlar çözüme kavuşturulabilir. Hayatın anlamına ilişkin sorunun çözümü için de psikolojik destek sunulabilir. Ayrıca bu sorunu yaşayan depremzedelerin, sosyalleşme ortamlarına katılımları teşvik edilerek sosyal ağlar oluşturmaları ve bu sayede hayatın anlamını yeniden bulmalarını sağlanabilir.
- Gelecek beklentilerine ilişkin de psikolojik destek işlevsel bir araç olarak düşünülebilir.
- Ayrıca halk eğitim merkezleri aracılığıyla normal hayata dönüşü hızlandırmada kurslar bir alternatif olarak düşünülebilir.

- Mekân kaybının üstesinden gelebilmek için alt kültürlerin bir araya gelebildiği etkinlikler düzenlenebilir. Örneğin sosyal hizmetin araçları devreye sokularak yerleşim hareketi uygulamalarına benzer şekilde farklı alt kültürlerden gelen gönüllü kişilerden oluşan gruplar aracılığıyla kişiler arası etkileşim sağlanarak kültürel ön yargılar aşılanabilir. Bu tür gönüllü grupların bir araya getirilmesinde yerel yönetim, sivil toplum kuruluşları, gönüllü kişiler ve sosyal çalışmacılar iş birliği içinde çalışabilir. Ayrıca farklı grupları hedefleyen sosyal etkinliklerin yaygınlaştırılmasıyla hem mekânın kaybı hem topluluktan kopuş hem de aidiyet duygusunun yeniden geliştirilmesi noktalarında olumlu dönüşümler sağlanabilir.
- Şu ana kadar sıralanan sorunların çözüme kavuşturulmasıyla ve önerilen program ve politikalarla aidiyet duygusunun geliştirilmesinin mümkün olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra aidiyetsizlik duygusunun uzun süreli devam etmesi halinde psikolojik destek sunumunun hayata geçirilmesi de düşünülebilir. Bunun yanı sıra yerel yönetim, sivil toplum örgütleri ve gönüllü kişilerin katılımıyla depremzedelere yönelik çalışma hayatı projeleri bu amaca hizmet edebilir. Benzer şekilde yeni yerleşim yerine aidiyetlik sağlamaya yönelik programlarda bir alternatif olarak düşünülebilir.
- Son olarak depremzedelerin hobilerine dönmeleri için uygun destekler sağlanarak, normalleşme sürecine ve olumsuz etkileşimlerin yarattığı sorunların çözümüne olumlu katkı sağlanabilir.

### **ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER**

Araştırma için Bandırma Onyedi Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulundan 10.7.2023'te izin alınmıştır.

### **ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI**

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

### **ÇATIŞMA BEYANI**

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **KAYNAKÇA**

- Ahmadi S., Khankeh, H., Sahaf, R., Dalvandi, A., Hosseini, S. A., Alipour, F. (2018). How did older adults respond to challenges after an earthquake? Results from a qualitative study in Iran. *Arch Gerontol Geriatr*, 77, 189–95.
- Aksaray, G., Kortan, G., Erkaya, H., Yenilmez, C., Kaptanoğlu, C. (2006). Gender differences in psychological effect of the august 1999 earthquake in Turkey. *Nord J Psychiatry*, 60(5), 387-391.

- Aktürk, İ. ve Albeni, M. (2002). Doğal afetlerin ekonomik performans üzerine etkisi: 1999 yılında Türkiye'de meydana gelen depremler ve etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(1), 1-18.
- Alipour, F., Khankeh, H. R., Fekrazad, H., Kamali, M., Rafiey, H., Foroushani, P. S., Ahmadi, S. (2014). Challenges for resuming normal life after earthquake: A qualitative study on rural areas of Iran. *PLoS Currents*, 6.
- Alipour, F., Khankeh, H., Fekrazad, H., Kamali, M., Rafiey, H. ve Ahmadi, S. (2015). Social issues and post-disaster recovery: A qualitative study in an Iranian context. *International Social Work*, 58(5), 689–703.
- Altun, F. (2018). Afetlerin ekonomik ve sosyal etkileri: Türkiye örneği üzerinden bir değerlendirme. *Sosyal Çalışma Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Avdar, R. ve Avdar, R. (2022). Türkiye'de yaşanan doğa kaynaklı afetlerin sosyo-ekonomik etkileri. *Afet ve Risk Dergisi*, 5(1), 1-12.
- Azzollini S., Depaula P.D., Cosentino A.C., Bail Pupko V. (2018). Applications of psychological first aid in disaster and emergency situations: Its relationship with decision making. *Athens Journal of Social Sciences*, 5(2), 201-21.
- Beaglehole, B., Mulder, R. T., Boden, J. M., & Bell, C. J. (2019). A systematic review of the psychological impacts of the canterbury earthquakes on mental health. *Australian and New Zealand Journal of Public Health*, 43(3), 274-280.
- Bethke, L. (2005). Educating young people in emergencies: Time to end the neglect. Id21 insights, [https://lib.icimod.org/record/12046\\_](https://lib.icimod.org/record/12046_)
- Birleşmiş Milletler (2005), Ülke içinde yerinden olma konusunda yol gösterici ilkeler Brookings Enstitüsü Yerinden Olma Projesi. Washington, D.C.
- Burrows, K., Desai, M. U., Pelupessy, D. C., ve Bell, M. L. (2021). Mental Wellbeing following Landslides and Residential Dsplacement in Indonesia. *SSM Mental Health*, 1(100016), 1-9.
- Creswell, J.W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma desenleri, 2. baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çıtak, Ş. (2023). Psychological experiences and risk factors in earthquakes. *Journal of Family Counseling and Education*, 8(2), 116-134.
- Ergönül, Ö. Keske, Ş. Ksinzik, A., Güldan, M. Özbek, L. Azap, A., Şimşek-Yavuz, S., Can, F. ve Sakarya, S. (2023). The challenges in the monitoring of infectious diseases after the earthquake in Türkiye in 2023. *Lancet Infectious Diseases.*, 23(11), e482-e488.
- Deryugina, T. (2022). Economic effects of natural disasters. *IZA World of Labor*, 493, <https://wol.iza.org/uploads/articles/608/pdfs/economic-effects-of-natural-disasters.pdf?v=1>.
- Dias, N., Keraminiyage, K. ve DeSilva, K. K. (2016). Long-term satisfaction of post disaster Resettled communities: The case of post tsunami – Sri Lanka. *Disaster Prevention and Management An International Journal*, 25(5), 581-594.

- Duncan, E., Dorahy, M. J., Hanna, D., Bagshaw, S. ve Blampied, N. (2013). Psychological responses after a major, fatal earthquake: The effect of peritraumatic dissociation and posttraumatic stress symptoms on anxiety and depression. *Journal of Trauma & Dissociation*, 14(5), 501–518.
- Firat, M. (2022). Deprem ve toplumsal etkileri. *Tezkire Dergisi*, 4, 44-47.
- Ghomian, Z., Khodadadizadeh, A., Jahangiri, K. ve Yousef Nezhad, S. (2018). Bam, Iran, Earthquake experiences, life suddenly collapse in a few seconds: A qualitative study. *Journal of qualitative research in health sciences*, 6(4), 414–426.
- International Organization for Migration (2023). 2023 Earthquakes Displacement Overview – Türkiye. <https://reliefweb.int/report/turkiye/iom-2023-earthquakes-displacement-overview-turkiye-march-2023>, Erişim tarihi, 13.10.2023.
- Joseph, I.L. (2022), The effect of natural disaster on economic growth: Evidence from a major earthquake in Haiti. *World Development*, 159, 1-59.
- Jung, H.O. ve Han, S.W. (2023). Post-traumatic growth of people who have experienced earthquakes: Qualitative research systematic literature review, *Front Psychiatry*, 2(13), 1-12.
- Karabulut, D. ve Bekler, T. (2019). Doğal afetlerin çocuklar üzerindeki etkileri. *Doğal Afetler ve Çevre Dergisi*, 5(2), 368-376.
- Khattri, M. B. (2021). Differential vulnerability and resilience of Earthquake: A case of displaced tamangs of tiru and gogane villages of central nepal. *Progress in Disaster Science*, 12, 1-12.
- Khosravi, B., Xosravi, T., Ziapour, A., Fattahi, E., Chaboksavar, F. ve Lebni, J. Y. (2021). Challenges and problems facing 2017 kermanshah earthquake survivors: A qualitative study. *Community Mental Health Journal*, 57(2), 340-348.
- Kürüm Varolüneş, F. (2021). Success factors for post-disaster permanent housing: Example of turkish earthquakes. *Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 11(1), 115-130.
- Lebni, J. Y., Khorami, F., Azar, F. E. F., Khosravi, B., Safari, H. ve Ziapour, A. (2020). Experiences of rural women with damages resulting from an earthquake in Iran: A qualitative study. *BMC Public Health*, 20(1), 1–13.
- Luchi, K. ve Mutter, J. (2020). Governing community relocation after major disasters: An analysis of three different approaches and its outcomes in Asia. *Progress in Disaster Science*, 6(100071), 1-8.
- Nakagawa, Y. ve R. Shaw (2004) Social capital: A missing link to disaster recovery. *International Journal of Mass Emergencies and Disasters*, 22(1), 5–34.
- Özbilgin, M., Erbil, C., Şimşek Demirbağ, K., Demirbağ, O. ve Tanrıverdi, V. (2023). Afet yönetiminde sorumluluğun yeniden inşası: Deprem, sosyal dramalar, sosyal politikalar. *Sosyal Mucit Academic Review*, 4(1), 71-112.

- Özer, M. (2023). Education policy actions by the ministry of national education after the earthquake disaster on february 6, 2023 in Türkiye. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(2), 219-232.
- Paudel, J. ve Ryu, H. (2018). Natural disasters and human capital: The case of Nepal's earthquake. *World Development*, 111, 1-12.
- Punch, K.F. (2014). Sosyal Araştırmaya Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar, 2. baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Pyles, L. (2007). Community organizing for post-disaster social development locating social work. *International Social Work*, 50(3), 321-33.
- Rajkumar, A.p., Premkumar, T. S. ve Tharyan. P. (2008). Coping with the asian tsunami: Perspectives from Tamil Nadu, India on the determinants of resilience in the face of adversity. *Social Science Medicine*, 67(5), 844-53.
- Rieger, K. (2021). Multi-hazards, displaced people's vulnerability and resettlement: Post-earthquake experiences from rasuwa district in Nepal and their connections to policy loopholes and reconstruction practices. *Progress in Disaster Science*, 100187, 1-16.
- Sağiroğlu, A. Z., Ünsal, R. ve Özenci, F. (2023). Deprem sonrası göç ve insan hareketlilikleri durum değerlendirme raporu. Ankara: AYBÜ-GPM.
- Sertkaya Doğan, Ö. (2013). Soma şehrinin fonksiyonel gelişimi. *Coğrafya Dergisi*, 23, 1-18.
- Shidiqi, K. A., Di Paolo, A. ve Choi, A. (2023). Earthquake exposure and schooling: Impacts and mechanisms. *Research Institute of Applied Economics*, 94, 1-17.
- Şanol-Çevik, D. (1998). *Dinar ve Deprem*. Ankara: T.C. Bayındırlık ve İskân Bakanlığı Afet İşleri Genel Müdürlüğü Deprem Araştırma Dairesi. Deprem Araştırma Bülteni, 25 (78).
- Şeker, B. D. ve Akman, E. (2014). Van depremi sonrası duygusal, bilişsel ve davranışsal tepkiler: Polis örnekleme incelemesi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(27), 215-231.
- Şen, S. (2023). Kahramanmaraş depremlerinin ekonomiye etkisi. *Diplomasi ve Strateji Dergisi*, 4(1),1-55.
- Şengün, H. (2007). Afet Yönetimi Sistemi ve Marmara Depremi Sonrasında Yaşananlar. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tomanbay, İ. (2000). Deprem, insan ve sosyal hizmetler. *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 12(1),123-137.
- Yaman, Ö. M. ve Akyurt, M. A. (2013). Sosyal hizmete kültürel yaklaşım: 2011 Van depremi örneği. *Sosyoloji Dergisi*, 26(3), 105-144.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, 11.baskı, Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yin (1984). Case Study Research: Design and Methods, 3. baskı, California: Saga Publications.

# Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Araştırma Makalesi / Research Article

## İntihar Riski Olan Bireylerde Varoluşsal Analiz ve Logoterapinin Etkililiği

### *Effectiveness of Existential Analysis and Logotherapy in Individuals at Suicide Risk*

Metin ERDEM<sup>1</sup>, Bedrettin KESGİN<sup>2</sup>, Oğuzhan ZENGİN<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Dr., Bingöl Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü,  
metin.erdem.21@gmail.com,  
ORCID: 0000-0002-9192-6102

<sup>2</sup>Prof., Dr., Yalova Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü,  
bedrettink@gmail.com,  
ORCID: 0000-0001-9812-8966

<sup>3</sup>Prof. Dr., Karabük Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü,  
oguzen04@gmail.com, ORCID:  
0000-0002-2682-0870

Başvuru: 19.08.2023  
Kabul: 25.07.2024

Atıf:  
Erdem, M., Kesgin, B. ve Zengin, O. (2024). İntihar riski olan bireylerde varoluşsal analiz ve logoterapinin etkililiği. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(3), 445-465.  
DOI: 10.33417/tsh.1346205

### ÖZ

*Dünya Sağlık Örgütü tarafından halk sağlığını etkileyen bir sorun olarak tanımlanan intihar, genellikle yaşamın anlamını anlamlandıramama ve sonucunda varoluşsal anlamsızlık düşünceleri ve duygularının etkisi altında gerçekleşen bir olgudur. Varoluşsal veya anlamsal bir kriz yaşayan bireyler için logoterapi, anlamın yeniden bulunmasına yardımcı olabileceği düşünülen bir müdahale yöntemidir. Bu nedenle, varoluşsal krizlerle başa çıkma süreçlerinde etkili bir yaklaşım olarak kabul edilmektedir. Bu araştırma, logoterapi müdahalesinin intihar riski taşıyan bireylerin intihar eğilimleri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu hedef doğrultusunda, deneysel bir yöntem kullanılmış ve çalışma öntest-sontest-kontrol modeline dayanmıştır. Ayrıca, bu çalışma bağlamında anlam kavramını, öznelarası ilişki arasındaki ilişki bağlamında alınmıştır. Bu çalışma, altı müdahale grubunda ve altı kontrol grubunda olmak üzere toplam on iki katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Bu dönem boyunca, katılımcılara öykü alma oturumu dahil olmak üzere 11-14 arasında oturum sunulmuştur. Kontrol grubu ise herhangi bir müdahaleye tabi tutulmamıştır. Müdahale sona erdikten altı hafta sonra bir izlem çalışması gerçekleştirilmiştir. Müdahalenin katılımcılar üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla öntest, sontest ve izleme İntihar Olasılığı Ölçeği ve Yaşamın Anlamı ve Amacı Ölçeği uygulanmıştır. Logoterapi müdahalesinin etkisini test etmek için Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaretili Sıralar Testleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların müdahale öncesi intihar risk düzeyleri benzer bulunmuştur. Ancak, deney grubunda sontest ve izlem ölçümleri anlamlı bir gelişme göstermiştir ( $P < .05$ ). Sonuç olarak, logoterapi müdahalesinin intihar riski taşıyan bireylerde kalıcı bir şekilde intihar riskini azaltma ve yaşamın anlamını artırmada istatistiksel olarak etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.*

**Anahtar kelimeler:** İntihar, logoterapi, deneysel tasarım, logoterapi temelli müdahale

### ABSTRACT

*Suicide, defined by the World Health Organization as a problem affecting public health, is a phenomenon that usually occurs under the influence of thoughts and feelings of existential meaninglessness as a result of the inability to make sense of the meaning of life. For individuals experiencing an existential or semantic crisis, logotherapy is an intervention method that is thought to help them find meaning again. Therefore, it is recognized as an effective approach in coping with existential crises. This study aims to examine the effect of logotherapy intervention on suicidal tendencies of individuals with existential meaning crisis and suicide risk. In line with this goal, an experimental method was used and the study was based on a pretest-posttest-control model. Furthermore, in the context of this study, the concept of meaning was taken in the context of the relationship between intersubjectivity. This study was conducted with a total of twelve participants, six in the experimental group and six in the control group. The intervention in the experimental group started on December 02, 2020 and ended on July 14, 2021. During this period, a total of 75 sessions, including anamnesis, were presented to the participants. The control group was not subjected to any*



*intervention. A follow-up study was conducted six weeks after the intervention ended. In order to determine the effectiveness of the intervention on the participants, the Suicide Probability Scale and the Meaning and Purpose of Life Scale were administered during the pretest, posttest and follow-up periods. Mann-Whitney U test was used to test the effect of logotherapy intervention. According to the results of the study, the suicide risk levels of the participants in the experimental and control groups were similar before the intervention. However, posttest and follow-up measurements showed a significant improvement in favor of the experimental group. As a result, it was concluded that logotherapy intervention was effective in permanently reducing suicide risk and increasing the meaning of life in individuals at risk of suicide.*

**Keywords:** *Suicide, logotherapy, experimental design, logotherapy-based intervention*

## GİRİŞ

İntihar olgusu, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından bir “halk sağlık sorunu” olarak kabul edilmektedir. Dünya genelinde 1.000.000’e yakın kişi intihar etmektedir (Sartorius, 2021). Aynı zamanda gençler arasında ölüm nedenlerine bakıldığında intiharın dördüncü sırada yer aldığı görülmektedir (DSÖ, 2021). Bunun yanı sıra yaşlıların intihar oranlarına bakıldığında intihar oranlarının gün geçtikçe yükseldiği tespit edilmektedir (Suicide Prevention Resource Center, 2022). Türkiye’de intihar oranlarına bakıldığında yükselen tablolarla karşılaşılmaktadır (Alptekin ve Duyan, 2014: 38). Tüm yaşlarda intihar eyleminin sayısız sebepleri bulunmasına rağmen tüm bu nedenler bir noktaya işaret etmektedir: İnsanın en temel arzusu olan yaşam arzusu kendisi tarafından yok edilmektedir. Bu durumun temel sebeplerinden biri ise, kişinin kendisi ve ötekiyle (tanrı, aile, arkadaş, evren, doğa, iş vb.) olan ilişkisini anlamlandıramamasıdır. Kişinin ötekiyle iletişim kurması için öncelikle kendi olgusallığının farkında olması gerekmektedir. Ancak bu farkındalık duygusunun oluşmasıyla öteki ile anlamlı bir ilişki kurulabilmektedir. Kişinin anlamlı ilişki kurabilmesi ünlü varoluşçu filozof Buber’in (2017) ifadesiyle Ben-Sen ilişkisinin kurulmasıyla mümkün olmaktadır. Ben-Sen ilişkisinde esas olan, “Ben”in özne olarak kabul edilmesi gibi ötekinin (Sen) de özne olarak kabul edilmesinin gerekliliğidir. Bu ilişki anlamlı bir hayatın kurulması için ilk adımdır. Varoluşçu analize göre bu anlam ilişkisi kurulmadığında (öteki veya kendini ben/sen yerine o -nesne- ilişkisi kurulduğunda) kişiler anlam krizine dayanamayarak intihar etmektedir.

Logoterapi’ye göre insanın en temel gereksinimi hayatı anlamlandırma ihtiyacıdır (Frankl, 2014; Frankl, 2018; Frankl, 2020; Marshall, 2011: 61) ve intihar riski olan bireylerde asıl sorunun kişinin yaşadığı anlam krizidir (Coleman, 1972 akt. Geçtan, 1984; Corsini ve Wedding, 2012; Steger, 2012, Frankl, 2004; Frankl, 2015). Anlam kriziyle baş etmek için Frankl, logoterapi müdahalesini geliştirmiştir. Bu teorinin genel kavramları; anlam istemi, varoluşsal engellenme, varoluşsal boşluk ve nöojenik nevrozdur. Anlam merkezli bir terapi türü olan logoterapi, bu sorunu klinik bağlamda ele almaktadır. Söz konusu klinik bağlama göre anlamlı bir hayat için “dış dünyaya bir şeyler verme, dış dünyadan bir şeyler alma ve dış dünyaya ve hayata ilişkin bakış açısı oluşturma” olmak üzere üç tutum gerekmektedir (Frankl, 2014; Marshall, 2011: 61). Bu söylemin 20. yy. başlarında dile getirilmesi, söylemi oldukça anlamlı kılmaktadır. 20. yy’ın ilk çeyreğinde ruh sağlığında hâkim paradigmayı Freud’un psikanaliz kuramı oluşturmuştur. Psikanalize göre kişinin asıl sorunu libidinal enerjidir ve libidinal dürtülerin cinsellik ve saldırganlık olmak üzere iki temel unsuru bulunmaktadır. Freud, kişinin yaşadığı sorunları kabaca bu iki libidinal dürtü bağlamında açıklar. Hatta Freud’a göre bir insan, hayatın anlamını sorgulamaya başlamışsa o kişi hastadır. Çünkü ona göre hayatın herhangi bir anlamı bulunmamaktadır. Dolayısıyla o dönemde Frankl’in ruh sağlığı alanında hayatın anlamını ifade etmesi önem arz etmektedir (Frankl, 2020).

Suyanti ve ark.’nın (2018: 99-100) yaptıkları klinik çalışmada, logoterapinin öz damgalama, depresyon, kabullenme ve hayatın anlamı üzerinde etkililiği incelenmiştir. Bu araştırmada,

logoterapinin etkililiği öz-damgalamada %18, depresyonda %22,5, kabullenmede %19,3 düşerken hayatın anlamlılığında %19,1 artış göstermiştir. Robotmili ve ark.'nın (2015), üniversite öğrencileri ile yaptığı deneysel grup çalışmasında logoterapinin hayatın anlamı ve depresyon üzerindeki etkisi ölçülmüştür. Araştırmada logoterapinin depresyonu ciddi bir şekilde azaltırken hayatın anlamlılığını arttırdığı tespit edilmiştir. Suwanphahu ve Kaemkate (2016), madde bağımlılığı olan kişiler üzerinde yaptıkları sekiz seanslık logoterapi müdahalesi sonucunda, logoterapinin kişilerin iyilik halini arttırmada etkili olduğunu bulmuşlardır. Kouhpayezadeh ve ark. (2019), yaptıkları araştırmada logoterapiye dayanan eğitimin emekli öğretmenlerin umut ve mutluluğu üzerinde etkili olduğunu aktarmaktadır. Kang ve ark. (2009) yaptıkları klinik araştırmada, logoterapinin terminal dönemdeki kanser hastaları üzerinde oldukça etkili olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca bu çalışma, logoterapinin kişinin yaşadığı travmayı minimize ederken hayatın anlamlılığını artırdığını göstermektedir.

Türkiye'de yapılan logoterapi ile ilgili deneysel çalışmalar sınırlıdır. Tüm çalışmalar lisansüstü tezlerden (3 doktora ve 2 yüksek lisans) oluşmaktadır. Çolak (2010), yaptığı grup çalışmasında logoterapinin sosyal fobi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda logoterapinin sosyal anksiyeteyi düşürmede etkili olduğu aktarılmıştır. Bayraktar (2010) yaptığı vaka çalışmasında kekeme olan kişilerde logoterapi yönelimli çalışma yürütmüştür. Sonuç olarak logoterapinin kekemeliği giderme üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Çolak'ın (2014) yaptığı grup çalışmasında, affetme esnekliğinde logoterapinin etkililiği incelenmiştir. Çalışmada, logoterapinin affetme esnekliği ve diğer alt boyutlarında etkili olduğu görülmüştür. Düşünceli'nin (2015) yaptığı grup çalışmasında logoterapinin travma sonrası hayata küsme bozukluğu üzerindeki etkisini incelenmiştir. Logoterapinin travma sonrası hayata küsme bozukluğunun belirtilerini azaltmada etkili olduğu görülmüştür. Son olarak Şanlı (2016) logoterapinin grup çalışmasında ergenlerin sağlıklı bir kimlik algısı oluşturması üzerinde etkililiğini araştırmıştır. Çalışmada olumsuz kimlik algısı düzeyleri anlamlı ölçüde azalırken olumlu kimlik algısı anlamlı düzeyde artmıştır.

Logoterapi çalışmalarına bakıldığında, intihar sorununa yönelik kanıta dayalı deneysel akademik çalışmanın olmaması bu çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. İntihar ile ilgili mevcut çalışmalar, çoğunlukla hayatın anlamsızlığı ve intihar düşüncesi arasındaki ilişkiyi inceleyen boylamsal, kesitsel veya tarama çalışmalarından oluşmaktadır (Costanza ve ark., 2019). Yapılan klinik çalışmalarda ise ekseriyetle depresyon teması işlenmiştir. Yalnızca Kamae ve ark. (2014), AIDS'li kadınların intihar düşüncelerine yönelik logoterapinin etkililiğini klinik boyutta incelemiştir. Frankl intihar girişiminde bulunmuş danışanlarla çalışmış olmasına rağmen bu çalışmaları, kanıta dayalı özellikte değildir. Bu çalışmada ise intihar riski olan bireylerde logoterapinin etkililiğinin doğrudan kanıta dayalı olarak incelenmesi araştırmayı özgün kılmaktadır.

Ayrıca intiharın, yakın zamanda sosyal hizmetin önemli konularından biri olacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla sosyal çalışmacılar bu duruma hazırlıklı olmalı ve hazırlık aşamasında logoterapi müdahalesi eğitim seçeneğinin üzerinde durulmalıdır. Ancak Türkiye'de sosyal hizmet alanında klinik çalışmalar -yok denilebilecek kadar- sınırlıdır. Dolayısıyla ruh sağlığı alanında çalışan sosyal

çalışmacılar, sorunu tespit ve müdahale etmede yetersiz kalmaktadır. Bu çalışmanın özellikle klinik alanda çalışan sosyal çalışmacılar için intihar müdahale noktasında rehber olabileceği düşünülmektedir.

Sosyal bilimlerde geliştirilen bir kavramın veya teorinin mevcut zaman, mekân, söylem, düşünce, paradigma ve inançlardan etkilenmemesi mümkün değildir. Frankl'da logoterapiyi geliştirme sürecinde söz konusu faktörlerden etkilenmiştir. Frankl'ın logoterapiyi geliştirdiği dönemde, ruh sağlığında genel alanda modern düşünce özel alanda ise Freud'un psikanaliz yaklaşımı hâkimdi. Psikanaliz yaklaşımda, kişiler yapıların (bilinç dışı/bilinçaltı) etkisi altındadır. Logoterapi her ne kadar psikanalizin ana fikirlerine karşı çıksa da Frankl, logoterapi oluşturma sürecinde psikanalizin etkisi altında kalmaktan kaçmamıştır. Frankl, logoterapi yapısını psikanalizden almış (Allport, 2019; akt. Frankl, 2019) ve Freud gibi nevrotik hastalarla çalışmıştır. Psikanalizle kıyaslandığında logoterapinin tamamen yapıların etkisi altında olmadığı görülmektedir. Çünkü logoterapi psikanalizin aksine anlam bulma sürecini nevrotik olarak yorumlamamakta, aksine bu süreci insanın en temel istenci olarak kabul etmektedir. Hatta kişiyi, anlamını (kişiden bağımsız var olup, keşfedilen bir süreç) seçme kabiliyetine sahip bir varlık olarak görmektedir. Frankl anlam kavramını, somut durumlarda aramanın gerekli olduğunu ifade etmektedir. Ancak genel söyleminden amaçladığı şeyin daha çok meta ve nihai anlamlar olduğu anlaşılmaktadır. Bütün bunları iddia ederken istenilen çıkarım, Frankl dönemi söyleminin artık mevcut dönemde etkisinin azalmış olduğudur.

Bu çalışma, bir müdahale biçimi olan logoterapinin intihar riski olan kişilerde intihar eğilimini azaltmada ve anlam düzeylerinin artırmada etkili olup olmayacağını araştırmayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın önemi iki başlık altında toplanabilir:

1. Artan intihar oranlarına karşı etkili klinik sosyal hizmet müdahale yöntemi geliştirilmesi,
2. Literatürde logoterapinin intiharı önlemeye yönelik daha önce kanıta dayalı çalışmaların olmaması,

## YÖNTEM

DeneySEL yöntem kullanılarak hazırlanan bu çalışmada öntest- sontest ve izleme testi ölçümlerine dayalı 2 (deney grubu, kontrol grubu) X 3 (öntest, sontest, izleme) yarı deneysel deseni kullanılmıştır. Bu araştırmada kullanılan desen, öntest, işlem, sontest ve izleme şeklindedir. Öntest- sontest kontrol gruplu araştırma deseninde, her iki gruptan deney öncesinde ve sonrasında ölçümler alınır. Bu desende iki önemli nokta bulunmaktadır: (1) Deney öncesi iki grup arasında anlamlı bir farkın olmaması gerekmektedir. Fakat iki grup arasında anlamlı fark varsa bu konuda önlemler alınmalıdır. (2) Araştırmalarda müdahale sonrası iki grup arasında anlamlı bir fark olması önemlidir (Büyüköztürk, 2016: 19-24; Can, 2018: 246-247). Araştırmanın bağımsız değişkeni logoterapi müdahalesi, bağımlı değişkeni ise danışanların intihar riskidir.

## Çalışmanın Hipotezleri

Çalışmada logoterapinin intihar olasılığı ve hayatın anlamı üzerindeki etkisi konusunda hipotezler aşağıdaki gibidir:

**H<sub>1</sub>:** Logoterapi müdahalesi, intihar riski olan bireylerde intihar riskini azaltmada etkilidir.

**H<sub>2</sub>:** Logoterapi müdahalesi, intihar riski olan bireylerde hayatın anlamını ve amacını arttırmada etkilidir.

### Müdahale Öncesi Hazırlık

Deneysel çalışmaya başlamadan önce Viktor Frankl Enstitüsü'nden Logoterapi eğitimi alınmıştır. Logoterapi eğitmeni olan terapistlerden intihar müdahalesinde logoterapi müdahalesi süreciyle ilgili görüşler alınmıştır. Bu görüşler sonucunda ana hatlarıyla bireysel logoterapi müdahale süreci hazırlanmıştır (Tablo 1). Ancak müdahale süreci, danışanın sürecine uygun olarak -ana hatlarından sapmama koşuluyla- esnetilmiştir.

**Tablo 1: Bireysel müdahale süreci**

1. Hafta	2. Hafta	3. Hafta	4. Hafta	5. Hafta	6. Hafta	7. Hafta	8. Hafta
Tanışma	Gevşeme Teknikleri / Yönlendirilmiş İmgelem / Anlam Krizini Tanımlama (aile, arkadaşlıklar, travma, çocukluk, gençlik, güncel, şikâyetin doğduğu çevre)	Gevşeme Teknikleri / Yönlendirilmiş İmgelem / An'da Kalma	Gevşeme Egzersizleri / Yönlendirilmiş İmgelem /An'da Kalma (Beden Taraması)	Gevşeme Egzersizleri / Yönlendirilmiş İmgelem / An'da Kalma	Gevşeme Egzersizleri / Yönlendirilmiş İmgelem / An'da Kalma	Gevşeme Egzersizleri / Yönlendirilmiş İmgeleme / Taraması)	Gevşeme Egzersizleri / Yönlendirilmiş İmgelem / An'da Kalma (Beden Taraması)
Psikoeğitim	Bu Hafta Ne Yapılacak?	Geçen Hafta Özet	Geçen Hafta Özet	Geçen Hafta Özet	Geçen Hafta Özet	Geçen Hafta Özet	Kişiyi Bitirmeye Hazırlama
Anlam Krizini Tanımlama	Anlam Krizini Neden Çözememiş?	Semptomu Belirlemek	Mektubu Okutmak (septomla mesafe koymak)	Ödevi Ele Alma	Sorumluluk	Sorumluluk Üzerine	Anlam/Anlamlandırma/Anlam Krizinden Neler Öğrendin?
Ümit Dili Kullanma	Ben-Öteki ilişkisi	Elde Kalan Kaynaklar	Hikâye ile Arasına Mesafe Koymak	Ben-Öteki ilişkisi	Anlam Kaynaklarıyla ilişkisini Kurma	Anlam Kaynaklarıyla ilişkisini Kurma	Ölçek Uygulama
Bu Çalışmadan Beklentinin Nedir?	Sokratik Diyalog ile (Güçlü Yönleri)	Geçmiş Anlamlandırma	Aşırı Odaklanmaktan Uzak Durmak	Sorun ile Yaşadığı Sorunu Arasına Mesafe Kazandırmak	Bu Yaşadığın Sorundan Neler Öğrendin?	Bu Kötü Kaderden Neler Öğrendin?	
	Anlam/Amaç Dünyasına Odaklanmak	Ödev (Mektup – Kendine Mektup Yazmak)	Krizle Mesafe Koymak	Yeniden/İlk defa Anlamlandırma	Ödev (Yaşamını Hikayeleştirme)		
	Ümit Dili Kullanmak		Ödev (İnsanın Anlam Arayışı kitabı)	Ödev (Sorununa Mektup/Hikâye)			

### Katılımcıların Belirlenmesi

Araştırmaya dâhil edilecek danışanların belirlenmesi amacıyla Bingöl Üniversitesinde 2020-2021 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan öğrencilere İntihar Olasılığı Ölçeği uygulanmış ve bu kapsamda 484 öğrenciye ulaşılmıştır. Sonrasında ölçeğin kesim noktası olan 110 esas alınarak uygulamaya katılmayı kabul eden danışanlarla görüşülmüştür. Ancak kesim noktası esas alınarak yapılan görüşmelerde bazılarının intihar riski yüksek çıkması nedeniyle 4'lü kümeleme analizi yapılarak en yüksek iki kümenin katılımcıları belirlenmiştir. Yine de katılımcıların çoğunluğu kesim noktasının üstündedir.

Araştırmaya katılacak danışanların belirlenmesinde dahil etme ve çıkarma kriterleri belirlenmiştir.

Dahil Etme Kriterleri:

1. En az 18 yaşında olmak,
2. İntihar olasılığı ölçeğinde yapılan kümele analizinde en yüksek iki grubun içinde olmak (81 puan ve üzeri),
3. Müdahale sürecinde Bingöl ilinde olma şartı,
4. Çalışmaya katılmada gönüllü olma.

Çıkarma Kriterleri:

1. DSM-5'e göre psikotik tanı kümesi altındaki tanılardan herhangi birisini almamak,
2. Müdahale sürecine devam etme şartı sağlamayan

**Tablo 2: Kümeleme analizi**

Kümeleler	1	2	3	4
Toplam Puan	49,30	81,82	64,55	107,09

Tablo 2'de görüldüğü gibi yapılan dörtlü kümeleme analizinde katılımcıların aldığı puanlar 107, 81, 64 ve 49 puanları etrafında kümelenebilmektedir.

Tablo kümeleme analiziyle elde edilen puanlar etrafından kümelenen katılımcı sayısını gösterilmektedir. Verilere göre 107 puan etrafında 53 kişi; 81 puan etrafında 137 kişi; 64 puan etrafında 182 kişi ve 49 puan etrafında 112 kişi kümelenebilmektedir.

**Tablo 3: Gruplara uygulanan müdahale**

Gruplar	Öntest	Müdahale	Sontest	İzlem
Deney	İntihar Olasılığı Ölçeği	Logoterapiye Dayalı Müdahale	İntihar Olasılığı Ölçeği	İntihar Olasılığı Ölçeği
	Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği		Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği	Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği
Kontrol	İntihar Olasılığı Ölçeği	Müdahale Yok	İntihar Olasılığı Ölçeği	İntihar Olasılığı Ölçeği
	Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği		Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği	Hayatın Anlam ve Amacı Ölçeği

Deney ve kontrol grubu seçildikten sonra her iki gruba öntest uygulanmıştır. Deney grubundaki kişilere haftada bir olmak üzere 11-14 seans aralığında (kişilerin bitirme durumu esas alınarak belirlenmiştir) logoterapötik müdahalede bulunulmuştur. Kontrol grubundaki kişilere herhangi bir müdahale yapılmamıştır. İşlem aşamasından sonra deney ve kontrol gruplarına sontest uygulanmıştır. Son olarak 6 hafta sonra iki gruba tekrardan izleme ölçekleri uygulanmıştır (Büyüköztürk, vd. 2008:19).

**Tablo 4: Katılımcıların demografik özellikleri**

Müdahale Grubu				Kontrol Grubu				
Kod	Yaş	Cinsiyet	Puan	Seans Sayısı	Kod	Yaş	Cinsiyet	Puan
D1	22	K	107	13	K1	23	E	104
D2	21	E	104	12	K2	21	K	104
D3	23	K	122	13	K3	22	K	112
D4	22	K	110	14	K4	24	K	125
D5	21	K	98	11	K5	23	K	105
D6	23	K	118	12	K6	24	K	114
Ort.	22		109.8			22.8		110.6

D1-6: Deney grubu katılımcısı; K1-6: Kontrol grubu katılımcısı, E: Erkek, K: Kadın

Görüşmeler sonucunda çalışmaya kabul eden 20 danışan belirlenmiştir. 20 danışanın 10'u deney grubu (6 kadın ve 4 erkek) olurken 10'u kontrol grubu (7 kadın ve 3 erkek) olarak rastgele seçilmiştir. Süreç içinde üç erkek danışan kendi isteğiyle terapiyi bırakmış, bir kadın danışanda ise psikotik belirtiler görülmesi nedeniyle psikiyatrye yönlendirildiği için süreçten ayrılmıştır. Kontrol grubu kişi sayısının deney grubundan örneklem kaybından dolayı kontrol grubundan rastgele dört kişi çıkarılmıştır.

### Müdahale Süreci

İntihar riski olan bireylere yönelik uygulanan logoterapi müdahalesi, Bingöl Üniversitesi Kadın ve Aile Araştırma ve Uygulama Merkezinin terapi odasında gerçekleştirilmiştir. Müdahale sürecine 02.12.2020 tarihinde başlanmış, 14.07.2021 tarihinde bitirilmiştir. Görüşmeler her danışan için haftanın bir günü olarak belirlenmiştir. Ancak belirtilen tarih ve saatte danışanın müsait olmaması veya görüşmeye engel başka sebeplerin oluşması durumunda, görüşmeyi hafta içi başka bir güne ertelemek yerine diğer haftaya devam edilmesi tercih edilmiştir. Danışanlarla ön görüşme dahil (her danışanla bir anamnez görüşmesi) toplamda 75 görüşme yapılmıştır. Her görüşme ortalama 50

dakika sürmüştür. Ayrıca etik hassasiyetten dolayı katılımcıların ismi verilmemiştir. Bunun yerine deney ve kontrol grubu katılımcılarının isimleri kodlanmıştır (K1, D1).

## **Veri Toplama Araçları**

### **İntihar olasılığı ölçeği (İÖÖ)**

İntihar Olasılığı Ölçeği, Cull ve Gill (1988) tarafından ergenler ve yetişkinler arasındaki intihar riskini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Bu ölçek, 36 madde içermekte olup, katılımcıların yanıtlarını 4 dereceli bir Likert tipi ölçek kullanarak ifade etmelerini gerektirir. İntihar riski, ölçekteki puanların artmasıyla artış göstermektedir. Ölçeğin orijinal formu umutsuzluk (12 madde), intihar düşüncesi (8 madde), olumsuz kendilik değerlendirmesi (9 madde) ve düşmanlık (7 madde) olmak üzere toplam 4 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının .93, test tekrar güvenilirlik katsayısının .92 olduğu belirtilmektedir (Cull ve Gill, 1990; akt. Atlı, 2007).

Bu çalışmada kullanılan ölçek Atlı (2007) tarafından uyarlanmıştır. Ölçeğin iç tutarlığının güvenilirliği yüksek derecedir: Tüm ölçek için  $\alpha = .89$ ; alt faktörler için ise düşmanlık  $\alpha = .70$ ; umutsuzluk  $\alpha = .78$ ; olumsuz kendilik değerlendirmesi,  $\alpha = .79$  ve intihar düşüncesi ise  $\alpha = .84$  aralığında bulunmuştur. Ölçeğin iki yarım güvenilirliği analizi sonucunda, ölçeğin ilk yarısının güvenilirlik katsayısı 0.81; ikinci yarısının güvenilirlik katsayısı 0.85 olduğu bulunmuştur. Ölçeğin puan aralığı özgün ölçekten farklıdır. Bu ölçekte puanlama 36-144 aralığındadır. Kesme noktası ise 110 puan olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak intihar olasılığı ölçeğinin iç tutarlılık ve iki yarım güvenilirliği yüksek çıktığından klinik örnekleme kullanılabilir niteliği taşımaktadır.

### **Hayatın anlam ve amacı ölçeği**

Hayatın anlam ve amacı ölçeği, Aydın ve ark. (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 17 madde ve 2 alt boyuttan (Hayatın Anlam ve Amacı ve Hayatın Anlamsızlığı ve Amaç Yoksunluğu) oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik çalışmasında iç tutarlık katsayısı Cronbach Alfa .91; test-yarı test katsayısı .81; test-tekrar test katsayısı ise .74 ( $p < 0,01$ ) olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlilik çalışmasında KMO değeri .93; toplam varyansın %55,27'sini açıklamaktadır. Bu psikometrik veriler, ölçeğin çalışmalarda kullanılabilir güvenilirlik ve geçerlilikte olduğunu göstermektedir. Ölçeğin puanlamasında her soru 1-5 arasında değer almaktadır. Dolayısıyla tüm ölçek 17-85 aralığında puanlanırken puan düzeyi yükseldikçe hayatın anlamı düzeyi de yükselmektedir. Sonuç olarak hayatın anlam ve amacı ölçeği, bu araştırmada ölçme aracı olarak kullanılabilir niteliktedir.

### **Verilerin Analizi**

Bu çalışmada elde edilen veriler SPSS 22.00 Paket Programı ile analiz edilmiştir. Klinik çalışmalarında katılımcı sayısının az olmasından dolayı parametrik test ölçülerinin yerine non-parametrik (parametrik olmayan) ölçüler kullanılmıştır (Büyüköztürk, vd. 2008:19). İki grup karşılaştırmalarında kullanılan bağımsız örneklem t-testinin non-parametrik alternatifi olan Mann



Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testleri kullanılmıştır (Balcı, 2013). Araştırmada anlamlılık değeri .05 olarak belirlenmiştir.

Logoterapinin intihar riski olan bireylerde etkililiğini ölçmek için ölçeklerde şu işlem süreci izlenmiştir:

- İki grubun öntest-sontest-izlem puanlarının karşılaştırılması (Mann – Witney U Testi).
- İki grubun kendi içinde öntest-sontest, öntest-izleme ve sontest izleme puanlarının karşılaştırılması (Wilcoxon İşaret Sıralaması Testi).

## BULGULAR

Bu başlık altında ön test, son test ve izleme yönelik bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle deney ve kontrol grupları arasında öntest, sontest ve izleme arasındaki ilişkiye bakılmış, sonrasında ise deney ve kontrol grupları arasında kendi grup içi öntest, sontest ve izleme puanlarına bakılmıştır.

**Tablo 5: Deney ve kontrol gruplarının intihar olasılığı ölçeğinin puan dağılımlarına ilişkin gruplar arası sonuçları**

Testler		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Öntest	Deney Grubu	6	6,33	38,00	17,00	-,161	,937
	Kontrol Grubu	6	6,67	40,00			
Sontest	Deney Grubu	6	3,50	21,00	,000	-2,882	,002
	Kontrol Grubu	6	9,50	57,00			
İzleme	Deney Grubu	6	3,50	21,00	,000	-2,882	,002
	Kontrol Grubu	6	9,50	57,00			

$P < 0.05$

Tablo 5'e bakıldığında, araştırmaya katılan danışanların intihar olasılığı ölçeğinde müdahale öncesi deney ve kontrol gruplarının aldığı puan açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ( $p > .05$ ). Sontest ve izlemede deney grubunun intihar olasılığı ölçeği puanının, kontrol grubunun puanından anlamlı şekilde farklı olup olmadığını belirlemek amacıyla iki grubun sontest ve izleme puanları karşılaştırılarak istatistiksel analizi verilmiştir. Yapılan analize göre deney grubunun sontest puanları ile kontrol grubunun sontest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p > .05$ ). Ayrıca izleme puanlarına da bakıldığında deney grubunun izleme puanları ile kontrol grubunun izleme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p > .05$ ). Fark puanlarının sıralamalar toplamına bakıldığında farkın deney grubunun lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara dayanarak logoterapi müdahalesinin intihar olasılığı olan danışanlarda intihar riskini kalıcı olarak azaltmada etkili olduğu yorumu yapılabilir ( $p > .05$ ).

**Tablo 6: Deney ve kontrol gruplarının hayatın anlam ve amacı ölçeğe ilişkin gruplar arası sonuçları**

Testler		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	P
Öntest	Deney Grubu	6	6,67	40,00	17,00	-,160	,937
	Kontrol Grubu	6	6,33	38,00	0		
Sontest	Deney Grubu	6	9,00	54,00	3,000	-2,402	,015
	Kontrol Grubu	6	4,00	24,00			
İzleme	Deney Grubu	6	9,08	54,50	2,500	-2,491	,009
	Kontrol Grubu	6	3,92	23,50			

$P < 0.05$

Tablo 6'da görüldüğü gibi hayatın anlam ve amaçlılığı ölçeğinin müdahale öncesinde deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemektedir ( $p > .05$ ). Sontest ve izlemede deney grubunun hayatın anlam ve amacı ölçeği puanının, kontrol grubunun puanından anlamlı farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla grupların sontest ve izleme puanları karşılaştırılarak istatistiksel analizi verilmiştir. Yapılan analize göre deney grubunun sontest puanları ile kontrol grubunun sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p > .05$ ). Ayrıca izleme puanlarına da bakıldığında deney grubunun izleme puanları ile kontrol grubunun izleme puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ( $p > .05$ ). Fark puanlarının sıralar toplamına bakıldığında farkın deney grubunun lehinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, logoterapi müdahalesinin hayatın anlam ve amacı sorunu olan danışanlarda hayatın anlam ve amacını kalıcı olarak yükseltmekte etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir ( $p > .05$ ).

**Tablo 7: Deney grubunun intihar olasılığı ölçeğinin puan dağılımlarına ilişkin grup içi sonuçları**

		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Deney Grubu	Negatif Sıralar	6	3,50	21,00	-2,201	,028
Sontest-Öntest	Pozitif Sıralar	0	0	,00		
	Eşit	0	0			
	Toplam	6				

**Tablo 7: Deney grubunun intihar olasılığı ölçeğinin puan dağılımlarına ilişkin grup içi sonuçları (Devamı)**

		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Deney Grubu İzleme- Öntest	Negatif Sıralar	6	3,50	21,00	-2,207	,027
	Pozitif Sıralar	0	,00	,00		
	Eşit	0	0			
	Toplam	6				
Deney Grubu İzleme- Sontest	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-2,207	,027
	Pozitif Sıralar	6	3,50	21,00		
	Eşit	0	0			
	Toplam	6				

Tablo 7’de logoterapi müdahalesinin intihar olasılığı bulunan danışanlarda etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla deney grubunda, grup içi yaşanan puan farklılığının anlamlılığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonuçları verilmiştir. Öncelikle deney grubun 456ntest-sontest puanlarının anlamlı olup olmadığını anlamak için puanları arasında karşılaştırma yapılmıştır. Bu karşılaştırmada 456ntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ( $p>.05$ ). Fark puanlarının sıralar toplamı dikkate alındığında, farkın sontest lehinde olduğu görülmektedir. Yani kişilerde intihar riskinde bir azalma görülmektedir. Deney grubun 456ntest-izleme puanları farklarının anlamlı olup olmadığını anlamak için karşılaştırma yapılmıştır. Bu karşılaştırmada 456ntest ve izleme puanları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ( $p>.05$ ). Fark puanlarının sıralar toplamı dikkate alındığında, farkın izleme lehinde olduğu görülmektedir. Yani izlemede logoterapinin müdahale grubu üzerinde etkisi devam etmektedir. Son olarak sontest-izleme puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada sontest ve izleme arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $p>.05$ ). Fark puanlarının sıralar toplamına dikkate edildiğinde, farkın sontest lehinde olduğu görülmektedir. Bu analizlere dayanarak izlemede puanın anlamlı düşmesine rağmen logoterapi müdahalesinin intihar olasılığı olan kişilerde intihar olasılığını azaltmada kalıcı olarak etkilidir diye ifade edilebilir.

**Tablo 8: Kontrol grubunun intihar olasılığı ölçeğinin puan dağılımlarına ilişkin grup içi sonuçları**

		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Kontrol Grubu Sontest- Öntest	Negatif Sıralar	4	3,50	14,00	-1,761	,078
	Pozitif Sıralar	1	1,00	1,00		
	Eşit	1				

**Tablo 8: Kontrol grubunun intihar olasılığı ölçeğinin puan dağılımlarına ilişkin grup içi sonuçları (Devamı)**

		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Kontrol Grubu İzleme-Öntest	Negatif Sıralar	4	4,50	18,00	-1,577	,115
	Pozitif Sıralar	2	1,50	3,00		
	Eşit	0				
	Toplam					
Kontrol Grubu İzleme-Sontest	Negatif Sıralar	2	3,50	7,00	-,736	,461
	Pozitif Sıralar	2	1,50	3,00		
	Eşit	2				
	Toplam	6				

P<0.05

Tablo 8'de kontrol grubundaki danışanların intihar olasılıklarının grup içi yaşanan puan farklılığının anlamlılığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonuçları verilmiştir. Bu analizlere dayanarak kontrol grubunun 457ntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı ( $p>.05$ ); 457ntest – izleme arasında anlamlı bir fark olmadığı ( $p>.05$ ); sontest ve izleme arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p>.05$ ). Sonuç olarak kontrol grubundaki danışanların intihar olasılığı puanlarında süreç boyunca anlamlı fark çıkmamıştır.

**Tablo 9: Deney grubunun hayatın anlam ve amacı ölçeğinin puan dağılımlarına ilişkin grup içi sonuçları**

		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Deney Grubu Sontest-Öntest	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-2,201	,028
	Pozitif Sıralar	6	3,50	21,00		
	Eşit	0				
	Toplam	6				
Deney Grubu İzleme-Öntest	Negatif Sıralar	0	,00	,00	-2,201	,028
	Pozitif Sıralar	6	3,50	21,00		
	Eşit	6				
	Toplam	6				

**Tablo 9: Deney grubunun hayatın anlam ve amacı ölçeğinin puan dağılımlarına ilişkin grup içi sonuçları (Devamı)**

		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Deney Grubu İzleme-Sontest	Negatif Sıralar	5	3,70	18,50	-1,682	,093
	Pozitif Sıralar	1	2,50	2,50		
	Eşit	0				
	Toplam	6				

$P < 0.05$

Tablo 9'da logoterapi müdahalesinin hayatın anlam ve amacını danışanlarda etkili olup olmadığını belirlemek amacıyla deney grubunda, grup içi yaşanan puan farklılığının anlamlılığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonuçları verilmiştir. Öncelikle deney grubunun öntest-sontest puanlarının anlamlı olup olmadığını anlamak için karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ( $p > .05$ ). Fark puanlarının sıralar toplamı dikkate alındığında, farkın sontest lehinde olduğu görülmektedir. Deney grubun öntest-izleme puanlarının anlamlı olup olmadığını anlamak için karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada öntest ve izleme arasında puanları arasında anlamlı bir fark çıkmıştır ( $p > .05$ ). Fark puanlarının sıralar toplamı dikkate alındığında, farkın izleme lehinde olduğu görülmektedir. Son olarak sontest-izleme puanları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmada sontest ve izleme arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Bu analizlere dayanarak logoterapi müdahalesinin hayatın anlam ve amacını yükseltmede etkilidir.

**Tablo 10: Kontrol grubunun hayatın anlam ve amacı ölçeğinin puan dağılımlarına ilişkin grup içi sonuçları**

		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Kontrol Grubu Sontest-Öntest	Negatif Sıralar	3	2,83	8,50	-,420	,674
	Pozitif Sıralar	3	4,17	12,50		
	Eşit	0				
	Toplam	6				
Kontrol Grubu İzleme-Öntest	Negatif Sıralar	3	2,83	8,50	-,420	,674
	Pozitif Sıralar	3	4,17	12,50		
	Eşit	0				
	Toplam	6				

**Tablo 10: Kontrol grubunun hayatın anlam ve amacı ölçeğinin puan dağılımlarına ilişkin grup içi sonuçları (Devamı)**

		N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	Z	P
Kontrol Grubu İzleme-Sontest	Negatif Sıralar	2	2,50	5,00	-,677	,498
	Pozitif Sıralar	3	3,33	10,00		
	Eşit	1				
	Toplam	6				

$P < 0.05$

Tablo 10'da kontrol grubunda danışanların hayatın anlamı ve amacı grup içi yaşanan puan farklılığının anlamlılığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinin sonuçları verilmiştir. Bu analizlere dayanarak kontrol grubun öntest-sontest arasında anlamlı bir fark olmadığı ( $p > .05$ ); öntest-izleme arasında anlamlı bir fark olmadığı ( $p > .05$ ); sontest ve izleme arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır ( $p > .05$ ). Sonuç olarak kontrol grubundaki danışanların hayatın anlamlı ve amacı puanlarında süreç boyunca anlamlı fark çıkmamıştır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma, intihar riski olan bireylerde logoterapi temelli müdahalenin intihar riskini düşürmede etkili olup olmadığını anlamak için yapılmıştır. Bu kapsamda öncesinde müdahale süreci olarak sonrasında ise izleme süreci olarak devam etmiştir. Müdahale öncesinde deney ve kontrol gruplarına öntest uygulanmıştır. Müdahale grubuna müdahalede bulunulmuş iken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Müdahale bittiğinde deney ve kontrol gruplarına sontest uygulanmıştır. Altı hafta sonunda ise deney ve kontrol gruplarına izleme testi uygulanmıştır. Müdahale öncesinde, deney ve kontrol grubuna uygulanan intihar olasılığı ölçeği ve hayatın anlam ve amacı ölçekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. İki grup aynı düzeyde intihar riski bulunmaktadır. Müdahale sonrası ise deney ve kontrol gruplarına uygulanan sontest ölçümlerinde, intihar olasılığı ölçeği ve hayatın anlam ve amacı ölçeği arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Yani deney grubunda intihar riski azalmışken, kontrol grubunda herhangi bir değişiklik görülmemektedir. Müdahale sonrası deney ve kontrol gruplarına uygulanan izleme ölçümlerinde, intihar olasılığı ölçeği ve hayatın anlam ve amacı ölçeği arasında anlamlı bir fark görülmüştür. İntihar riskinin azalması süreklilik kazanmıştır. Deney grup içi yapılan öntest-sontest-izleme ölçümlerinde, intihar olasılığı ölçeği ve hayatın anlam ve amacı ölçekleri arasında öntest-sontest ölçümlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmüştür. Kontrol grup içi öntest, sontest ve izleme ölçümlerine, intihar olasılığı ölçeği ve hayatın anlam ve amacı ölçekleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu durumda deney grubu sadece kontrol grubuyla kıyaslanınca bir intihar riskinde azalma görülmemekte aynı zamanda kendi içinde müdahaleden sonra intihar riskinde azalma

görülmekteyken, kontrol grubunda böyle bir durum görülmemektedir. Yani elde edilen verilere bakıldığında, istatistiksel olarak logoterapinin intihar riski olan bireylerde intihar riskini düşürmede ve hayatın anlam düzeylerini yükseltmede etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Akademik alanda yapılan klinik çalışmalarda logoterapinin etkililiğini ölçen çalışmalar genellikle öntest-sontest çalışmalarından oluşmaktadır. Bu tarzda yapılmasının nedeni, etkililiğin ölçülmesinin öznel olmaktan çıkartılarak nesnel bir ölçüm hâle getirme isteğidir. Dolayısıyla yapılan çalışmaların danışanlar üzerinde etkililiğini öğrenmek ancak bu çalışmalarla mümkündür (Lantz, 2004). Klinik çalışmalarda logoterapinin hangi konularda çalışıldığı ve bu konularda logoterapinin etkililiği açıklanmıştır. Esalati ve ark. (2019a), kız öğrencilerin iyi olma durumunun depresyonla ilişkisi ve bağımlılık üzerindeki etkilerini incelediği çalışmada logoterapinin bağımlılık potansiyelini azaltma ve psikolojik refahı artırmada oldukça önemli etkisinin bulunduğu ifade etmektedir. Esalati ve ark (2019b), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, logoterapinin kişinin iyi olma ve kendine şefkati artırma halini tetiklediği gözlenmiştir. Amirifard ve Yahyayie (2017), çalışmalarında logoterapinin menopozdaki kadınların yaşam kalitesini artırmada önemli değişimler yarattığını belirtmişlerdir. Sheykhi ve ark. (2019), hemşirelerin yaşadığı ölüm kaygısı ( $p<0.05$ ) ve tükenmişlik ( $p<0.05$ ) üzerine yaptığı logoterapötik çalışmada, logoterapi sayesinde hemşirelerin ölüm kaygısı ve tükenmişliğinin anlamlı şekilde azaldığı bulunmuştur. Mohammadi ve ark. (2014) depresyondaki kadınların logoterapi uygulamasından sonra depresyon düzeylerinin ( $p<0.05$ ) azaldığı, hayata bağlılık ve umudun ( $p<0.05$ ) arttığını aktarmaktadır. Ghorbani ve ark.'nın (2015), multipl skleroz üzerine yaptığı çalışmada logoterapinin ruh sağlığını iyileştirmede oldukça etkili olduğu görülmüştür. Çalışmada logoterapinin %43 oranında ruh sağlığını, %14 oranında fiziksel bozukluğu, %28 oranında anksiyeteyi, %23 sosyal işlevselliği ve %23 oranında depresyonu olumlu yönde değiştirdiği bulunmuştur. Shahabi (2016), kanser hastalarıyla yaptığı logoterapi temelli çalışmada etki değerinin iyimser yönelim üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Logoterapinin kanser hastalarının hayata karşı tutumlarını değiştirmede ve iyimserlik arttırmada etkili olduğu ifade edilebilir. Koulaee (2018), yaptığı deneysel çalışmada logoterapinin kanser hastalıklarında depresyonu azaltmada etkili olduğu aktarılmıştır. Ayrıca çalışmada logoterapinin etkisini artırmak için seans sayısının artırılması gerektiği de ifade edilmiştir. Arzani (2016), madde bağımlısı bireylerin yaşadığı depresyon durumu üzerine yaptığı deneysel çalışmada logoterapinin madde bağımlısı bireylerin yaşadığı depresyonu (40.4'ten 32.7:  $p<0.05$ ) azalttığını ortaya çıkarmıştır. Tavakkoli ve Poorebrahim (2018), yaptığı çalışmada logoterapi obsesif düşünceyi ( $p<0.05$ ) azaltmada etkili olduğu bulunmuştur. Çalışmada logoterapinin mükemmeliyetçiliği ve davranış kontrolüne yönelik düşünmenin azaltılması üzerine etkili olduğu ifade edilmektedir. Baran Oladi ve ark (2018), yaptığı çalışmada sekiz seanslık logoterapinin omurilik yaralanması yaşayan kişilerde umutlu olmanın artırılmasında etkili olduğu görülmektedir. Famarzi ve Bavali (2016), engelli çocuklara sahip anneler üzerine yaptığı deneysel çalışmada logoterapinin kişinin iyilik halini ( $p<0.05$ ) artırmada oldukça etkili olduğu görülmüştür. Julom ve de Guzmán (2013)'ün felçli hastalarla yaptığı çalışmalarında logoterapinin kişinin hayata anlam, amaç ( $p<0.05$ ) ve perspektif ( $p<0.05$ ) vermesinde

oldukça etkili olduğu görülmüştür. Razaei (2016), yaptığı araştırmada logoterapinin görme engelli bireyler üzerinde varoluşsal anksiyete azaltmada ve kişinin anlamlılık artırmada oldukça etkili olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak bakıldığında logoterapi temelli müdahale çalışmalarda birçok ruhsal bozukluk ve kişinin sosyal ilişkilerinde etkili olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda, çalışmamıza benzer sonuçlar olduğu göstermektedir.

Böylelikle logoterapinin ruh sağlığı üzerinde etkili söylenebilmektedir. Peki bu etki tam olarak nasıl olmaktadır? Bu sorunun cevabını ararken son dönemlerde öznelerarası kavramı önemli bir yer tutmaktadır. Bu kavramla anlamın içsel deneyim süreci anlaşılabilir. Öznelerarası kavramına bakıldığında en önemli argümanı “yalıtılmış zihin” kavramına çıkararak zihnin etkileşim ve ilişki içerisinde olduğu kavramdır. Bu cümlelerin mahiyetini anlamak için tarihsel sürece bakılmalıdır. Öznelerarası kavramının gelişim sürecine bakıldığında Fairbairn (1994), Klein (2015), Winnicott (2021), Kohut (2018), Mitchell (2018), Stolorow ve Atwood (2013) yaptığı çalışmalar görülmektedir. Bu çalışmalar Freud’un savunduğu “yalıtılmış zihin” efsanesini yıkmaya yönelik önemli kilometre taşlarıdır. Yalıtılmış zihin ile kastedilen şey kişilerin yaşadığı sorunların kaynağının zihin olduğu düşüncesidir (Stolorow ve Atwood, 2013; Mitchell, 2018; Stolorow, Brandchaft ve Atwood, 2013). Freud’un çalışmalarına bakıldığında patolojinin kaynağı olan zihin kendisine ait yapılarda (id, ego, süperego) ve fantezilerinden ortaya çıkmaktadır. Öznelerarası bakışa göre, “yalıtılmış zihin” bir efsaneden ibarettir (Stolorow ve Atwood, 2013). İnsanın en temel özelliği ilişkidir. İnsan bir ilişki bağlamı içinde doğar ve her an bir ilişki aramakta ve bu süreç yaşamın sonuna kadar devam etmedir. Kişilerin yaşadığı sorunun nedeni ise erken dönemlerinde ve sonrasında bir bütün olarak ilişki örüntülerinin olmamasıdır (Mitchell, 2018; Stolorow, Brandchaft ve Atwood, 2013; Stolorow ve Atwood, 2013; Aron, 2015; Aron, 2019).

Anlam ve öznelerarası ilişkisi iki boyutta incelenebilir: anlamın oluşma biçimi ve terapist ve danışan ilişkisi. Frankl’ın (2014; 2018) çalışmalarına bakıldığında anlamın ortaya çıkma biçimi kendini üç farklı biçimde göstermektedir. Hayata bir şeyler verme (sanat, eylem vb., hayattan bir şeyler alma (deneyim, öğrenme vb.) ve tutum geliştirme olarak değerlendirilir. Ama bir bütün olarak anlamın insanda içkin olarak var olduğunu ve kişinin bu anlamı ortaya çıkarması veya keşfetmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ancak bu ifadelerin “yalıtılmış zihin” tanımlanmasına benzerdir. Oysa anlamın oluşma biçimine bakıldığında, kişi doğduğu anda bir bağlamsalın içine var olur ve hayatı boyunca ötekilerle ilişki kurmaktadır. Yani kişi kendisinde olmayan bir anlamın içine doğar ve ötekiyle kurduğu ilişkide karşılıklı bir anlam dünyası yaratarak bunu içsel olarak deneyimlemektedir. Aynı durum klinik pratikte de kendini göstermektedir. Frankl (2019; 2018; 2014) klinik pratikte terapistin görevi danışanda mevcut var olan anlamı ortaya çıkarmaktır. Ancak az önce belirtildiği gibi anlam, öznelerarası alanın içsel deneyimlenmesidir. Bu durum terapi odasında kendini göstermektedir. Terapi odasında terapist, danışanda mevcut bulunan bir anlamı ortaya çıkarmadan ziyade terapist ve danışan arasında oluşan öznelerarası alanın danışan tarafından içsel olarak deneyimlenmesidir.



Bu çalışmada bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Çalışılan grubun intihar riski taşıyan birey olması nedeniyle kişilere ulaşmakta zorluklar yaşandı. Dolayısıyla küçük bir grupla çalışmak zorunda kalındı. Aynı zamanda bu sınırlılığa bağlı olarak çalışma randomize kontrollü bir çalışma olmaması çalışmayı sınırlandırmaktadır. Ama bütün bunlara rağmen alanda buna yönelik bir çalışma olmaması çalışmamızın önemini göstermektedir. Dolayısıyla konuyla ilgili sonradan yapılacak çalışmalara şunlar önerilmektedir:

- Araştırmacılara daha uzun süreli ve randomize edilmiş çalışmaların etkililiğinin incelenmesi önerilmektedir.
- Bu çalışmada, intihar olasılığı bulunan gençlere yönelik bir süreç yürütülmüştür. Son dönemlerde yaşlı intiharları ile ilgili de ciddi artış yaşanmaktadır. Konuyla ilgili çalışan araştırmacılara, klinik düzeyde intihar riski bulunan yaşlılarla logoterapi müdahalesi temelli deneysel çalışma tavsiye edilmektedir.
- Bu çalışmada, intihar riski olan bireylerle bireysel müdahale yapılmıştır. Alanda çalışan ruh sağlığı çalışanlarına intihar riski olan bireylerle logoterapi temelli grup çalışmasının yapılması, logoterapinin intihara yönelik etkililiği grup çalışması üzerindeki etkililiğini ölçülmesi tavsiye edilmektedir.

Sonuç olarak elde edilen verilere bakıldığında, her iki ölçek bağlamında müdahale ve kontrol grupları arasında müdahale sonrasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Dolayısıyla istatistiksel olarak logoterapinin intihar riski olan bireylerde intihar riskini düşürmede ve hayatın anlam düzeylerini yükseltmede etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

### **ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER**

İnsan katılımcıları içeren çalışmalarda uygulanan tüm prosedürler Bingöl Üniversitesi Kurumsal İnceleme Kurulu'nun etik standartlarına uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

### **ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI**

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

### **ÇATIŞMA BEYANI**

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **KAYNAKÇA**

- Alptekin, K. ve Duyan, V. (2014). *İntihar ve İntihar Girişimi Kavramlar, Yaygınlık, Müdahale, Önleme ve Öyküler(Birinci Baskı)*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Aron, L. (2015). *İlişkisel psikanalize giriş*. Atölye Çalışma Metinleri. Kocaeli. Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Aron, L. (2019). *Zihinlerin Buluşması: Psikanalizde müştereklik*. (Çev. Büşra Helvacıoğlu). Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları, Kocaeli.
- Atlı Z. (2007). İntihar Olasılığı Ölçeği (İÖÖ)'nin Klinik Örneklemdeki Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması

- (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi), Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Aydın, C., Mevlüt, K., ve Peker, H. (2015). Hayatın anlam ve amacı ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (38), 39-55.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bayraktar, B. (2010). Logoterapi Yönelimli Sağaltım Programının Konuşma Bozukluklarından Kekemelik Üzerindeki Etkisi: Vaka Çalışması. (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Buber, M. (2017). *Ben ve Sen* (1.Basım) (çev. İnci Palsay). İstanbul. Kopernik Yayınevi.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *DeneySEL Desenler: Öntest Sontest Kontrol Gruplu Desen ve Veri Analizi*. Pegem Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem yayınları.
- Can, A. (2018). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Pegem Yayınları. Ankara.
- Ceyhun, A. G., & Ceyhun, B. (2003). Lise ve üniversite öğrencilerinde intihar olasılığının değerlendirilmesi. *Klinik Psikiyatri*, 6(2), 217-224.
- Corsini, R.J. ve Wedding, D. (2012). *Modern Psikoterapiler*. İstanbul: Kaknüs yayınları.
- Costanza, A., Prelati, M., & Pompili, M. (2019). The meaning in life in suicidal patients: the presence and the search for constructs. A Systematic Review. *Medicina*, 55(8), 465.
- Cull, J. G ve Gill, W. S. (1988). Suicide Probability Scale (SPS), Western Psychological Services, Los Angeles.
- Çolak, T. S. (2010). Logoterapi Yönelimli Grupla Psikolojik Danışmanın Sosyal Fobi Üzerindeki Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Çolak, T. S. (2014). Affetme Esnekliği Kazandırmada Logoterapi Yönelimli Grupla Psikolojik Danışmanın Etkliliği. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya.
- Dünya Sağlık Örgütü (2021). Suicide worldwide in 2019: global health estimates.
- Düşünceli, B. (2016). Logoterapi Yönelimli Grupla Psikolojik Danışmanın Travma Sonrası Hayata Küsme Bozukluğu Üzerindeki Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Sakarya
- Esalati, P., Arab, A., & Mehdinezhad, V. (2019a). Effectiveness of Frankl's Logotherapy on Health (decreasing addiction potential and increasing psychological well-being) of Students with Depression. *Iranian Journal of Health Education and Health Promotion*, 7(1), 84-92.
- Esalati, P., Arab, A., & Mehdinezhad, V. (2019b). Effect of Frankl's Logotherapy on Psychological Well-being and Self-compassion of Students. *Iranian Journal of Rehabilitation Research*, 5(3), 1-7.
- Fairbairn, W. R. D. (1994). *Psychoanalytic Studies of The Personality*. Routledge.
- Frankl, V. E. (2004). *An Introduction to Logotherapy and Existential Analyses*. (J. M. Dubois, Çev.)

- New York: Brunner Routledge.
- Frankl, V.E. (2014). *Hayatın Anlamı ve Psikoterapi*. (Birinci baskı) (Çev. Veysel Ataman). İstanbul: Say Yayınları.
- Frankl, V.E. (2018). *Anlam İstenci: Logoterapinin Temelleri ve Logoterapi Uygulamaları*. İstanbul. Öteki Yayınları.
- Frankl, V. (2019). *İnsanın Anlam Arayışı* (Çev., S.Budak), Öteki Psikoloji Dizisi, 8. Basım, İstanbul.
- Frankl, V.E. (2020). *Yaşamak İçin Bir Nedeni Olan: Hayatın Anlamı ve Direnç*. İstanbul. Totem Yayınları.
- Geçtan, E. (1984). *Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar*. Ankara: Maya Yayınları.
- Julom, A. M., & de Guzmán, R. (2013). The effectiveness of logotherapy program in alleviating the sense of meaninglessness of paralyzed in-patients. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 13(3), 357-371.
- Kamae, A., Weisani, M., & Sadatizadeh, S. (2014). Logo Therapy effect on life expectancy & suicidal thoughts among women with AIDS, community of values revival. *Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences (Online)*, 4(S3), 1309-1316.
- Klein, M. (2015). *Çocuk Psikanalizi* (Ayşegül Demir, çev). İstanbul. Pinhan Yayınları.
- Kohut, H. (2018). *Psikanaliz Nasıl Sağaltır*. (FB Helvacioğlu, çev.). Kocaeli: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Koulaee, A. J., Khenarinezhad, F., Abutalebi, M., & Bagheri-Nesami, M. (2018). The Effect of Logotherapy on Depression in Cancer Patients: A Systematic Review Study. *World Cancer Res J*, 5, 1-6.
- Lantz, J. (2004). Research and Evaluation Issues in Existential Psychotherapy. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 34(4), 331-340.
- Marshall, M. (2011). *Prism of Meaning: Guide to the Fundamental Principles of Viktor E. Frankl's Logotherapy*.
- Mitchell, S. A. (2018). *Psikanalizde İlişkisel Kavramlar Bir Bütünleşme*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Mohammadi, F., Fard, F. D., & Heidari, H. (2014). Effectiveness of Logo Therapy in Hope of Life in The Women Depression. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 643-646.
- Razaei, F. (2016). A Review of the impact of logotherapy on life expectancy among sightless and visually impaired individuals. *International Journal Of Humanities And Cultural Studies*.1470-1477.
- Robotmili, S., Sohrabi, F., Shahrak, M. A., Talepasand, S., Nokani, M., & Hasani, M. (2015). The Effect of Group Logotherapy on Meaning in Life and Depression Levels of Iranian Students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 37(1), 54-62.
- Sartorius, N. (2021). *Suicidology and Suicide Intervention* (Foreword). Wasserman, D. (Ed.). (2021). Oxford textbook of suicidology and suicide prevention. Oxford University Press.
- Steger, M.F. (2012). *Experiencing Meaning in Life: Optimal Functioning at the Nexus of Well Being*,

- Psychopathology, and Spirituality. In P.T.P. Wong (Eds.), *The Human Quest for Meaning: Theories, Research and Applications* (p.165-184). New York, NY: Taylor & Francis Group.
- Stolorow, R., & Atwood, G. (2013). *Buluttaki Yüzler; Kişilik Kuramında Öznelerarasılık* (çev. Özgür Gelbal). Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları, Kocaeli.
- Stolorow, R., Brandchaft, B., & Atwood, G. (2013). *Psikanalitik Tedavi* (çev. Özgür Gelbal). Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları, Kocaeli.
- Suyanti, T. S., Keliat, B. A., & Daulima, N. H. C. (2018). Effect of Logo-Therapy, acceptance, commitment therapy, family psychoeducation on self-stigma, and depression on housewives living with HIV/AIDS. *Enfermeria clinica*, 28, 98-101.
- Şanlı, E. (2017). Logoterapiye Dayalı Psikoeğitim Programının Ergenlerin Sağlıklı Bir Kimlik Algısı Oluşturmasına Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- Winnicott, D. W. (2021). *Oyun ve Gerçeklik* (Tuncay Birkan, çev.). İstanbul. Metis yayınları.



# Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Araştırma Makalesi / Research Article

## Sosyal Hizmet Akademisyenleri Perspektifinden Ekolojik Sosyal Hizmet\*

*Ecological Social Work from the Perspective of Social Work Academics*Şeniz ASLAN<sup>1</sup>, Harun CEYLAN<sup>2</sup>

### ÖZ

Sosyal hizmette çevreyle ilgili sorunlara çözüm bulma, sürdürülebilirliğe katkı sunma çabaları ekolojik sosyal hizmeti oluşturmakta ve tartışmalar teorik/kavramsal boyut, etik, uygulama ve eğitim alanlarında sürdürülmektedir. Özetle ekolojik sosyal hizmetin nasıl mümkün olabileceği sorusu literatürü şekillendirmektedir. Bu çalışma da aynı sorunun cevaplanmasına katkıda bulunmak için teori, uygulama ve eğitimin kesişimindeki akademisyenlerin ekolojik sosyal hizmeti nasıl değerlendirdiğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Nitel yöntemle tasarlanan bu çalışmada amaçlı örnekleme doğrultusunda ekolojik sosyal hizmet konusunda akademik üretimde bulunmuş 15 sosyal hizmet akademisyeniyle görüşmeler yapılmıştır. Verilerin MAXQDA programıyla analizi sonucu sekiz tema oluşmuştur. Araştırmada, ekolojik sosyal hizmet için sosyal hizmet eğitiminde ekolojiye dair konulara teorik ve uygulamalı olarak yer verilmesinin, mevcut çevre anlayışının sosyal çevrenin ötesinde fiziksel çevreyi de içerecek biçimde genişlemesinin önemi ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra uygulama ve bilgi temelinde disiplinlerarası yaklaşımın benimsenmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Rol/görevler bağlamında ise makro ve toplum odaklı görevlerle savunuculuk, aktivistlik ve eğitimci rolleri öne çıkmıştır. Ayrıca uygulama politikadan bağımsız olmadığından yasal düzenlemelere, makro bir yaklaşım ve uygulama düzeyine ihtiyaç olduğu, kapsayıcı bir etiğin ancak insan dışı canlıların yaşam hakkını ve önemini tanımakla mümkün olabileceği anlaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Ekolojik sosyal hizmet, sosyal hizmet akademisyenleri, etik, eğitim, uygulama.

### ABSTRACT

Efforts to find solutions to environmental problems and contribute to sustainability in social work constitute ecological social work, and discussions continue in the fields of theoretical/conceptual dimension, ethics, practice and education. In summary, the question of how ecological social work is possible shapes the literature. In order to contribute to answering the same question, this study aims to reveal how academics at the intersection of theory, practice and education evaluate ecological social work. In this study designed with a qualitative method, interviews were held with 15 social work academics who have made academic production on ecological social work, in line with purposeful sampling. Eight themes emerged as a result of the analysis of the data with the MAXQDA program. Research findings reveal the necessity of including the theoretical and practical aspects of ecology in social work education, expanding the current environmental understanding to include the physical environment beyond the social environment, and adopting an interdisciplinary approach on the basis of practice and knowledge for the realization of ecological social work. In the context of roles/tasks, the importance of advocacy, activism and educator roles was emphasized with macro and community-oriented tasks. In addition, since the implementation is not independent of policy, it has been understood that legal justifications, a macro approach and level of implementation are needed, and that an inclusive ethics can only be possible by recognizing the right and importance of non-human creatures to life.

**Keywords:** Ecological social work, social work academics, ethics, education, practice.

<sup>1</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Yozgat Bozok Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, senizbayir@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-0444-1335

<sup>2</sup> Doç. Dr., Yalova Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, harun.ceylan@yalova.edu.tr, ORCID:0000-0001-9047-2316

Başvuru: 18.05.2023  
Kabul: 26.07.2024

Atf:  
Aslan, Ş. ve Ceylan, H. (2024). Sosyal hizmet akademisyenleri perspektifinden ekolojik sosyal hizmet. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(3), 467-491.  
DOI: 10.33417/tsh.1299229

## GİRİŞ

Sosyal hizmet etiğinin, teorisinin ve uygulamasının insan ve insan dışındaki unsurları içermesi, ekolojik bozulmaların sonuçlarına dair sorunları çözüme ve ekolojik fayda üretme yönünde yapılan tartışmalar ve ele alınan konular ekolojik sosyal hizmet literatürünü oluşturmaktadır (Ramsay & Boddy, 2017). Literatürde yeşil sosyal hizmet, ekososyal çalışma, çevresel sosyal hizmet kullanımları bulunsa da çalışma kapsamında “şemsiye kavram” olarak ekolojik sosyal hizmet kavramı tercih edilmiş ve “ESH” kısaltması kullanılmıştır.

Sosyal hizmet uygulama ve teorisinde çevre kavramı, uzunca bir süre sistem kuramı bağlamında sadece sosyal çevreyi ifade etmiş ve alanda; kültür, toplumsal sistem yani birey dışındaki unsurlar olarak yer almış ve karşılığını “çevresi içinde birey” anlayışında bulmuştur. Sosyal hizmetin fiziksel çevreyle bağlantısını mesleğin ilk dönemlerine kadar götüren görüşler (Närhi & Matthies, 2001) bulunmasına rağmen fiziksel çevreyle ilgili konular belirgin şekilde 1990'larda başlamıştır. 2000'li yıllarla birlikte literatür genişlemiş ve tartışmalar; teori, kavram, eğitim, etik ve uygulama gibi çok çeşitli yönlerden sürdürülmüştür (Ranta-Tyrkkö & Närhi, 2021).

Ekolojik bozulmalardan [Ekolojik bozulma: İklim değişikliği, küresel ısınma ve çevre kirliliğini bir üst başlıkta toplayan ve bu sorunların birden oluşmadığını, zaman içerisinde ve birbirleriyle bağlantılı olduğunu vurgulayan bir kullanım] en çok dezavantajlı grupların zarar görmesi, sosyal hizmetin fiziksel çevreyle ilgili konularla temas kurmasını sağlamıştır. Nihayetinde toplumsal/sosyal çevrenin ötesinde bir çevre yaklaşımı, sosyal hizmet tartışmalarında görülmeye başlamıştır. Sonuç olarak ekolojik bozulmalar arttıkça “insan ve doğal fiziksel çevre [ekoloji] arasındaki simbiyoz [ortak yaşam], sosyal hizmetin ve ilgili tüm mesleklerin teorileştirmelerinin ve müdahalelerinin temel bir bileşeni haline gelecektir” (Klemmer & McNamara, 2019, s. 10).

Tarihsel olarak sosyal hizmet, “sosyal, politik, kültürel ve ekonomik değişimlere” uyum sağlayan dinamik bir meslek ve disiplin olmuştur (Miller, Hayward & Shaw, 2012, s. 271). Ekoloji, insanı ve insan dışı unsurları -flora, fauna- ve her bir unsurun kendi içinde ve birbirleriyle ilişkilerini içeren sistemi ifade etmektedir. Bu bağlamda ekolojiyle ilgili sorunların sosyal hizmetin gündemine gelmesi sosyal hizmetin zamanın ihtiyaçlarına uygun çözümler üretebileceğinin bir göstergesi olarak ortaya çıkmaktadır (Pulla, 2013).

Başka bir ifadeyle ekolojik krizler ve bunların sonucunda oluşan yeni koşullar (yeni yoksulluk örüntüleri, yeşil alanların daralması, çevrenin kirlenmesi ve tahrip edilmesi, doğal canlı türlerinde azalma, çevresel adaletin sağlanamaması vb.), ekolojiyi sosyal hizmetin odağına yerleştirmektedir. Bu nedenle ekolojinin sosyal hizmet eğitiminde, teorisinde, uygulamasında ve etiğinde nasıl yer aldığı anlaşılması gerekmektedir. Bu kapsamda çalışmada, ekolojik sosyal hizmet konusunda

---

\* Bu çalışma, Doç. Dr. Harun CEYLAN danışmanlığında Şeniz ASLAN tarafından hazırlanan “Ekolojik Sosyal Hizmetin Sosyal Hizmet Akademisyenleri Perspektifinden Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinden üretilmiştir.

çalışma yapan akademisyenler üzerinden ekolojik sosyal hizmetin nasıl mümkün olabileceği ortaya konmaya çalışılmıştır.

### **Ekolojik Sosyal Hizmet**

Sosyal hizmette toplumsal ve çevresel konuları ve sorunları birlikte ele almaya çalışan yaklaşım ekolojik sosyal hizmet, yeşil sosyal hizmet, ekososyal hizmet, çevresel sosyal hizmet olarak ifade edilmektedir (Närhi & Matthies, 2016). Bu anlamda ESH'nin net bir tanımı olmasa da belli başlı özellikleri verilerek bir çerçeve çizilmektedir. Buna göre fiziksel çevreyi ve diğer canlılara karşı sorumluluğu sosyal hizmetin teorisi, uygulaması ve etiğine dahil eden, insanın iyilik hâlini sağlarken insan dışındaki canlıların da iyilik hâlini gözetken, oluşan ekolojik bozulmaların yükünün ve zararlarının adil paylaşılmadığını, çevresel bozulmaya maruz kalmayla dezavantajlılık arasındaki bağlantıyı ve bu bağlamda gıda ve su güvenliği ve bunlara erişim gibi konuları ele alan, sosyal adalete ek olarak çevresel adalete ve ekolojik adalete vurgu yapan yaklaşımdır. Ayrıca bütünsel dünya görüşünü, yerli bilgiyi, insanın doğanın bir parçası oluşunu kabul eder ve sürdürülebilirliği destekler. Bu anlamda ekolojik sosyal hizmet kapitalist sistem ve tüketim kültürünün eleştirilmesine ek olarak başlıca çevresel sorunlar olan küresel ısınma, iklim değişikliği, çevre kirliliği gibi konuları ele alırken yapısal eşitsizliklere dair analizleri de içermektedir (Närhi & Matthies, 2016; Boetto, 2017; Ranta-Tyrkkö & Närhi, 2021).

Sosyal hizmet ortaya çıktığı dönemlerde hizmet verdiği kesimlerin yakın çevreleri denebilecek ev ortamının ve sokak-mahallenin insan sağlığına dönük olarak hijyen şartlarının değerlendirilmesi gibi fiziksel çevrenin uygulamaya konu olduğu söylenebilir. İlerleyen dönemde medikal yaklaşımın meslek içinde ağırlığının artmasıyla fiziksel çevresinin bir faktör olarak değerlendirilmesi giderek azalmıştır. Ancak hem alan içinden gelen sorunlara daha bütüncül yaklaşılmasının gerekliliğine yönelik eleştirilerin hem de çevre sorunlarının artmasıyla sosyal çevre dışında insanın yaşam alanını oluşturan yapılı/inşa edilmiş veya doğal çevre yeniden sosyal hizmetin konusu olmaya başlamıştır. İlk aşamada çöp alanlarına yakınlık veya endüstriyel kirliliğe maruz kalma -çalışılan iş veya yaşanan mekânın bu alanlara yakın olması- gibi sebepler daha bölgesel risk oluşturmuştur. Ancak küresel ısınma ve iklim değişikliği gibi küresel boyutta yaşanan sorunlar ve etkileri, bu konuların daha geniş ele alınmasını gerektirmiştir. Sosyal hizmet alanına yansıyan yönüyle bu durum, oluşan sorunları tedavi etmenin ötesine geçilmesi ve mevcut sosyal, ekonomik ve politik yapılara dair eleştirilerin alan içinde görülmesi sonucunu doğurmuştur. Bu şekilde sosyal hizmet literatüründe artık iklim göçlerinden ve iklim mültecilerinden, yoksulluğun bir türü olan yeşil yoksulluktan, afetler ve bu afetlerdeki insan etkisinden, alternatif temiz ekonomilerden bahsedilmeye başlanmıştır. Ayrıca doğaya ve hayvanlara karşı etik sorumluluk, çevresel sorunlardan sadece insanların değil hayvan popülasyonları ve bitki örtüsünün de etkilendiği, insan dışındaki bir unsurun -hayvan, doğa- uygulamaya eklenmesi -ekopsikoloji gibi- konuları da tartışmalara dahil edilmiştir (Zapf, 2010;



Coates & Gray, 2012; Besthorn, 2014; Doğan, 2015; Dominelli, 2018). Bu şekilde ESH literatürü değişen şartlara, ihtiyaçlara ve sorunlara göre gelişmekte ve ekolojiye dair içerik çeşitlenmektedir.

### **Araştırmanın Problemi**

21. yüzyılda görünürlüğü ve sıklığı artan ekolojik bozulmalar hakkında sürdürülen tartışmalar birçok başlığı içerse de küresel ısınma, çevre kirliliği ve iklim değişikliği bu başlıkların en kapsamlı olanlarıdır. Bu üç ana konu hem insanlar arasında eşitsiz bir yük oluşturduğundan hem de mevcut eşitsizlikleri derinleştirdiğinden sosyal hizmet için ayrıca önemlidir (Dominelli, 2018). Bu konulardan küresel ısınmayla kuraklık, çölleşme ve yangınların sıklığı artmakta, insan, bitki ve hayvanların yaşam alanları değişmekte veya azalmakta, sonuç olarak bu duruma uyum sağlayamayan türlerin yok olmasına yol açmaktadır (Wallace-Wells, 2020). Meydana gelen iklim değişikliği tek seferlik yaşanan aşırı ısınma, aşırı hava olayları olmayıp tarım ve mevcut gıda düzenini çökertebilecek bir düzensizliğe sebep olduğundan (Patel & Moore, 2019) insan yaşamını olumsuz etkilemektedir. Çevre kirliliği ise doğrudan insan sağlığını -kirli havayla solunum sorunları, gürültüyle işitme ve psikolojik sorunlar- etkilediği gibi toprağın kirlenmesiyle tarıma ve temiz su kaynaklarına etki ederek insan yaşamı üzerinde etkili olmaktadır (Büyükgüngör, 2006).

Ekolojik bozulmaların ve sonuçlarının alenen yaşandığı bir dönem olarak 21. yy. bu konulara her bir disiplin ve mesleğin yönelmesini zorunlu kılmaktadır. Türkiye dışında sosyal hizmette ekolojiye dair teorik/kavramsal ve uygulamaya dönük geniş bir literatür bulunmaktadır (Ranta-Tyrkkö & Närhi, 2021). Ancak Türkiye’de ESH literatürünün yeterince geliştiğini söylemek zordur. Oysaki iklim değişikliği ve buna bağlı oluşabilecek krizlere karşı risk altındaki ülkeler kategorisinde (Davarcıoğlu, 2018) ve göçlerde geçiş alanı olan Türkiye’de ESH’nin daha iyi anlaşılmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Bu gerekçeyle çalışma “Sosyal hizmet akademisyenlerine göre ekolojik sosyal hizmet nasıl mümkün olabilir?” sorusu üzerinde şekillenmiştir. Bu bağlamda cevaplarına ulaşılmak istenen diğer alt sorular şu şekilde sıralanmaktadır:

1. Ekoloji odağında çevre-sosyal hizmet ilişkisi nasıldır?
2. Sosyal hizmette insan ve insan dışı unsurları içeren bir etik nasıl olabilir?
3. ESH uygulaması nasıl olabilir?
4. Uygulamaya giden yolda ESH eğitimi nasıl olabilir?

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Nitel bir araştırma olan bu çalışmanın amacı, ekolojik sosyal hizmetin nasıl mümkün olabileceğinin bu alanda çalışan akademisyenlerin gözünden anlaşılmasıdır. Çalışmanın alt soruları kapsamında sosyal hizmet ve çevre ilişkisinin, sosyal hizmetteki mevcut etik anlayışın insan dışındaki unsurları da içermesinin ve sosyal hizmet eğitiminde ekolojiye, çevreye dair bir içeriği eklemenin yollarının nasıl olabileceğinin de ortaya konması amaçlanmıştır.

Bu çalışma sonucunda alanın teorisyenlerinden/akademisyenlerinden edinilecek bilgi ve çıkarımlar; ESH’nin eğitim, uygulama, teori ve etiğinin kısaca bütünsel olarak ESH’nin daha iyi anlaşılmasına

katkı sağlaması bakımından önemlidir. Uygulamalı disiplinlerden olan sosyal hizmette teorik alt yapı uygulamaya şekil vermekte, teori ve uygulama karşılıklı olarak birbirini etkilemektedir. Bu anlamda bu çalışma, konuyu teorik olarak ele alsa da sağladığı bilgi temeliyle uygulamaya katkı sunma potansiyeline sahiptir.

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Yöntemi ve Deseni**

Farklı araştırma soruları için farklı yöntemlere ihtiyaç vardır. Nitel araştırmalarda amaç anlamak olduğu için başlıca soru “nasıl” sorusudur (Punch, 2014). Bu çalışmanın ana sorusu “Sosyal hizmet akademisyenlerine göre ekolojik sosyal hizmet nasıl mümkün olabilir?” sorusu üzerinde şekillendiği için nitel yöntem tercih edilmiştir. Bu bağlamda çalışmada ESH literatürüne bizzat katkı sunmuş sosyal hizmet akademisyenlerinin konuyla ilgili görüşleri nitel araştırma kapsamında incelenmiştir. Akademisyenlerin seçilme nedeni, yeni bir alan olan ESH için teori, uygulama ve eğitim boyutlarının her birinde rol almaları, deneyim ve birikim sahibi olmalarıdır.

### **Araştırmanın Katılımcıları**

Nitel araştırmalarda kullanılan amaçlı örnekleme, araştırma konusuyla ilgili geniş ve derin bilgiye sahip olduğu düşünülen (Tekindal & Uğuz Arsu, 2020) kişilerle derinlemesine çalışılmasını sağladığından olgu ve olayların anlaşılmasında yararlıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Amaçlı örnekleme oluşturulurken katılımcılar, çalışmanın amacını en iyi ortaya çıkarabilecek şekilde belirlenen ölçütleri karşılayan kişilerden seçilmektedir.

Bu çalışmadaki dahil edilme kriteri ise ESH üst başlığıyla ilgili, akademik uğraş içinde olmak ve bilimsel üretimde bulunmuş olmak şeklindedir. Katılımcıların akademisyenlerden seçilmesi ESH literatürünün ESH’yi teori, kavram, uygulama, etik ve eğitim yönüyle ele almasından ve bütün bu konuların ve boyutların kesişiminde akademisyenlerin yer almasından kaynaklanmaktadır. Katılımcılar ESH literatür taramasıyla belirlenmiştir. Yedisi kadın, sekizi erkek olmak üzere toplam 15 katılımcıdan oluşan çalışma grubunda 2 profesör doktor, 5 doktor öğretim üyesi, 1 doktor, 3 öğretim görevlisi, 4 araştırma görevlisi yer almaktadır.

### **Veri Toplama Tekniği ve Süreci**

Nitel araştırmalarda öznelerin bakış açılarını ortaya koymak amaçlandığından görüşme tekniği tercih edilmektedir (Kuş, 2012). Bu araştırmada da görüşmeler gerçekleştirilmiş, görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu, literatür ve çalışmanın amacı doğrultusunda hazırlanmıştır, demografik sorulara ek olarak 10 sorudan oluşmaktadır. Sorular ön çalışma için katılımcı listesindeki akademisyenlere gönderilmiş ve iki katılımcıdan alınan geri bildirimler doğrultusunda sorulara son şekli verilerek etik onay alınmıştır. Yalova Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu’ndan alınan 29.06.2022 tarihli ve 2022/90 protokol numaralı etik onayla çalışmanın saha araştırmasına geçilmiştir. Belirlenen akademisyenlere mail yoluyla araştırmayı öz

ve net biçimde anlatan bir açıklama, onam formu ve araştırmaya katılım daveti gönderilmiştir. Görüşmeler 10.08.2022'de başlamış, 24.11.2022'de sonlandırılmıştır.

Toplam 15 katılımcıyla çevrimiçi görüşme yapılmış ve görüşmeler kaydedilmiştir. Görüşmelere başlarken kayıt alınmadan önce kaydın başlatılacağı ve görüşme esnasında kaydın yapılmasına dair sözlü onaylarının alınacağı bilgisi verilmiştir. Kayıtlarla birlikte görüşmelerin daha sonra eksiksiz olarak yazıya geçirilebilmesi adına görüşmenin kayıt altına alınması konusunda katılımcıların sözlü onayları alınmıştır. Tanışma, çalışmayla ilgili sözlü bilgilendirme aşamasında yazılı not tutulmuş, yazılı not alma süreleri hariç ses/görüntü kaydı yapılan görüşmeler ortalama 42 dakika sürmüştür. Görüşmelerin kayıt altına alınan bölümlerinde önemli bulunanların sonradan gözden kaçmaması adına görüşme esnasında ayrıca not alınmıştır.

Veriler tekrar etmeye başladığıdaysa görüşmeler sonlandırılmıştır. Verilerin tekrar etmeye başlaması, veri doygunluğunun göstergesidir ve araştırmacının saha aşamasında artık yeni bir bakış açısı ve bilgi edinemediğini, edinilen bilgilerin birbirini tekrarlamaya başladığını ifade etmektedir (Baltacı, 2018).

### **Verilerin İşlenmesi ve Analizi**

Görüşmeler gerçekleştirilirken kayıt yapılmasına rağmen önemli görülen noktalar o esnada ayrıca not alınarak analize dair ilk tasarımlar oluşturulmaya başlanmıştır. Yapılan görüşmelerin kayıtları öncelikle tekrar dinlenmiş, gözden kaçabilecek yerler ve hususlar için ayrıca notlar alınmıştır. Görüşmeler yazıya aktarıldıktan sonra metinler tekrar okunmuştur. Bu tekrar okuma sırasında anlatılar gözden geçirilerek temize çekilmiş yer, zaman, kurum, kuruluş isimleri kişisel verilerin korunması amacıyla gizlenmiştir, katılımcılara K1, K2...K15 şeklinde kod adı verilmiştir.

Verilerin analizi tematik analiz ile yapılmıştır. Tematik analizde amaç katılımcı ifadelerini özetlemekten ziyade temalar aracılığıyla ele alınan konuyla ilgili söylenenleri yorumlamak ve anlamlandırmaktır. Bu analizin, veriyi tanıma, ilk kodları oluşturma, temaları arama ve gözden geçirme, temaları isimlendirme gibi aşamaları bulunmaktadır (Çarıkçı, Meral, Berkil, Çalışır, Önala, & Arslan, 2024).

Bu doğrultuda araştırma kapsamında verilerin tematik analize uygun olarak ele alınabilmesi için ilk aşamada, görüşme metinleri nitel analizde kullanılan MAXQDA programına yüklenmiştir. Söz konusu program verileri görselleştirmeyi sağlayarak kodların oluşturulması ve temalaştırılmasında kolaylık sağlamıştır. Başlangıçta belirlenen kodlar daha sonra veriler incelendikçe ortak temalar ve kategoriler altında birleştirilebilmiştir.

Özetle araştırmacı analiz sürecinde öncelikle yazılı doküman hâline getirdiği görüşme metinlerini ortak noktaları bulacak duruma gelene kadar defalarca okumuştur. Gereken yerlerde görüşme kayıtlarına tekrar dönüp bakmıştır. Bu süreçte kodlar değişmiş, ekleme ve eksiltmelerle kodlar güncellenmiştir. Son aşamada birbiriyle ilgili kodlar birleştirilmiş ve alt tema ile temalara ulaşılmıştır.

Analizin son aşamasında tema, alt tema ve kodlar araştırmacının yorumlarıyla birlikte düzenlenmiş ve bulgular başlığı altında sunulmuştur.

## **BULGULAR**

Analiz sonucu çalışmanın amacı ve alt amaçlarına göre 8 tema belirlenmiştir. Literatür taraması sonucunda ESH literatürünün eğitim, etik, uygulama ve teorik tartışmalar doğrultusunda şekillendiği görülmüştür. Bu sebeple çalışmada ekolojik sosyal hizmetin nasıl mümkün olabileceği bu yönleri ile değerlendirilmiş, sorular bu yönde hazırlanmıştır.

Söz konusu temalar ve açıklamaları aşağıda yer almaktadır:

**Sosyal hizmette çevrenin yeri** (Sosyal hizmette fiziksel çevre/doğa ve unsurlarının nasıl yer aldığı ve alabileceği)

**ESH eğitimi** (Sosyal hizmet eğitiminde ekolojiye dair konuların, derslerin nasıl yer alabileceği ve uygulama yolları)

**ESH etiği** (Sosyal hizmet etiğinin ekolojik bir sosyal hizmet teorisi ve uygulaması için daha kuşatıcı olması)

**ESH'ye dair rol ve görevler** (Ekolojik uygulamalarda sosyal hizmet uygulayıcılarının yapabileceği ve üstlenebileceği rol ve görevler)

**ESH'nin disiplinlerarasılığı** (ESH uygulamasının ve teorisinin disiplinlerarası iş birliğini gerektirmesi)

**ESH uygulaması** (Sosyal hizmet uygulamasının ekolojinin tüm unsurlarını içermesi)

**Ekoloji odaklı ortak uygulama ve projeler** (Sosyal hizmetin ekolojik uygulamalarda birlikte çalışabileceği sektörler)

**Çalışma alanı olarak ESH** (Bireysel ve profesyonel kimliğin birleşmesi)'dir.

## **Sosyal Hizmette Çevrenin Yerine Dair Görüşler**

ESH literatürü temelde sosyal hizmetin çevreyle kurduğu ilişki, sosyal hizmette çevreden ne anlaşıldığı, teori ve uygulamaya nasıl dahil olabileceği üzerine sürdürülen tartışmalara dayandığından görüşmelerde ele alınan konulardan biri sosyal hizmette çevrenin yeri olmuştur.

Bu bağlamda genel olarak sosyal hizmet ve çevre arasında kurulan ilişkinin sorunlar bağlamında şekillendiği katılımcı ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bu durumda ortaya çıkan çevresel, ekolojik sorunlar; genel olarak insanı, özelde ise sosyal hizmet alanına giren grupları etkilemesiyle belirlenen bir çevre/ekoloji ve sosyal hizmet ilişkisi ortaya çıkmaktadır.

**Tablo 1. Sosyal hizmette çevrenin yeri tema, alt tema, kod ve katılımcılar**

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCI
<b>Sosyal hizmette çevrenin yeri</b>	Sorunlarla şekillenen bir yapı	Çevre doğrudan ele alınmıyor	K3, K12,
		Ekolojik sorunların görünür olmasıyla	K3, K15
	SH çevre ilişkisi için gerekçeler	Sosyal çevrenin ötesine geçmek	K1,K2,K5,K6,K7,K10, K11,K13,K14, K15
		Var olan ve oluşacak müracaatçı/danışan/ dezavantajlı gruplar	K4,K5,K6,K9,K13,K15
	Sosyal ve çevresel adalet ilişkisi	K4,K5,K9,K10,K13	

Sosyal hizmetin fiziksel çevreyle olan ilişkisini sorunlar üzerinden yapılandırması katılımcılar tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

*“Fiziki çevreyi çok esas konu olarak almaya da ekolojik sistem kuramına dahil olması, sosyal hizmetin ekolojiyle kurduğu aslında bir bağ var... Ama ihtiyaç temelli daha çok bir Amerikanvari bilginin üretildiği bir sosyal hizmetten bahsediyoruz. Dolayısıyla fiziki çevreyle ilgili konular dar kapsamlı ele alınmış. Büyük bir afet vb. olduğunda... Kurduğu ilişki ekolojik mevzu yine insan üzerinden tanımlanmış bir ilişki.” (K3)*

*“Aslında sosyal hizmetin doğuşuna baktığınızda fiziksel çevre vurgusu hep vardı ama yani bunun zaman içerisinde geri planda kaldığını, ekolojik sorunlarla birlikte de yeniden tartışılıyor olduğunu görüyoruz.” (K15)*

Sosyal hizmetle fiziksel çevre arasında bir bağ olduğunu ifade eden katılımcılarsa sosyal hizmetin çevre konularına dahil olabilmemesinin yollarına dair gerekçeler sunmuşlardır. Buna göre örneğin sosyal çevrenin ötesine geçilmesi konusundaki ifade şu şekildedir:

*“Dolayısıyla ESH deyince ekolojik bakış açısı deyince hep insan davranışı, sosyal çevre... Hayır, ESH bunun daha üstünde olan bir şey, diğer canlıları da içine alan bir şey. Hayvanı, bitkiyi de içine alan bir şey, gezegeni içine alan bir şey.” (K7)*

Katılımcılar sosyal hizmetin çevre veya ekoloji konularına yer vermesini var olan müracaatçı kitlesiyle ilişkisi bağlamında değerlendirmişlerdir.

*“... Klasik bir cümle var ya sosyal hizmetin dezavantajlı gruplarla ilgilendiğini söylüyoruz. Aslında ekoloji de burada biraz devreye giriyor. Herhangi bir ekolojik yıkım meydana geldiğinde ya da çevresel bir bozulma olduğu zaman yine etkilenen kısım dezavantajlı. Evet, herkes bir ölçüde etkileniyor ama bizim o asıl ilgili olduğumuz, özel gereksinimi olan gruplar daha fazla etkileniyor. Bu yüzden aslında onu çok ayrı tutamıyoruz.” (K13)*

*“Bugün yaşadığım benim çevresel krizlerin nedenleri ve sonuçları doğrudan benim müracaatçım ile ilgilidir...” (K9)*

Sosyal adalet ilkesinin çevresel adaletle ilişkili olduğu, çevrenin yerini belirlemede bu ilişkinin esas gerekçelerden biri olduğu söylenmiştir. K9 da sosyal adaletsizlik olarak gördüğü konuların aslında çevre paradigması içinde baktığında büyük bir adaletsizlik olduğunu ifade etmiştir.

*“Dolayısıyla sosyal hizmetin o özgürleştirici, bağımsızlaştırıcı şeyi ekolojik, çevresel adaletten geçiyor. Yani bugün eğer insanlar -dünyayı kastediyorum-... insanlar karınlarını doyuramadıkları için göç ediyorlarsa ya da buldukları çevrede şey bozulduysa, işte su, toprak kuruduysa ve bu yüzden aç kalmamak için göç ediyorlarsa bu çok ciddi bir sorun. Bu çok ciddi bir sosyal adaletsizlik... Ama şimdi çevresel adalet ve ekolojik perspektiften baktığımda ne kadar büyük bir adaletsizlik olduğunu düşünüyorum.” (K9)*

### ESH Eğitime Dair Görüşler

ESH literatüründe eğitim; sosyal hizmette ekoloji lehine epistemolojik, metodolojik ve ontolojik dönüşümü sağlamada bir yol, her bir unsurun birleştiği yer (Boetto, 2017) ve ekolojik konulara geçiş alanı (Jones, 2010) olarak görülmekte, eğitime ekolojik konuları eklemenin, müfredatı bu yönde geliştirmenin yolları tartışılmaktadır. Bu tema altında katılımcıların, sosyal hizmet eğitiminde ekolojik konuların nasıl yer alabileceği, derslerde ekolojik bir içeriğin nasıl olabileceğine dair görüşleri yer almaktadır. Bu başlıktaki bir dersi alan katılımcılara göre ESH'ye dair bir dersin ekolojiye dair ilgi, çalışma alanı, akademik üretim açısından olumlu etkisinin olduğu da ifade edilmiştir.

**Tablo 2. ESH eğitimi tema, alt tema, kod ve katılımcılar**

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCI
EĞİTİM	Ders olarak verilmeli	Seçmeli veya zorunlu	K1,K2,K4,K6,K10,K13
		Lisans veya farklı kademelerde	K1,K2,K4,K5,K6,
	Ders ve içerik standartlaşmalı	Dil birliği sağlanabilir	K13
		Ortak kararlar belirlenebilir	K4,K13
	Engeller	Yetişmiş hoca eksikliği	K3,K7
		Alanda farkındalık ihtiyacı	K5,K7,K9,K12
	Teorik ders	Ayrı bir ders olarak	K1,K3,K6,K7,K9,K10,K11
		Diğer ders içeriklerine yedirilmeli	K4,K8,K9,K10,K11,K12, K15

**Tablo 2. ESH eğitimi tema, alt tema, kod ve katılımcılar (Devamı)**

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCI
EĞİTİM	Uygulamalı Ders	Hoca rol model olmalı	K3,K9
		Yaşantısal öğrenme	K2,K9

ESH'nin gelişmesini sağlayacak bir ders ve içerik konusunda görüş birliği olduğu görülmektedir. Örneğin K4 literatüre gönderme yaparak konunun güncel olarak tartışıldığını söylemiştir.

*“Yani dünya da bunu zaten tartışıyor. Eğitimde, sosyal hizmet eğitiminde yeşil sosyal hizmeti nasıl yerleştiririz diye dünya da tartışıyor... Bu toparlamak gerekirse seçmeli ders olabilir, bir zorunlu ders olabilir yahut kuram dersinin içerisinde bir başlık olarak ele alınabilir diye düşünüyorum.” (K4)*

Ayrıca bu eğitimin her düzeyde verilebileceği, ne kadar erken olursa o kadar iyi olacağı da vurgulanmıştır.

*“ESH dersi, doktora dersiyle tanışık oldum ama ben lisansta bunla tanışmak isterdim ve seçmeli olmasını da istemezdim... lisans düzeyinden başlamalı, zorunlu ders olarak başlamalı, yüksek lisans ve doktora dersleri de bunlara eklenmeli ve aynı zamanda bunların sadece teori düzeyinde değil uygulama düzeyinde olması gerektiğini düşünüyorum.” (K1)*

*“Yüksek lisans düzeyinde ve doktora düzeyinde de daha çok genelci bilgiler vermekten öte, bu konuda akademik çalışma yapmak isteyen sizleri, bizleri geliştirici ve destekleyici dersler olmalı.” (K5)*

Teorik dersler dışında uygulamalı derslerin olması gerektiği, buna dersi veren hocanın rol model olmasının da dahil olduğu ifade edilmiştir.

*“İnsan hakları dersi koymayla sosyal hizmet insan hakları programı olmuyor. İnsan haklarını sosyal hizmet programının bir parçası haline getirmek gerekiyor. Aynı hikâye ekoloji için de var. Hoca ne kadar ekolojist. Dönüştürmeye, tüketmemeye yönelik nasıl bir tutumu var. Bunlar olmadan ekolojik olmaz.” (K3)*

Ekolojiye dair derslerin sosyal hizmet eğitiminde yer almasının bu konuya ilgi duyan veya çalışma alanı olarak bu konuyu seçen hocaların kişisel tercihleriyle sınırlı olmaması gerektiği katılımcılar tarafından vurgulanmıştır.

*“Birçok üniversitede hoca arkadaşlarımız ya da büyüklerimiz seçmeli ders havuzlarına yeşil sosyal hizmet dersleri koyuyorlar, koydular... Ama bunlar tamamen hocaların kişisel ilgileriyle. Bu kişisel ilgi olmaktan çıkartıp Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği ya da*

*Sosyal Hizmet Okulları Derneği üzerinden yayınlanacak politikalarla, çalıştaylarla oluşturulacak bir içerik üzerinden belki basma kalıp değil ama ayakları yere basan bir ders içeriği, bir müfredat oluşturma, çevre konusunu bir ders olarak koyulması uygun olabilir.” (K4)*

Sosyal hizmet eğitiminde ekolojiyle ilgili bir ders veya içeriğin neden yeterince yer almadığına dair katılımcı ifadelerine bakıldığında temel iki sebebin etkili olduğu görülmektedir. Buna göre alanda konuyla ilgili yetişmiş hoca eksikliği ve sosyal hizmet alanının bütününde konuya dair farkındalığın olmadığı, böyle bir farkındalığa ihtiyaç olduğu anlaşılmaktadır.

*“Dersi ben koydum ama hoca eksikliğinden dolayı açamadık. Çok dersimiz var. Akademide aslında... jenerik şeyler var... Biraz hani bunu dert edinmek gerekiyor. Dert edinen insan sayısının artması gerekiyor.” (K3)*

*“Az önce de dediğim gibi akademik camia bu konuya yeterli ilgiyi göstermediği için bu alanda yetişmiş hoca sayısı az. Bu noktada işte yeni yeni farkındalıklar oluşuyor.” (K7)*

### ESH Etiğine Dair Görüşler

ESH'nin bütüncül ele alınabilmesi teori ve uygulama boyutu dışında etik boyutu değerlendirmeyi gerektirdiğinden bu çalışma kapsamında da katılımcıların ekolojik anlamda daha kuşatıcı bir etiğin nasıl olabileceğine dair görüşleri etik temasını oluşturmuştur.

**Tablo 3. ESH etiği tema, alt tema, kod ve katılımcılar**

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCI
ETİK	İkilemler/paradoksları aşma	Optimum fayda ile çözülebilir	K4
		Aşmak zor	K11
	Diğer hakları/diğerlerinin haklarını/önemini tanıma	İnsan yaşamı diğerlerine bağlı	K7,K9,K13,K14
		Diğerlerinin yaşam hakkı	K3,K6,K9,K13,K14
	Bir engel olarak sosyal hizmetin insan merkezliliği/üstünlüğü	Çevre ile kurulan ilişki insan merkezli	K1,K3,K7
	Ekolojik adalet bağlantısı/vurgusu	Sosyal adaletin ötesinde	K6,K9, K15
Değer temeli gereği		K10	

Ekolojik anlamda kuşatıcı bir etiğin sosyal hizmet için bir paradoks olduğunu belirten K4 ve K11, konuyu iki farklı açıdan değerlendirmişlerdir. K4 mevcut ikilemlerin optimum fayda anlayışıyla çözülebileceğini belirtirken K11, mevcut durumda istenen etiğin zor olduğunu söylemiştir.

*“Bu ikilemler içerisinde insan ve çevre için optimum faydayı sağlayacak karar verme süreçlerini geliştirdiğimizde etik olarak aslında hem insanı hem çevreyi kapsayan bir*



*bakış açısı da geliştirebiliriz. Burada tabii sadece işte çevreyi koruyalım mı, sadece insanı koruyalım mı, ikisini aynı anda nasıl koruyabiliriz? İkisini aynı anda nasıl koruyabiliriz...” (K4)*

*“Bunların arasında dengenin kurulması etik açıdan hangisinin lehine karar alınacağı, sosyal hizmetin hangisinin lehine faaliyette bulunacağıının kararlaştırılması bence biraz zor. O yüzden bu kapsayıcılık, uzun çabalar sonucunda oluşabilir. Şu an için altyapı yeterli değil diyebilirim.” (K11)*

Katılımcılara göre ESH'nin gerektirdiği etik, insan dışı unsurları da içermekten, onların haklarını, önemlerini tanımaktan sadece insan hakkı ve insanın iyilik hâlini önemsemekten geçmektedir. Bu tür bir etikle ancak insan dışı unsurların iyilik hâli uygulamaya eklenebilir.

*“Yani ben değil biz. Hani sadece insan değil, diğer canlılar da işte bu bir akarsu, doğa, bitkiler, işte nesli tükenen hayvanlar ya da canlı olarak bir ekolojik dengeyi sürdüren yapının içindeki tüm canlılar.” (K6)*

Konuyu değer temelinde ele alan K10, ekolojideki canlı cansız varlıkların etkileşiminin ve bütüncül ilişkinin ekolojik adaleti gerektirdiğini belirtmiştir.

*“Burada sosyal hizmetin biraz değer temeline bakmak gerekiyor sanırım. Burada bir değişikliğe ihtiyacımız var... Buna artık bütün canlı cansız etkileşime, bu bütüncül ilişkiyi dikkate aldığımızda ekolojik adalet ve çevresel adalet konularının da sosyal hizmete dahil olması gerekiyor.” (K10)*

Etik açılım önündeki en büyük engelin sosyal hizmetin insan merkezli yapısı olduğu, bunu aşmada insan dışı unsurları içeren ekolojik adalet anlayışına, diğer canlıların da yaşama hakkını tanımaya ihtiyaç olduğu ifade edilmiştir.

*“Etikte neler değişti? Sosyal hizmet değerleri bununla uyumlu, uyumsuz değil. Fakat daha kapsayıcı olabilmesi için özellikle insan dışındaki diğer canlıların da yaşamaya hakkı vee... bu dünyanın sadece bizim olmadığı onlarsız yaşayamayacağımızı kavrayabilecek bir anlayışa ihtiyacımız var.” (K9)*

*“Ekolojik adalet bizim için önemli bir konu, sosyal adalet evet bu anlamda tanımladığımız etik içerisinde yer bulabilmiş çok kıymetli bir kavram ama bizim için yeterli değil. Bunu ekolojik adalet olarak genişletmeye ihtiyacımız var. Yani ekolojik adaleti de sosyal adalet gibi sıklıkla vurgulamaya, bunu mesleğin bir bakış açısı olarak benimsemeye ihtiyacımız var.” (K15)*

### **ESH'ye Dair Rol ve Görevler**

Katılımcıların ESH teori ve uygulama boyutlarıyla gerçekleştirilirken sosyal hizmet uzmanlarının üstleneceği rol ve görevlerin neler olabileceğine dair ifadeleriyle oluşan rol/görevler temasında iki alt tema oluşmuştur. Bunlardan “nitelik” alt teması söz konusu rol ve görevlerin içeriğini, nasıl olduğunu

ortaya koyarken “öne çıkan roller/görevler” ise çoklukla ve sıklıkla vurgulanan rolleri göstermektedir. Bu rol ve görevlerden birbirine yakın olanlar aynı kodla verilmiştir.

**Tablo 4. ESH'ye dair rol ve görevler tema, alt tema, kod ve katılımcılar**

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCI
ROL VE GÖREVLER	Nitelik açısından roller ve görevler	Bağlamı dönüşmüş/genişlemiş rol/görevler	K1,K2,K13
		Makro ve/veya toplum odaklı görevler	K2,K9,K10,K11,K15
	İşlevsel yönden roller/görevler	Savunuculuk/aktivistlik ve politik süreçlere katılım/etkileme	K4,K5,K6,K8,K10, K12,K13,K15
		Danışmanlık/arabuluculuk	K5,K7,K13
		Eğitici rolü/farkındalık-bilinç kazandırma	K5,K6,K8,K12,K14
		Araştırmacı/bilgi-kanıt oluşturma	K5,K15

Katılımcılar ESH uygulamasında roller ve görevler bağlamında nitelik açısından makro rolleri/görevleri, yeni roller eklemek yerine mevcut rollerin içeriğinin ekoloji odağında dönüşmesi veya genişlemesi gerektiğini vurgulamışlar, yeni tanımlamalar yapmaktansa var olanları ekolojik bağlamda değerlendirmişlerdir.

*“Hak savunuculuğu, sonra öğretici, eğitici... köprü kurma işlevi, ondan sonra bağlantı kurucu. Çok fazla görev... Bu görevler boş görevler değil, sadece bizim dönüştürmemiz çevresel ekolojik adaleti bunlara eklememiz gerektiğini düşünüyorum. Yani hak savunuculuğu derken sadece insanları dezavantajlı grupların değil tüm canlıların haklarını savunduğumuz bir düzlem... Çok ufak düzlemlerde yapılabilecek değişikliklerle bence bu rol ve görevleri genişletilebilir... O rol ve görevlerin yenisini eklemenize gerek yok. Yani o rol ve görevleri genişletirsek etkili olabileceğimizi düşünüyorum.” (K1)*

*“Sosyal hizmet açısından şöyle bireysel düzeyde farkındalık ama sosyal hizmetin biraz daha savunuculuk, makro rolleri, önem kazanıyor diye düşünüyorum.” (K10)*

*“Sosyal hizmetteki tüm o rol ve sorumluluklar, işlevler neyse bunların hepsi tabii ki ESH boyutunda da kullanılabilir. Sadece burada belirli roller daha çok ön plana çıkacakmış gibi geliyor.” (K13)*

Bahsi geçen roller içinde savunuculuk aktivistlikle birlikte, araştırmacı rolü bilgi ve kanıt oluşturmaya birlikte ifade edilmiştir.

*“Aslında sosyal hizmet uzmanlarının o biraz daha sivil toplum boyutunda aktivistliği ve savunuculuğu çok önemli.” (K6)*

*“Ekolojik bozulmalara, iklim değişikliğine ya da yerinden iklimden dolayı göç eden kişilerin yaşadığı sorunların farkına varılması ya da onların problemlerinin çözülmesi için bilimsel çalışmalar, bilimsel yenilikler ortaya koymalı.” (K5)*

ESH uygulaması farklı sektörleri içerebileceğinden bunlar arasında arabulucu rolü ve yeni oluşan dezavantajlıların durumlarının belirlenmesi için danışmanlık rolü öne çıkmaktadır.

*“Danışman rolü yine sosyal hizmet uzmanları toplulukların refahı için ya da dediğim gibi yerinden edilen göç eden çevresel bozulmalara maruz kalan sosyoekonomik açıdan dezavantajlı grupların adına organizasyonlarla, sivil toplum organizasyonları, iş birliği yapması, müzakere yürütmesi olabilir danışman rolüyle...” (K5)*

*“Sosyal hizmet işte farklılıklara saygı odağında her canlının yaşam hakkına saygı odağında. Bütün canlıların yaşam hakkını onlara teslim etmede aracı, arabulucu, kaynak buluşturucusu, bir mentor olarak görev alacak...” (K7)*

### ESH'nin Disiplinlerarası Olmasına Dair Görüşler

Katılımcıların ifadelerinde ekolojiye dair bilgi, uygulama ve iş birliğinin disiplinlerarası olduğuna dair anlatılar bulunduğundan bu tema altında disiplinlerarası bilgi, disiplinlerarası uygulama ve disiplinlerarasılıkta sosyal hizmetin yerine dair görüşler alt temalar şeklinde ele alınmıştır.

**Tablo 5. Disiplinlerarasılık tema, alt tema, kod ve katılımcılar**

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCI
DİSİPLİNERARASILIK	Disiplinlerarası bilgi	Bilgi temeli güçlenir	K1,K6,,K13
		Ekoloji konusu gereği	K/,K14
	Disiplinlerarası uygulama	Diğer mesleklerle çalışma gereği	K4,K6
		Farklı disiplinlerin katkısı şart	K3,K10
	Disiplinlerarasılıkta sosyal hizmetin yeri	Bütüncül bakış sunar	K1,K9,K15
		Dezavantajlılara dair bilgi, farkındalık	K2,K4,K8,K10

Katılımcı ifadelerinde ESH uygulanmasının ve sosyal hizmetin ekolojiye dair birtakım konularda yer almasının bu bağlamda disiplinlerarası bir bilgi ve uygulama ihtiyacı doğurduğuna dair ifadeler öne çıkmaktadır.

*“Özellikle Türkiye bazında ki burada sadece sosyal hizmet akademisini değil, ziraat mühendisleri, kimya mühendisleridir ya da bu alanda çalışan başka mühendisliklerin multidisipliner de çalışması gerekiyor. Yani ben ESH uzmanı olarak oradaki havasını bilemem ziraat mühendisine ihtiyacımız var orada. O yüzden multidisipliner çalışmanın önemi burada ortaya çıkıyor.” (K1)*

Ekolojiyle ilgili konular disiplinlerarası olduğu için bu alanda çalışan ve çalışacak ESH'nin de disiplinlerarası olması gerekmektedir.

*“İnanç boyutu var, bu da çok önemli. Biyolojik boyutu var. O nedenle ekolojik konusu da disiplinlerarası, aslında disiplinler üstü bir konu.” (K7)*

Bu tema altında işlenen bir konu da çevre konusunda diğer disiplin veya mesleklerle sürdürülen ortak çalışmalarda sosyal hizmetin nasıl yer alabileceği, neden yer alması gerektiğidir. K10'a göre çalışma yapılan bölgede sosyoekonomik durumun tespiti ve ihtiyaçların analizi yoluyla yer alabilir.

*“Bu ekoloji, çevre konusunda çok farklı meslekler, disiplinler çalışıyor. Mimarlık, mühendislik, özellikle şehir planlamalarında hiç duymadım belki vardır ama sosyal hizmet uzmanlarının rol aldığını duymadım, görmedim, bir yerde okumadım Türkiye özelinde. Bu noktada daha disiplinlerarası bir çalışma gerekiyor diye düşünüyorum. Koruyucu önleyici önlem olarak o bölgenin analiz edilmesi sosyal hizmetin yapacağı şeyler değil. Ama oradaki halkla görüşme olsun, savunuculuk olsun, onların oradaki ekonomik sosyal durumlarının belirlenmesi, ihtiyaçların analiz edilmesinde mesela sosyal hizmet uzmanları görev alabilir diye düşünüyorum.” (K10)*

Ana akım sosyal hizmetin bütünsel bakış açısının farklı sistemler arasında bağlantı kurma becerisi sağladığını söyleyen K9, bu özelliğinin ESH bağlamında da yerini özel kıldığını, disiplinlerarası çalışmalarda en büyük katkısının bu bakış açısı olduğunu söylemiştir.

*“Sosyal hizmetin bütünsel bakış açısı ve çok boyutlu analiz yapabilme becerisi... Mikro, mezzo, makro ve bunun diğer sistemlerle bağlantısını kurabilme becerisi ve bilgisi bence onu diğer meslek gruplarından ayırıyor. Dolayısıyla bu yerinin de hani bu ayrım olduğunu, bu çok unique. Bunun benzersiz bir bakış açısı ve analiz becerisi olduğunu düşünüyorum.” (K9)*

### ESH Uygulamasına Dair Görüşler

ESH alanında sürdürülen tartışmalarda konunun teorik çerçevesi ve kavramsal yapısı belirlenmeye çalışılmaktayken ilgili tartışmalarla hem disiplin hem de meslek olması nedeniyle “Ekolojik konular uygulamaya nasıl eklenir, neler yapılabilir?” sorularına da cevap aranmaktadır.

Bu çalışmada, uygulamaya dair ifadeler aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 6. ESH uygulaması tema, alt tema, kod ve katılımcılar**

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCI
	Makro düzey bir uygulama ve yaklaşım	Makro kapsayıcı bir düzey	K2,K5,K7,K9,K11
		Ekoloji makro bir konu	K12, K13

<b>UYGULAMA</b>	Bilgi ve teori temeli güçlenmeli	Teorik temel için	K4,K5,K7
		Teori ve uygulama bağlantısı	K4,K7
	Uygulama politikadan bağımsız değil	Uygulama politikaya bağlı	K10
		Politika uygulamayı biçimlendirir	K12, K15
	Uygulama için sürdürülebilir/sistemik politik zemin	Yasal zemin	K4,K7,K11
		Ortak uygulamaların devamlılığı için	K7,K4
	Uygulamada engeller	İş yükü ve rollerin fazlalığı	K1,K4,K10
		Yetişmiş eleman ve farkındalık ihtiyacı	K7,K9,13

Ekoloji mikro ve mezo düzeyi de içeren bir konu olduğu için uygulamanın makro düzey olması gerektiği ifade edilmiştir.

“Sosyal hizmet hep birey odaklı çalışmış ama çoğunlukla da mikro düzeyde çalıştı. Ama sosyal hizmetin mikro, mezo ve makro düzeyleri de var... Ekoloji makro bir konu aslında. Aslında şöyle mikro, mezo ve makro konuları tamamını içeren bir konu.” (K7)

Uygulamanın mikro ve mezo düzeyler dışında özellikle makro düzeyde olması gerektiği, bu uygulama için bilgi ve teori temeli sağlamanın dışında yasal zemine ihtiyaç olduğu belirtilmiştir.

“Biz mikro ve mezo anlamda müracaatçıyla çevresel sorunları ve onların etkilerini çalışsak da aslında bence çok büyük birçoğu makro meselelerden geçiyor bu konunun.” (K12)

K11 özellikle savunuculuk gibi ESH uygulamasında üstlenilecek bir rolün gerçekleşmesi için söz konusu faaliyetin yasal zemine oturtulması gerektiğini belirtmiştir.

“En büyük eksiklik burada adaletin dağıtılmasıyla ilgili, ekoloji konusunda ekolojik kaygılarla ilgili yasal mevzuatın sınırlı olması ya da sosyal bilimler alanında sınırlı olduğunu söyleyebiliriz. Yani bir sosyal hizmet uzmanı bir aktivist rolüyle faaliyet yapabilirken... yaptığı hangi faaliyet hangi mevzuata dayanıyor diye düşündüğümüzde ekoloji açısından bunla ilgili benim aklıma bir yasa gelmiyor. Bu noktada da bir güçlendirme, yasal zemin oluşturma faaliyetleri ön plana çıkarılabilir.” (K11)

Katılımcı anlatılarında ESH uygulamasının gerçekleştirilmesinin önünde bazı engeller olduğuna dair ifadeler yer almıştır. Uygulamanın önündeki engeller, iş yükünün fazlalığı ve alandaki farkındalık eksikliği olarak ifade edilmiştir.

“Ancak bizim en büyük eksikliklerimizden birisi mesleği ifa ederken karşılaştığımız iş yükü ve yoğunluğu içerisinde müracaatçılarımızın bu konudaki farkındalıklarını yükseltecek, motivasyonlarını yükseltecek zaten zaman bulamıyoruz.” (K4)

*“ESH açısından da baktığımızda evet daha fazla birlikte çalışacağımız kurumlar var ama bu kurumlarla da işte o platformları bir araya getirebilmek için çok sık temas halinde olmak gerekiyor. Bir de bunun için tabii yetişmiş elemana ihtiyacımız var. Yani eleman sayımızda az. Hem akademik anlamda yani bu konuya özel ilgi açısından baktığımızda hem de kurumlardaki şeyleri, çalışanların...” (K7)*

### **Ekoloji Odaklı Ortak Uygulama ve Projelere Dair Görüşler**

Ekolojik konular farklı sektörlerin iş birliğini ve ortaklığını gerektirmektedir. Bu bağlamda ekoloji odağında gerçekleştirilebilecek ortak uygulama ve projelere dair görüşlerini ifade eden katılımcıların oluşturulan proje ve uygulamaların erişilebilir hedeflere sahip olması gerektiğine vurgu yaptıkları görülmüştür. Ayrıca ortak proje ve uygulamalardaki paydaş sektörler hakkındaki anlatıları bu başlık altında yer almaktadır.

**Tablo 7. Ortak uygulama ve projeler tema, alt tema, kod ve katılımcılar**

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCI
<b>ORTAK UYGULAMA/ PROJE</b>	Sürdürülebilir çözümler	Her kesim için erişilebilir olmalı	K8,K9,K10
	Paydaşlar	Sivil toplum	K4,K6,K11,K13,K15
		Yerel yönetimler	K2,K4,K10
		Kamu	K1,K4,K9,K11,K13,K15

Ekolojik uygulamalar adına yapılacak projeleri nitelik ve kapsam bakımından değerlendiren ifadelerde ekolojik uygulama ve projelerin her kesimin erişebileceği ve yapılabilir, sürdürülebilir olması gerektiği ön plana çıkmıştır.

*“Farkındalık eğitimleri yapılabilir. Mesela su harcamalarını azaltmak gibi ama bunları yaparken biraz hani gerçekçi de olmak gerektiğini düşünüyorum. Hem ekonomik durumlarını hem sosyal durumlarını da göz önünde bulundurarak bunlar dikkate alınabilir.” (K10)*

*“Dünyadaki hayatı iyileştirmek için oradaki teknolojinin, teknolojik yatırımlara harcadığı parayı niye buraya harcamıyor? Niye dünyayı iyileştirmeye, niye denizi temizlemeye harcanmıyor mesela? Niye deniz suyunu arıtmak ve temiz, içilebilir suya ulaşmak ve bunu herkes için ulaşılabilir kılmaya çalışmıyor? Kaynak aynı kaynak, maddi anlamda belki de daha ucuz.” (K9)*

Birlikte çalışılacak sektörler bağlamındaysa sivil toplum, yerel yönetimler ve kamu paydaşlar olarak anlatılmıştır.

*“Öncelikle gündeme taşınması gerekir bu konuların, mesleki gündeme hem ülke gündemine hem de ilgili kurumların gündemine taşınması gerekir. Burada aktivist,*

*mesleğin aktivist rolünün ön plana çıktığından bahsedebiliriz. Toplum örgütlenmesi, toplumdaki ilgili STK'ların bu konuda farkındalık çalışmalarının yürütülmesi konusu, örgütlenmesi konusu önemli olabilir.” (K11)*

*“Çünkü belediyeler o bölgedeki halkın hizmetlere erişimi noktasında onlar da önemli bir noktada, hizmet sunma konusunda o bölgenin özelliklerini bilmek, sorunlarını bilmek...” (K10)*

Kamuda henüz uygulama için alanın sınırlı ama değişikliklerin bir fırsat olduğu ifade edilmiştir.

*“Yakın zamanda bakanlığın adı değişti. Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı olarak güncellendi. Bu sosyal hizmetin elini güçlendirecek bir faaliyet çünkü devletin gündemine bizim ekolojik sorunlar bağlamında değerlendirdiğimiz iklim krizi girmiş oluyor. Projede de kamu kurumlarının desteği, yönlendirmesi, katkısı önemli... Kamunun hazır dönüşen ve değişen yapısının bir fırsat olarak değerlendirilmesi gerektiğini söyleyebilirim.” (K11)*

### Çalışma Alanı Olarak ESH

Kişisel inanç ve tutumların, mesleğe profesyonel yaklaşımı etkileyebildiği, kişisel ve profesyonel değerlerin birleşmesinin sosyal hizmet uygulamasını güçlendireceği bilgisinden (Boetto, 2017) yola çıkılarak katılımcılara “Ekolojik konulara ilginiz nasıl başladı, kişisel hikayenizle ESH ilişkisini nasıl ifade edersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplarla sorulardan önceki sohbetler ve tanıtıcı konuşmalar bu temanın belirlenmesinde etkili olmuştur.

**Tablo 8. Çalışma alanı olarak ESH tema, alt tema, kod ve katılımcılar**

TEMA	ALT TEMA	KOD	KATILIMCI
Çalışma alanı olarak ESH	Kişisel ve profesyonel değerlerin/kimliğin birleşmesi	Doğayla temas	K1,K4,K5,K8,
		Farkındalık	K4,K8,K9,K10,K13,K15

K1, K4, K5 ve K8'in ESH alanına olan akademik ilgilerinde çocukluk döneminde doğayla yakın ilişkide olmalarının etkili olduğu görülmektedir.

*“Aslında hepimiz bir çevrede büyüdük, mahallede büyüdük, kırdada. Yani gençliğimizde çocukluğumuza baktığımızda hep kırlarda geçti ya da kent içinde daha fazla doğal alanımız vardı, daha fazla yeşil alanımız vardı... Çoğunlukla buralarda vakit geçiriyorduk... Bunlar aslında bizde birtakım şeyler uyandırmış. Hem kişisel merakım hem de mesleki açıdan lisans düzeyinde bunları görmem ve dedim ki ben bu alanda çalışmalıyım, bana uygun dedim...” (K5)*

K13 olumsuz fiziksel çevrenin etkisini kendi yaşamından bildiğini ve çocuklukta kurulan olumlu ilişki dışında olumsuz deneyimin de fiziksel çevrenin insan üzerindeki etkisini görmesini ve sonuç olarak yaşanan çevresel bozulmaların ve bu durumun alanla ilişki kurmasını sağladığını ifade etmiştir.

*“Asıl ilgim doktora ekoloji ve sosyal hizmet diye bir dersimiz vardı, biraz o dersten sonra oluştu. Çünkü dersi aldıktan sonra aslında yaşamımda çocukluğumdan itibaren bir yeri olduğunu ekolojinin, ekoloji diyorum ama bu çevresel olarak da düşünebiliriz... Çocukluğumun geçtiği yer fiziksel anlamda çok iyi koşulları olan bir mahalle değildi, mesela bir \*\* depremi olmuştu... onun etkilerinin, ne kadar çocuk olsam da o deprem anını hatırlamıyorum... Yıkılan evler de vardı. Olumsuz koşullara sahip bir yerde, herhangi bir başka bir etken de olduğunda nasıl sonuçlanabileceğini çocukluktan itibaren deneyimledim... Biraz bu dersi almam, kendi geçmiş yaşantılarım da derken aslında bunun biraz bölüm açısından da ne kadar öneme sahip olduğunu aslında görme fırsatım oldu diyebilirim.” (K13)*

Katılımcıların ifadelerinden ekolojiye dair farkındalıklarını, profesyonel hayatlarına farklı şekillerde eklediği ve fiziksel çevreyle ilgili duyarlı olmalarının ESH'ye yönelmelerinde etkili olduğu görülmektedir.

*“...zaten verdiğim hemen hemen her derste, her dersin konteksinden çok kopmadan, yarım saat de olsa bu konulara, bu konudaki en azından farkındalığa vurgu yapmaya çalışıyorum öğrencilerime.” (K8)*

*“Aslında o anlamda kendimi ekolojik anlamda duyarlı bir insan olarak tanımlayabilirim. Bu çevrenin korunmasıyla ilgili konular benim için hep önemli olmuştu, yaşadığımız ekolojiye bağlı sorunların artışıyla birlikte de bunun aslında sosyal hizmet için de önemli bir konu haline geldiğini düşünmeye başladım. ESH'ye ilgim bu noktada başladı denilebilir.” (K15)*

*“Daha sakin bir yaşamım var... Hani yürüyüş yapmayı, spor yapmayı severim mesela biraz hani bunlarla da ilişkili olabilir bu konuyla ilgim.” (K10)*

## **TARTIŞMA**

Bu çalışma sosyal hizmet akademisyenlerinin ESH hakkındaki görüşlerini alarak ESH'nin nasıl mümkün olacağını eğitim, uygulama, etik, çevre-sosyal hizmet ilişkisi olmak üzere farklı yönleriyle ortaya çıkarmaktadır.

Sosyal hizmet ve fiziksel çevre ilişkisi bağlamında ESH literatürü, sosyal hizmette çevreden ne anlaşıldığı üzerine sürdürülen tartışmalara dayanmaktadır ve çevre kavramının daha kuşatıcı olarak dönüşmesi ilerleyen bir süreçte gerçekleşmiştir. Çevre paradigmasının ne olduğu ve sosyal hizmette çevreden ne anlaşıldığı; doğrudan teori ve pratiği, bunlara bağlı olarak rol ve görevleri de belirlediği için merkezî öneme sahiptir. Ayrıca ESH kökenini mesleğin ilk günlerine götüren görüşe göre o dönemki uygulamaların ana özelliklerinden biri, fiziksel çevre koşullarının iyileştirilmesidir (Närhi & Matthies, 2001). Araştırmaya göre fiziksel çevrenin sosyal hizmetin teori ve uygulamasına dahil olmasında, çevresel sorunların insanların ve toplumun iyilik hâline etki etmeye başlaması ve bu etkinin görünür olmasıyla ilgilidir. Literatüre göre de sosyal hizmetin çevreyi yeniden konu edinmesi,



çevresel tehlikelerin/sorunların insan hayatı üzerinde etkili olmasıyla gerçekleşmiştir (Gray & Coates, 2012). Çalışmada eğitime dair katılımcıların ifadeleri literatürle uyumlu olup eğitime çevresel, ekolojik konuların dahil edilmesi konusunda görüş birliği bulunmaktadır. Literatürde de ESH'yi oluşturmanın yollarından birinin ekolojiye dair konuların eklenmesi olduğu görülmektedir (Miller & Hayward, 2014).

ESH'nin oluşması, uygulanması; sosyal hizmetin etik bağlamında da ekolojik yönde dönüşmesiyle mümkündür (Boetto, 2017). Ayrıca etik kapsamında sosyal hizmetin insan merkezliliği, etik kodlarının buna göre şekillendiği, insanın iyilik halinin ötesine geçilemediği (Miller ve diğerleri, 2012) eleştirileri bulunmaktadır. Bu çalışmada da sosyal hizmetin mevcut etik anlayışının değişmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Çalışmada ekolojiye dair konuların birçok disiplini içerdiği belirtilmiştir. Bu anlamda disiplinlerarası bilgidir bahsederken sosyal hizmetin disiplinlerarası bilgi temelinin zaten mevcut olduğu ancak ağırlıklı olarak sosyal bilimler alanında kalan bu ilginin ekolojiye dair örneğin çevre bilimleri alanına girebilecek bilimlerden faydalanılabileceğini belirtilmişlerdir. Disiplinlerarası uygulamada vurgulanan ESH bağlamında farklı meslek gruplarıyla birlikte çalışılmasının gerektiğidir. Literatürde de multidisipliner ekiplerle çalışmak -başka meslekler, aktivistler-, disiplinlerarası yaklaşım ve iş birliği, kapsamlı konuları anlamada ve çözüme ihtiyaç duyulan bilgi ve beceriyi sağladığından teşvik edilmektedir (Ramsay & Boddy, 2017). Katılımcılar literatürle paralel olarak ESH eğitiminde, uygulama ve projelerde farklı disiplinlerin bilgi ve uygulama becerilerine açık olmayı ifade etmişlerdir. Literatürde ekolojik konuların genişliği, farklı alanları içeren sorunların varlığı ve bu sorunlara/konulara gereken etkinlikte cevap/çözüm üretmenin gerekliliği gibi sebeplerden disiplinlerarasılığın, ekolojiye dair bilgi temelinin genişliği ve diğer mesleklerle çalışmanın altı çizilmektedir (Coates & Gray, 2012).

Ekolojik konular çok geniş ve çok yönlü olduğu için birçok meslek, disiplin ve sektörü içerdiğinden uygulamanın gerçekleştirilmesinde ortak çalışılabilecek paydaşlarla ilgili olarak kamu, sivil toplum ve yerel yönetimlerin ayırt edici tarafları bulunmuştur. Yerel yönetimler kamu kapsamında yer almalarına rağmen yerinde(n) yönetim ve müdahale alanına yakınlık gibi özellikleriyle ayrıca vurgulandığı için bu paydaşlar içinde kamudan ayrı ele alınmıştır. Bu bağlamda yerel yönetimler; buldukları bölgenin sorunlarını, ihtiyaçlarını bilme ve tespit etme noktasında avantajlı, ayrıca çevreyle ilgili yetkilendirilmiş olmalarından dolayı bölgesel, yerel proje ve uygulamalar için uygun paydaş sektör olarak ifade edilmiştir. Sivil toplumun ESH'nin gerektirdiği savunuculuk, politik aktivistlik ve farkındalık oluşturmak için elverişli olduğu anlaşılmıştır. STK'larda özellikle çevre odaklı STK'larda sosyal hizmet uzmanlarının bulunması (Alston, 2015) iklim değişikliğinin sosyal etkilerini ve sosyal adalet yönünü gösterme açısından önemlidir. İklim değişikliğinin ortaya çıkardığı sorunların artması ve çeşitlenmesi, sosyal hizmetin bu konuya ilgisini arttırmakta, geleceğin uygulayıcıları olan sosyal hizmet öğrencilerinin iklim değişikliğine dair farkındalıklarını ortaya koyan çalışmalar artmakta ve literatüre katkı sunulmaktadır (Doğan & Buz, 2023; Ceylan, Sevgili & Aslan, 2024).

ESH uygulamasına dair katılımcıların ifadelerinde uygulama örneklerinden ziyade uygulamanın nitelikleri, önündeki engeller ve uygulama için nelerin gerekli olduğu konuları ağırlık kazanmıştır. Uygulama örneklerinin henüz açık bir şekilde verilemiyor olması literatürde belirtildiği gibi ESH'nin uygulamadaki karşılığının tam oturmamış ve tarihsel olarak da literatürde teorik ve kavramsal konuların daha önce tartışılmaya başlamış olmasıyla ilgilidir. ESH literatürü kademeli bir şekilde oluşmuş (Besthorn, 2014), kavramsal ve teorik konularla başlamış ve uygulamaya dair örnekler ve tartışmalar literatürde görece daha geç yer bulmuştur (Ranta-Tyrkkö & Närhi, 2021). Uygulamayla bağlantılı olarak rol ve görevler bağlamında katılımcılar çoklukla makro görevlere, rollerden ise savunuculuk, aktivistlik, danışman, arabulucu ve eğitimci rolleri vurgulanmıştır. Bu durum; literatürdeki sosyal hizmetin çevre konularına, fiziksel çevreye dair uygulamalara dahil olmasında öncelikle hizmet sunduğu grupların aynı zamanda ekolojik bozulmalardan da eşitsiz şekilde etkilendikleri (Peeters, 2012) bilgisiyle uyumaktadır. Zira savunuculuk ve aktivistlik bu dezavantajlı grupların adaletsiz durumlarını/sorunlarını görünür kılma, haklarını savunmayla ilgili olarak öne çıkması beklenen rollerdir.

Sosyal hizmette ekolojik bir dönüşüm için ontolojik, epistemolojik ve metodolojik boyutta uyumlu bir değişim ve tutarlılık gerekmektedir. Ontolojik boyut; kişinin çevreye ilişkin düşünce, inanç, tutum ve duygularının mesleki uygulamayla birleşmesi, kişisel ve mesleki olarak ontolojik bir tutarlılık sağlanmasıdır. Literatürde, kişisel inanç ve tutumların, mesleğe profesyonel yaklaşımı etkileyebildiği ve kişisel ve profesyonel değerlerin birleşmesinin uygulamayı güçlendireceği bilgisi mevcuttur (Boetto, 2017). Katılımcı ifadelerinin literatürü desteklediği ve sosyal hizmet teorisi, eğitimi, etiği ve uygulamasında ekolojik dönüşümün gerçekleşmesinin bir ayağının kişisel ve profesyonel değerlerin, tutum ve davranışların birliği olduğu ve katılımcıların ESH'yle profesyonel olarak ilgilenmeleri dışında kişisel hayatlarında ekolojik farkındalığa sahip oldukları ve bunu profesyonel alana aktardıkları anlaşılmıştır.

## **SONUÇ**

Sosyal hizmette çevreden ne anlaşıldığı, çevrenin yerinin ne olduğu sorusu ve cevabı; sosyal hizmetin etiğini, teorisini ve uygulamasını şekillendirmektedir. Bireyin çevresine temas ettiği noktada oluşan sorunlar üzerine uygulamasını şekillendiren sosyal hizmetin sadece sosyal çevre üzerine yoğunlaşmasının yeterli olmadığı ve sosyal hizmet uygulamasında fiziksel çevreyi de içeren bir yaklaşımın benimsenmesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Sosyal hizmet uygulamasında ihtiyaç duyulan bu dönüşümün teori, etik ve eğitimden bağımsız gerçekleşmeyeceği açıktır. Bu anlamda özellikle sosyal hizmet eğitiminin, ekolojik farkındalık ve uygulama için ilk ve en önemli sacayağını oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Sosyal hizmet eğitiminde yaşanacak ekoloji odaklı bir dönüşüm sosyal hizmet etiğinde sosyal adalete ek olarak çevresel adalet ve ekolojik adalet eksenli bir açılımı beraberinde getirecektir. Bu durum sosyal hizmetin disiplinlerarasılık anlayışının sadece sosyal bilimlerle sınırlı kalmayacağını,

çevre ve doğa bilimlerini içine alacak biçimde genişlemesi gerektiği gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca sosyal hizmet artık sadece sosyal adaleti değil, çevresel ve ekolojik adaleti de gerçekleştirme çabası içinde olacaktır.

Sosyal hizmetin ve sosyal hizmet uzmanlarının var olan rol ve görevleri, ekolojik bir uygulamayı gerçekleştirmek için yeterli olduğundan yeni rol ve görev tanımlamaları yapmaktansa var olanların ESH'nin amaçlarına göre uyarlanması veya dönüştürülmesi daha uygun olabilir.

## ÖNERİLER

Çalışma boyunca literatür doğrultusunda vurgulandığı üzere ESH'nin oluşması ve uygulamaya yansımalarının mümkün olabilmesi eğitim, etik, teori alanındaki dönüşümle gerçekleşebilmektedir. Literatür taraması, çalışmanın teorik çerçevesi, saha aşamasında yer alan katılımcı görüşleri ve analizlerin sonuçlarına göre her bir alana karşılık gelecek şekilde öneriler geliştirilmiştir. Eğitimle ilgili öneriler "eğitime dair" teori ve etik kısmı içeren öneriler "akademiye dair" başlığı altında toplanmıştır.

Katılımcıların eğitimle ilgili ifadeleri ESH adı altında bir dersin olması, diğer derslere bağlamdan kopmadan ekolojiyle ilgili içeriklerin eklenmesi, ders içeriği ve adının ortak olması, sosyal hizmetle ilgili ulusal düzeydeki derneklerin dersleri akredite etmesi yönünde olmuştur. Buna göre çalışma doğrultusunda hazırlanan öneriler aşağıda yer almaktadır.

### Eğitime dair:

- ESH'nin sosyal hizmet eğitimine teorik veya uygulamalı bir ders şeklinde eklenmesi yararlı olacaktır.
- Eğitimci olarak akademisyenler, muhtelif konu ve derslerde ekolojiye dair farkındalığa, güncel ekolojik bozulmalara hem sebepleri hem de sonuçlarıyla yer verebilirler ve ekoloji konularını içeriğe ekleyebilirler.
- Oluşturulacak ders içeriği ve adının bu alanla ilgili akademisyenlerin gerçekleştireceği bir çalıştayla belirlenmesiyle ortak bir terminoloji ve teorik alt yapı sağlanabilir.
- Alanla ilgili ulusal düzeydeki dernek ve STK'ların dersleri akredite etmede destekleri alınabilir.
- Ekoloji, yapısı gereği karmaşık ve çok disiplinli olduğu için bilgi tabanı ve takım çalışmalarıyla diğer disiplinler ve meslek dallarıyla çalışmayı gerektirdiğinden eğitim aşamasında, sosyal hizmetin iş birliğine uygun yapısı ve paydaşlığı öne çıkarılmalıdır.

### Akademiye dair:

Araştırmada katılımcılar sosyal hizmetin insan merkezliliğine vurgu yapmış ve bu durumu eleştiren ifadelerde bulunmuşlardır. Ayrıca Türkçe literatürün genişlemesi, ekolojiyle ilgili multidisipliner ekiplerde yer alınması, farklı meslek ve alanlarda gerçekleştirilmiş başarılı ekolojik uygulamaların alana taşınması, ekoloji odaklı veya üst başlıklı sempozyum temalarının belirlenmesi gibi konulara değinilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda akademiye dair öneriler aşağıdaki şekilde yapılandırılmıştır.

- Sosyal hizmette teori ve uygulama boyutunun uyumu ana belirleyicidir. Bu bağlamda akademi; teorik temeli sağlama, kavramsal tartışmaları sürdürme konusunda farklı alt başlıklarla ESH literatürüne katkı sunmalıdır. Böylece ekolojik konulara dair farkındalık ve ilgi artacak, uygulamaya temel sağlanacaktır.
- Akademi bünyesinde ekolojik çalışmalar, çevreci beşeri bilimler, çevre sorunları araştırma merkezleri gibi uygulama ve araştırma merkezlerinden var olanlarına sosyal hizmet dahil, açılacaklara öncü olabilir, güncel konulara dair sosyal hizmetin yapacaklarının olduğu gösterilebilir.
- ESH'nin anlaşılması ve uygulanmasının önündeki engellerden biri sosyal hizmetin insan merkezliliğidir. Bu konuyu tartışmaya açmalı, ekoloji odaklı olmanın insanın çevre için çevrenin de insan için göz ardı edilmesi olmadığı daha iyi anlaşılması noktasında endişe giderilmelidir.
- Akademiye dönük bir farkındalık oluşturmak ve konunun görünürlüğünü arttırmak için çalıştaylar, sempozyumlar düzenlenebilir. Sempozyum temalarının -2022 sosyal hizmet sempozyumu gibi- ekoloji üst başlığına paralel konular olması sağlanabilir.
- Farklı alanlardaki başarılı çalışma, proje ve uygulamalar örneklendirilerek sosyal hizmet alanlarına uyarlanmalıdır.
- Alandaki sosyal hizmet uzmanlarına hizmet içi eğitim ve süpervizörlük kapsamında ekolojik okuryazarlık/farkındalık ve ESH hakkında bilgilendirme yapılabilir.

### **ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER**

Çalışma; 29.06.2022 tarihli ve 2022/90 protokol numaralı etik onay ile yapılmıştır.

### **ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI**

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

### **ÇATIŞMA BEYANI**

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **KAYNAKÇA**

- Alston, M. (2015). Social work, climate change and global cooperation. *International Social Work*, 58(3), 355-363.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231274.
- Besthorn, F. H. (2014). Ecopsychology, meet ecosocialwork: what you might not know-a brief overview and reflective comment. *Ecopsychology*, 6(4), 199-206.
- Boetto, H. (2017). A transformative eco-social model: Challenging modernist assumptions in social

- work. *The British Journal of Social Work*, 47(1), 48-67.
- Büyükgüngör, H. (2006). Çevre kirliliği ve çevre yönetimi. *Toprak İşveren Dergisi*, 72, 1-16.
- Ceylan, H., Sevgili, A., & Aslan, Ş. (2024). Sosyal hizmet öğrencilerinin iklim değişikliği farkındalıklarının ve kaygı düzeylerinin belirlenmesi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 131-143.
- Coates, J. & Gray, M. (2012). The environment and social work: an overview and introduction. *International Journal of Social Welfare*, 21(3), 230-238.
- Çarıkcı, K., Meral, H., Berkil, S., Çalışır, A., Önala, L., & Arslan, Ö. (2024). Nitel araştırmalarda tematik analiz. *Socrates Journal Of Interdisciplinary Social Studies*, 10(37), 127-140.
- Doğan, H., & Buz, S. (2023). The effect of climate change anxiety on social work students in Turkey. *International Social Work*, <https://doi.org/10.1177/00208728231208007>
- Gray, M. & Coates J. (2012). Environmental ethics for social work, social work's responsibility to the non-human world, *International Journal of Social Welfare*, 21(3), 239-247.
- Davarcıoğlu, B. (2018). Küresel iklim değişikliği ve uyum çalışmaları: Türkiye açısından değerlendirilmesi. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 7(2), 376-392.
- Doğan, İ. (2015). Sosyal hizmet uzmanlarının çevresel farkındalık seviyeleri ile çevreye yönelik tutumlarının belirlenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Dominelli, L. (2018). *Yeşil sosyal hizmet çevre krizlerinden çevresel adalete*. (Çev.: Ed.: Arzu İçağasioğlu Çoban). Ankara: Nika Yayınları.
- Jones, P. (2010). Responding to the ecological crisis: transformative pathways for social work education. *Journal of Social Work Education*, 46(1), 67-84.
- Klemmer, C. L., & McNamara, K. A. (2019). Deep ecology and ecofeminism, social work to address global environmental crisis. *Affilia*, 35(4), 1-13.
- Kuş, E. (2012). *Nitel-nitel araştırma teknikleri sosyal bilimlerde araştırma teknikleri nicel mi? Nitel mi?* Ankara: Anı Yay.
- Miller, S. E. & Hayward, R. A. (2014) 'Social work education's role in addressing people and a planet at risk'. *Social Work Education*, 33(3), 280-295.
- Miller, S. E., Hayward, R. A. & Shaw, T. V. (2012). Environmental shifts for social work: a principles approach. *International Journal of Social Welfare*, 21(3), 270-277.
- Närhi, K. & Matthies, A.L. (2001). What is the ecological (self-)consciousness of social work? Perspectives on the relationship between social work and ecology. Matthies, A. L., Närhi, K., & Ward, D. (Eds.). In *the eco-social approach in social work*, (16-54). (No. 58). Jyväskylä: Sophi.
- Närhi, K. & Matthies, A. L. (2016). *Conceptual and historical analysis of ecological social work*. J. McKinnon & M. Alston (Eds.), In *Ecological Social Work: Towards Sustainability* (21-38). London: Palgrave Macmillan Publishers.
- Patel, R. & J. W. Moore. (2019). *Yedi ucuz şey üzerinden dünya tarihi*. Serkan Gündüz (Çeviren).

İstanbul: Kolektif Yayınları.

- Peeters, J. (2012). The place of social work in sustainable development: Towards ecosocial practice. *International Journal of Social Welfare*, 21(3), 1-21.
- Pulla, V. (2013). Critical essay: Environmentalism and social work. *Rural Society*, 22(3), 263-268.
- Punch, F.K. (2014). *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. D. Bayrak, H. B. Arslan, & Z. Akyüz (Çevirenler). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Ramsay, S. & Boddy. J. (2017). Environmental social work: a concept analysis. *British Journal of Social Work*, 47(1), 68–86.
- Ranta-Tyrkkö, S., & Närhi, K. (2021). Striving to strengthen the ecosocial framework in social work in Finland. *Community Development Journal*, 56(4), 608-625.
- Tekindal, M. & Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 20(1), 153-182.
- Wallace-Wells, D. (2020). *Yaşanmaz bir dünya ısınma sonrasında hayat*. Ebru Kılıç (Çeviren). İstanbul: Domingo Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yay.
- Zapf, M. K. (2010). Social work and the environment: understanding people and place. *Critical Social Work*, 11(3), 30-46.



# Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Araştırma Makalesi / Research Article

## Üniversite Öğrencilerinin Genel Aidiyet Duygularının Belirleyicileri: Anne-Baba Tutumları ve Bağlanma Stilleri

### *Predictors of University Students' General Sense of Belonging: Parental Attitudes and Attachment Styles*

Feyza ÖZLER ERVÜZ<sup>1</sup>, Meral ÖZTÜRK<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Öğr. Gör., Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Pazar Meslek Yüksekokulu, Sosyal Hizmet Bölümü, feyza.ozler@gop.edu.tr  
ORCID: 0000-0002-8459-674X

<sup>2</sup>Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü, mrozturk@cumhuriyet.edu.tr  
ORCID: 0000-0001-7570-5361

Başvuru: 21.02.2023  
Kabul: 25.07.2024

Atıf:  
Özler Ervüz, F. ve Öztürk, M. (2024). Üniversite öğrencilerinin genel aidiyet duygularının belirleyicileri: anne-baba tutumları ve bağlanma stilleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(3), 493-513.  
DOI: 10.33417/ tsh.1254040

#### ÖZ

Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumları ve bağlanma stillerinin genel aidiyet duyguları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmaya Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nde okuyan, tabakalı ve kolayda örnekleme yöntemleri kullanılarak seçilen toplam 655 üniversite öğrencisi (%77,3 kadın ve %22,7 erkek) katılmıştır. Katılımcılar sosyo-demografik bilgi formunu, Genel Aidiyet ölçeğini; demokratik, koruyucu/istekçi ve otoriter ebeveyn tutumu alt boyutlarından oluşan Ebeveyn Tutum ölçeğini; güvenli, kaygılı/kararsız ve kaçınan bağlanma stillerini içeren Üç Boyutlu Bağlanma Stilleri ölçeğini doldurmuşlardır. Analizler hiyerarşik çoklu regresyon modeli kullanılarak yapılmıştır. Sonuçlar, ebeveyn tutumlarının ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin genel aidiyet duygusu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Demokratik ebeveyn tutumu genel aidiyet duygusuyla pozitif yönde ilişkiliyken koruyucu/istekçi tutum bağımlı değişkeni olumsuz yönde etkilemektedir. Dolayısıyla demokratik ebeveyn tutumu arttıkça genel aidiyet düzeyi de artmaktadır ancak koruyucu/istekçi ebeveyn tutumu yükseldikçe genel aidiyet duygusu da azalmaktadır. Ayrıca otoriter ebeveynlik tutumunun bağımlı değişken üzerinde hiçbir etkisi saptanmamıştır. Bağlanma stillerinden güvenli bağlanma, genel aidiyet duygusunu açıklayan en güçlü değişkendir. Güvenli bağlanma genel aidiyeti olumlu yönde yordamaktadır. Buna göre, güvenli bağlanma ne kadar yüksekse, genel aidiyet duygusu da o kadar yüksektir. Kaygılı/kararsız bağlanma stili genel aidiyet duygusuyla olumsuz yönde ilişkiliyken kaçınan bağlanma stiline bağımlı değişkeni yordama gücü bulunmamaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Anne-baba tutumları, bağlanma stilleri, genel aidiyet, üniversite öğrencileri

#### ABSTRACT

This study aims to examine the effects of parenting attitudes and attachment styles on university students' general sense of belonging. A total of 655 university students (77.3% females and 22.7% males) were recruited from Tokat Gaziosmanpaşa University, using stratified and convenience sampling methods. Participants completed a socio-demographic information form, the General Belonging Scale, the Parental Attitude Scale consisting of authoritative, democratic, and authoritarian subscales, and the Three-Dimensional Attachment Styles, including secure, anxious, and avoidant attachment subscales. Analyses were conducted using a hierarchical multiple regression model. Results indicated that parental attitudes and attachment styles did have a statistically significant influence on university students' general sense of belonging. Democratic parenting style was positively related to the general sense of belonging. On the other hand, a protective/demanding attitude negatively



*affected the dependent variable. Thus, as the democratic parental attitude increased, the general level of belonging also increased. However, the higher the protective/demanding attitude, the lower the general sense of belonging. Additionally, authoritarian parenting attitude had no effect. Among the attachment styles, secure attachment is the strongest variable explaining the general sense of belonging. Secure attachment positively predicts general belongingness. Accordingly, the higher the secure attachment, the higher the overall sense of belonging. Anxious attachment style was negatively related to the general sense of belonging. There was no predictive power of avoidant attachment style on the dependent variable.*

**Keywords:** *Parental attitudes, attachment styles, general belonging, university student*

## GİRİŞ

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde fiziksel ihtiyaçların ve güvenlik gereksinimlerin hemen ardından karşılanması gereken temel ihtiyaç olarak ait olma/aidiyet duygusu gelmektedir. Aidiyet duygusu, kişilerin kendilerini sistemin veya ortamın ayrılmaz bir parçası gibi hissetmeleri için bir sistem veya ortama kişisel katılım deneyimidir (Kolesovs, 2021; May, 2011). Aidiyet duygusunun doyurulması kişinin kendisini bir toplumun üyesi olarak görmesini sağlamakta, güven duygusu içerisinde yaşamasını olanaklı kılmakta, çevresiyle iç içe olan bireye kendi geleceği hakkında beklentisini şekillendirme ve değerlendirme imkanı sunmakta (Hill, 2006), bireyin pek çok sorunla başa çıkmasını ve sorunlarla mücadele yeteneğini güçlendirmektedir (Aktaş vd., 2014). Buradan aidiyet duygusunun sosyal işlevsellikle yakından ilişkili bir kavram olduğu anlaşılmaktadır. Aidiyet duygusu yüksek olan bireyler toplumun kendilerinden beklediği rolleri daha iyi yerine getirebildiklerinden sosyal açıdan daha işlevsel olabilmektedir (Tuncay ve Tekin, 2022). Aidiyet duygusunun yokluğu ise depresyon, kaygı, endişe, stres gibi psikolojik sorunları artırmakta, bireylerin soyutlanma, dışlanma, yabancılaşma duygusu yaşamasına, anti-sosyal davranışlar sergilemesine neden olmaktadır (Baumeister ve Tice, 1990; Duru, 2015).

Aidiyet duygusunun toplumsal düzen ve bireysel ruh sağlığı üzerindeki etkileri sosyal bilimlerin pek çok disiplininin konuya odaklanmasını sağlamış, yapılan bilimsel çalışmalar aile ortamı/iqliminin aidiyetin gelişimindeki önemini ortaya koymuştur (King ve Boyd, 2016). Bu kapsamda son dönemlerde yapılan araştırmalarda anne babanın olumlu çocuk yetiştirme tutumunun (Büyükalim, 2020) toplumsal aidiyet duygusunu olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Anne-baba tutumu genel olarak çocuk yetiştirilmesinde ebeveynlerin başvurduğu sözel ve sözel olmayan iletişimleri kapsamaktadır. Darling ve Steinberg (1993) ebeveynlik stilini "çocuğa iletilen ve birlikte ele alındığında ebeveynlerin davranışlarının ifade edildiği duygusal bir iklim oluşturan çocuğa yönelik tutumların bir kümesi" olarak tanımlamaktadır. Anne ve babanın psikolojik eğilimleri ve bilinçdışı gereksinimleri doğrultusunda gelişen tutumlar çocuklarının yetiştirilmesinde ve gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Anne ve baba tutumları çocukların sosyal çevresiyle olan etkileşimini geliştirmeyi ayrıca yaşamın ilerleyen yıllarındaki kendini gerçekleştirme arzusunu etkileyebilmektedir. Çocukların kişiliğinin oluşmasında, kendine olan güveninde, kendini ifade etme şeklinde, arkadaşları ve çevresi ile kurduğu ilişkide anne-baba tutumunun etkisi yadsınamaz (Robinson, 2009). Anne- babaların olumsuz tutum sergilemesi, kendisini ve çevresini sevmeyen, güven duymayan, değer vermeyen, bireylerin yetişmesine sebebiyet vermektedir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1999). Anne-babalarının tutumları yalnızca çocukluk döneminde kalmayıp çocuğun ileriki hayatının da belirleyicisi olabilmektedir (Yavuzer, 2008). Ailelerin çocuk yetiştirirken uyguladıkları tutumlarla ilgili yapılan çalışmalarıyla tanınan Baumrind (1966), anne-baba tutumlarını demokratik, koruyucu/istekçi ve otoriter olarak üç modelde açıklamıştır. Demokratik anne ve babalar, çocuklarının temel gereksinimleri olan sevgi, ait olma, öz bakım gibi ihtiyaçlarını zamanında giderir ve bu ihtiyaçlara yönelik özenle yaklaşırlar. Koruyucu/istekçi ebeveynler de çocuklarına gereğinden fazla kontrol ve

özen gösterirler. Otoriter ebeveynler ise, kurallar ile çocuklarının hareketlerini kontrol altında tutarlar ve çocuklarını baskıyla yönetirler. Ayrıca çocukların ihtiyacı olan sevgi, bakım gibi kavramlara karşı duyarlı değillerdir. Çocuklarının kurallara uymalarını bekler ve takip ederler.

Anne- baba tutumu ve aidiyet duygusunu ele alan çalışmalarda; ebeveyn tutumlarına göre aidiyet duygusunun farklılaştığı; ilgisiz ebeveyn tutumunda büyüyen bireylerin aidiyet duygusunun düşük olduğu, koruyucu ve demokratik ebeveyn tutumunda aidiyetin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Özdemir vd., 2020). Ebeveyn tutumu ve aidiyet üzerine Gök (2019) tarafından yapılan bir araştırmada da anne ve babanın eşit katılımcı, demokratik, sevgi gösterici, bağımsız bir ortam oluşturan tutumlarının ergenlerin kendilerini değerli görmesine, bir topluma ait hissetmelerine olumlu yönde etki ettiği bulunmuştur.

Aidiyet duygusunu etkilemesi muhtemel değişkenlerden birisi de bağlanma örüntüleridir (Güneş, 2016). Bağlanma; insanların diğer bireylerle arasında oluşturduğu güçlü duygusal, şefkate dayalı bağlardır. Bir çocuğun doğumu, çocuk ile bakım verenler ve daha geniş sosyal çevre arasında yaşam boyu sürececek bir karşılıklı uyum sürecini başlatır. Yaşamın ilk aşamalarında oluşan ilişkiler ve etkileşim kalıpları, yaşamın ilerleyen dönemlerindeki birçok etkileşim için prototip görevi görür ve yaşam boyu etkileri olabilir (Ainsworth vd., 1978; Bowlby, 1998; Main ve Solomon, 1990). Çocuk ailesiyle güvenli, kaygılı/kararsız ve kaçınan bağlanma olmak üzere üç şekilde bağlanma gerçekleştirmektedir. Güvenli bağlanma bakım veren tarafından temel gereksinimlerin zamanında ve tam karşılanmasıyla gerçekleşir. Kaygılı/kararsız bağlanma, çocuğun bakım vereniyle tutarsız ilişki geliştirmesi sonucu oluşmaktadır. Çocuk bir yandan yakınlık ararken bir yandan da bakım verene öfke ve saldırgan tepkiler göstermektedir. Kaçınan bağlanma, çocuğun bakım vereniyle herhangi bir duygusal yakınlık gösterememesi ve bağ kurmaktan kaçınmasıdır (Ainsworth, 1979). Bağlanma stilleri ve aidiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda güvenli bağlanma sağlayan bireylerin sosyal ilişkilere açık olduğu dolayısıyla aidiyet duygularının yüksek olduğu; buna karşın diğer bağlanma stillerine sahip olanların kendileri ve çevrelerindeki bireylere yönelik negatif algıları nedeniyle aidiyet duygularının zayıf olduğu tespit edilmiştir (Bartholomew ve Horowitz, 1991; Baumeister ve Leary, 1995; Biter, 2021; Çıkrıkçı ve Gençdoğan, 2017; Di Tommaso vd., 2003; Dursun, 2021; İlik ve Kesen 2019). Erken dönemdeki güvenli bağlar, bireyin ilerleyen dönemlerindeki kişiler ile kuracağı ilişkilerin de temelini oluşturmaktadır. Aile üyelerine bağlananlar çevreyle daha fazla etkileşimde bulunmakta, arkadaşlık ya da yakın ilişkilerinde güvenli bağlar kurabilmektedir. Ailede kurulan güvenli bağlanma ile çocuk kendisini aile içerisine ait hissederek ve çocukta aidiyet duygusu oluşmaya başlar (Güneş, 2016).

Aidiyet duygusu tüm kesimlerde olduğu gibi ülkenin en önemli beşeri sermayesini oluşturan, sosyal ve iktisadi gelişimini şekillendirecek olan gençler için de önemli bir olgudur (Yusufoğlu ve Cerev, 2019). Ancak gençler içerisinde özellikle yükseköğrenim sürecinde olan gençlerin aidiyet duygusunu çalışmak gereklidir. Zira bu grubun üniversiteye gelişleriyle birlikte temel ihtiyaçlarının karşılanmasındaki değişimlerin yanı sıra sosyal bir değişim içerisine girdikleri, kendilerine yabancı

olan yeni çevrelerinde farklı sosyal ilişkileri deneyimlemeye başladıkları görülmektedir. Gençlerin bu ilişkilerinde aidiyet gereksinimlerini karşılayabilmeleri önemli bir yere sahiptir (Kılıç ve Öksüz, 2020). Üniversite dönemi bireylerin çocukluktan yetişkinlik dönemine geçtikleri, önemli ölçüde sosyal desteğe ihtiyaç duydukları, gelişimsel değişikliklerin görüldüğü bir dönemdir (Arnett, 2007). Bu dönem öğrencilerin kendilerini tanıdığı, kişiliklerini şekillendirdiği, aile ortamından ayrılarak arkadaşlık ilişkilerini güçlendirdiği ve akranları ile geçirdikleri sürenin arttığı bir dönem olarak bilinmektedir. Aileden yavaş yavaş ayrılma ve kimlik bulma, kendini bir ortama, kuruma, çevreye ait hissetme dönemin özellikleri arasında yer almaktadır (Gök-Camoğlu ve Kocayörük, 2019; Kocayörük ve Şimşek, 2009). Aidiyet duygusu, gelişmekte olan yetişkinler için önemli bir koruyucu faktör olmakla birlikte stresle başa çıkmaya, yetişkinliğe geçiş sırasında olumlu uyum sağlamaya ve daha iyi genel sonuçlara katkıda bulunur (Baumeister ve Leary, 1995). Yapılan araştırmalar yüksek aidiyet duygusuna sahip üniversiteli gençlerin sosyalleşebilme becerilerinin arttığını, akademik başarılarının yükseldiğini (Akkuş ve Akkuş, 2020), üniversiteden ayrılma oranlarının düştüğünü (Murray vd., 2022), yaşam doyumu ile kalitelerinin olumlu yönde etkilendiğini (Mutlu vd., 2022; O'Connor vd., 2015) ortaya koymaktadır. Bu nedenle Strayhorn (2019) başarılı bir yükseköğrenim gerçekleştirilebilmesi için üniversite öğrencilerinin ait olma ihtiyacının bilgi ve kendini gerçekleştirme gibi diğer ihtiyaçlardan daha önce karşılanması gerektiğinin altını çizmektedir. Üniversitelerde akademik başarıyı yakalamak, sağlıklı genç bireyler yetiştirebilmek için öğrencilerinin genel aidiyet düzeyini ve bunları etkileyen faktörleri ortaya koymak önemlidir. Bu önem nedeniyle hem ulusal hem de uluslararası alanyazında üniversiteli gençlerin genel aidiyet duygusunu etkileyen faktörlerle ilgili araştırmaların sıklıkla yapıldığı görülmektedir. Bu kapsamda araştırmalarda ebeveyn çocuk yetiştirme tutumunun veya bağlanma stillerinin genel aidiyetle ilişkisinin ele alındığı buna karşın her iki değişkenin genel aidiyeti ne düzeyde ve yönde etkilediğine yönelik bir araştırmaya rastlanılmadığı tespit edilmiştir. Bilimsel çalışmalarda değişkenler arasındaki ilişkilere tek tek bakılabilir ancak insanı ve davranışlarını daha iyi anlayabilmek için sosyal hizmet biliminin en temel yaklaşımlarından birisi olan sistem yaklaşımının savunduğu bütünsel bir bakış açısı gereklidir (Güler ve Karadeniz, 2021; İlik ve Kesen, 2019). Modern sosyal hizmet yaklaşımı mikro, mezo ve makro boyutlarıyla birey, aile ve toplumun karşılıklı etkileşimini içeren çok boyutlu disiplinlerarası yaklaşımı getirmiştir. Sosyal hizmet bilimi bireyin sosyal bağlamıyla ilgilenir ve ilişki temelli çalışır (Aktaş, 2004), bio-psiko-sosyal varlık olan insanın hem davranışlarıyla çevresini etkilediğini hem de içinde bulunduğu sistemden etkilendiğini öne sürer (Danış, 2006). Aile bir sistem olarak düşünüldüğünde sistemin parçaları arasında karşılıklı bir etkileşim ve bağımlılık vardır. Bowen (1978), aile kalıpları ve sistem teorisi açısından ailenin duygusal bir birim olduğunu ve bu nedenle gelişimde biçimlendirici rol oynadığını ve yetişkin bireylerin kişiliklerinin, duygularının ve davranışlarının aile etkileşimlerine kadar izlenebileceğine vurgu yapmaktadır. Çocukların sağlıklı bireyler olabilmesinde ve yetişkinliğe doğru aidiyet duygusu kazanabilmelerinde ailelerinin/bakım verenlerin ihtiyaçlarını karşılamadaki başarısı, duyarlı bakım, süreklilik, bütünlük ve istikrar (Forman ve Davies, 2005) önemlidir. Bireyin potansiyeli,

çevresel gücü ve aile ilişkilerinin bütüncül bir değerlendirmede ele alınması sosyal hizmet uygulamalarında kullanılan bir beceridir (Taşkiran-Tepe ve Özmete, 2019).

Bu önemden yola çıkarak bu çalışma ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları, bireylerin ebeveynleriyle bağlanma stilleri ve genel aidiyet duygusu arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Öğrencilerin anne-baba tutumları, bağlanma stilleri ve genel aidiyet düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Anne-baba tutumları genel aidiyeti ne düzeyde ve yönde etkilemektedir?
3. Bağlanma stillerinin analize eklenmesiyle birlikte bu etki ne düzeyde ve yönde değişmektedir?

## YÖNTEM

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu modelde, değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmektedir (Karasar, 2016). Bu araştırmanın bağımlı değişkeni aidiyet duygusu, bağımsız değişkenleri anne-baba tutumları ve bağlanma stilleridir.

## Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim döneminde kayıtlı olan Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi bünyesinde eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu eğitim öğretim yılında Gaziosmanpaşa Üniversitesi bünyesinde 32,295 kadar öğrenci kayıtlıdır. Evrenin bilinmesi halinde  $n=N\div(1+N.e^2)$  formülü örneklem sayısının belirlenmesinde kullanılabilir (Yamane, 1967). %95 güven aralığında 0,05'lik hata payı ile gerçekleştirilen bu çalışmada formüldeki değerler ( $N=32,295$ ;  $e=0,05$ ) yerine konulduğunda en az 380 katılımcının yeterli olduğu görülmüştür. Bu sayı gerekli olan minimum örneklem hacmini vermektedir. Örneklem evreni daha iyi temsil edebilmesi için bu sayının iki katı kadarının örnekleme dahil edilmesi uygun görülmüştür. Araştırmada öncelikle tabakalı örnekleme tekniği kullanılarak fakülteler; fen bilimleri, sağlık bilimleri ve sosyal bilimler olarak üç gruba ayrılmıştır. Fen Bilimleri alanında mühendislik fakültesi; sağlık bilimleri alanında sağlık bilimleri ve tıp fakültelerinde; sosyal bilimlerde ise eğitim fakültesi ve Pazar ve Artova meslek yüksekokullarının sosyal bilimler alanına giren bölümlerinde araştırma gerçekleştirilmiştir. Ardından kolayda örnekleme tekniği ile örnekleme ulaşılmıştır. Kolayda örnekleme, anakütleden seçilecek örneğin araştırmacının yargılarınca belirlendiği yöntemdir. Veriler bu yöntemde kolay, en ekonomik ve hızlı toplanır (Malhotra, 2004). Araştırmaya 503 (%77,3) kadın, 148 (%22,7) erkek katılım göstermiştir. Görüldüğü üzere araştırmada kadın katılımcıların oranı bir hayli yüksektir. Sağlık bilimleri alanında çoğunlukla çocuk gelişimi, çocuk koruma ve bakım hizmetleri, hemşirelik, evde hasta bakımı; sosyal bilimler alanında ise sosyal hizmet ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik gibi kız öğrencilerin yoğunlukta olduğu bölümlerde okuyanların ankete daha fazla ilgi göstermelerinin kadın öğrenci sayısının erkek öğrenci sayısından daha yüksek çıkmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Katılımcıların 120'si (%18,4) fen bilimleri, 279'u (%42,9) sağlık bilimleri, 252'si (%38,7) ise sosyal bilimler alanında okuyan öğrencilerden oluşmakta olup yaş ortalaması  $\bar{x}=$

20,50±2,84'tür. Örneklemin %21'i düşük, %75,4'ü orta, %3,5'ü ise yüksek gelir düzeyine sahip olduğunu ifade etmiştir. Son olarak katılımcıların annelerinin %78'inin babalarının ise %63'ünün orta ve altında eğitim seviyesine sahip olduğu saptanmıştır. Katılımcıların genel aidiyet ölçeğinden aldıkları toplam ortalama puan  $\bar{x}=5,14\pm 1,22$  genel aidiyet düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

### Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak, öğrencilere yönelik hazırlanan sosyo-demografik bilgi formu, Anne-Baba Tutum Ölçeği, Genel Aidiyet Ölçeği ve Üç Boyutlu Bağlanma Stilleri Ölçeği kullanılmıştır.

Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ), ebeveynlerin çocuk yetiştirirken gösterdikleri tutumları (açıklayıcı, otoriter, koruyucu) ölçmeyi amaçlayan bir ölçektir. Kuzgun (1972) tarafından geliştirilen ölçek Kuzgun ve Eldeleklioğlu (1999) tarafından revize edilmiştir. Demokratik (örn. Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.), Koruyucu-İstekçi (örn. Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder.) ve Otoriter (örn. Bana hükmetmeye çalışır.) ebeveyn tutumu olmak üzere üç alt boyuttan oluşan ölçek 40 maddeden, ve beşli likert tipi (1= Hiç uygun değil, 5= Tamamen uygun) cevap seçeneklerinden oluşmaktadır. İfadeler hem anne hem de baba birlikte düşünülerek cevaplanmaktadır. Ölçekten toplam puan elde edilmemekte, her alt boyut kendi içerisinde değerlendirilmektedir. Ölçekte ters kodlama bulunmamaktadır. Boyutlardan alınan cronbach-alfa değerleri, demokratik tutum için 0.89, koruyucu-istekçi tutum için 0.82 ve otoriter tutum için 0.78'dir. Alt ölçekler arasındaki korelasyonlar ise demokratik tutum alt boyutu ile otoriter tutum alt boyutu arasında -0.64, otoriter ve koruyucu tutum alt boyut puanları arasında 0.36, demokratik tutum ile koruyucu tutum alt boyut puanları arasında -0.13 tür.

Genel Aidiyet Ölçeği (GAÖ), Malone ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek Türkçeye Akın ve arkadaşları (2016) tarafından adapte edilmiştir. 12 maddeden oluşan ölçeğin kabul edilme (Örn; Başkaları tarafından kabul edildiğimi hissederim.) ve reddedilme (Örn; Kendimi dışlanmış biri gibi hissediyorum.) olmak üzere 2 alt boyutu vardır. Ölçek 1= Kesinlikle katılmıyorum, 7= Kesinlikle katılıyorum olmak üzere 7'li likert tipi cevaplar içermektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0,95'tir. Reddedilme alt boyutunda bulunan maddeler ters kodlanma koşuluyla ölçekten toplam puan alınabilmekte, bu kapsamda en düşük 12, en yüksek 84 puan alınmaktadır. Alınan puan yükseldikçe genel aidiyet düzeyi yükselmektedir.

Üç Boyutlu Bağlanma Stilleri Ölçeği, Hazan ve Shaver (1987) tarafından geliştirilmiş ve Erzen (2016) tarafından Türkçeye adapte edilmiştir. 18 maddeden oluşan ölçekte güvenli (Örn; Ebeveynimle (anne, baba veya benim bakımı üstlenen bir başkası) iyi anlaşıyorum.), kaçınan (Örn; Karar alırken kimseyi önemsemem.) ve kaygılı/kararsız (Örn; Birisi ile çok fazla samimi olduğumda sorun çıkacağından kaygılanıyorum.) bağlanma olmak üzere üç boyut bulunmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Bireyin sahip olduğu en yüksek bağlanma örüntüsü puanı o bireyin bağlanma stilini oluşturmaktadır. Ölçekten toplam puan elde edilememekte, her bir boyut kendi içinde

değerlendirilmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları güvenli bağlanma için 0,69, kaygılı/kararsız bağlanma için 0,80 ve kaçınan bağlanma için 0,71'dir.

### **Verilerin Toplanması**

Çalışmaya başlamadan önce literatür taraması yapılmış, örnek araştırmalar incelenmiştir. Literatür taraması sürecinde söz konusu araştırmanın gerçekleştirilebilmesi için Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler etik kurulundan 01-39 sayılı ve 26.10.2022 karar tarihi ile etik onay alınmıştır. Ardından araştırmanın ölçme aracı Google Form kullanılarak öğrencilere ulaştırılmış, çevrimiçi anket formu 01-31.12.2022 tarihleri arasında öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Çevrimiçi anket tekniği uygulanması kolay olup araştırmacı için zaman ve maddi imkan açısından kolaylık sağlamakta, katılımcılara rahat ortamda anketi cevaplama imkanı sunmakta, e-gruplar yoluyla daha fazla kişiye ulaşma kolaylığı sağlamaktadır (Altunışık, 2008). Araştırma verilerinin toplanması aşamasında katılımcılara gizliliğin korunacağına dair bilgilendirme yapılmıştır.

### **İşlem**

Google Form üzerinden hazırlanan anket linki araştırmacıların tanıdığı öğretim üyeleri ve onların yönlendirdiği diğer akademisyenler aracılığıyla öğrencilere ulaştırılmıştır. Anketin derslerin sonunda doldurulması sağlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde SPSS 25.00 paket programı kullanılmış, hipotezin testinde hiyerarşik çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Hiyerarşik çoklu regresyonda bağımsız değişkenlerin modele belirli sırada girmesi sağladığından her bir bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni açıklamadaki katkısını ortaya koymaktadır (Toprak, 2019). Hiyerarşik çoklu regresyon analizi için yeterli örneklemin alınması, uç değerlerin temizlenmesi, değişkenlerin doğrusallığı, hataların bağımsızlığı, eş varyanslılık, çoklu doğrusallık olmaması ve normallik gibi pek çok varsayımın karşılanması gerekmektedir. Bu araştırmada 651 kişinin yer alması örneklemin tatminkar düzeyde olduğunu göstermektedir. Uç değerlerin temizlenmesinde Mahalanobis Distance değerine bakılmış, bu değer 28,92 olduğu görülmüştür. Bu değerden yüksek olanlar uç değer olarak kabul edilmiş, analizden çıkarılmıştır. Değişkenlerin doğrusallığında saçılım (scatterplot) grafiğinden faydalanılmış, değerlerin oluşturulan doğrusal çizgiye yakın olduğu gözlemlenmiştir. Bu da değişkenler arasında doğrusal bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. *Durbin – Watson testi* ile modelde hataların bağımsızlığının sağlandığı görülmüştür. Bu değer 1,5 – 2,5 arasında bulunması tortular arasında bir korelasyon olmadığını, hataların bağımsız olduğunu göstermektedir. Eş varyanslılık için yine saçılım grafiğinden faydalanılmıştır. Grafikte hunileşme olmadığından eş varyanslılık (yani homojenlik) olduğu kabul edilmiştir. Bunun yanında VIF değerlerinin 10'un altında, tolerans değerlerinin ise tüm değişkenler için 0,1'in üzerinde olduğu görülmüştür. Değerler çoklu ortak doğrusallık probleminin bulunmadığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Normallik varsayımı çarpıklık ve basıklık katsayılarının incelenmesiyle test edilmiştir. Üç ölçek için de her iki

değerin  $\pm 2$  aralığında yer alması verilerin normal dağıldığını göstermektedir. (George ve Mallery, 2010).

## BULGULAR

### Değişkenler Arası İlişkiler ve Regresyon Analizi

Değişkenler arası ilişkilere bakıldığında genel aidiyet ile demokratik tutum arasında ( $r=0,480$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu buna karşın koruyucu/istekçi tutum ( $r=-0,370$ ;  $p<0,01$ ) ve otoriter tutum ile ( $r=-0,469$ ;  $p<0,01$ ) negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Genel aidiyet ve güvenli bağlanma arasında ( $r=0,497$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki varken kaçınan bağlanma ( $r=-0,281$ ;  $p<0,01$ ) ile negatif yönlü zayıf; kaygılı/kararsız bağlanma ( $r=-0,441$ ;  $p<0,01$ ) ile yine negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 2. Değişkenler arası ilişkiler**

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7
1. Genel Aidiyet	1						
2. Demokratik Tutum	,480**	1					
3. Koruyucu/İstekçi Tutum	-,370**	-,199**	1				
4. Otoriter Tutum	-,469**	-,475**	,549**	1			
5. Güvenli Bağlanma	,497**	,415**	-,138**	-,276**	1		
6. Kaçınan Bağlanma	-,281**	-,093*	,307**	,282**	-0,057	1	
7. Kaygılı/Kararsız Bağlanma	-,441**	-,181**	,336**	,322**	0,057	,475**	1

\*\* $p<0,01$

Korelasyon analizi sonrası hiyerarşik çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Birinci modele anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutları atılmış, ikinci modele ise bağlanma stilleri eklenmiştir. Her iki modelde istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p<0,05$ ). Birinci modelin genel aidiyeti açıklama gücü %32 iken ( $F_{(3,647)}=100,475$ ;  $p<0,05$ ) bağlanma stillerinin eklendiği ikinci modelin açıklama gücü %52'ye ( $F_{(6,644)}=120,101$ ;  $p<0,05$ ) çıkmıştır. Bağlanma stillerinin modele girmesi ile beraber bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkileme gücü yükselmiştir. Birinci modele dahil edilen demokratik tutum ( $\beta=,368$ ;  $p<0,05$ ) genel aidiyeti pozitif yönde, koruyucu/istekçi tutum ( $\beta=-,175$ ;  $p<0,05$ ) ve otoriter tutum ( $\beta=-,163$ ;  $p<0,05$ ) negatif yönde yordamaktadır.

İkinci modelde bağlanma stillerinin dahil edilmesiyle birlikte otoriter çocuk yetiştirme tutumunun genel aidiyet üzerindeki etkisi ortadan kalkmaktadır. Güvenli bağlanma stili genel aidiyeti pozitif yönde ( $\beta=,405$ ;  $p<0,05$ ), kaygılı/kararsız bağlanma negatif yönde ( $\beta=-,366$ ;  $p<0,05$ ) yordarken, kaçınan bağlanmanın genel aidiyet üzerinde bir etkisi bulunamamıştır.

Bulgulardan demokratik ebeveyn tutumu ve güvenli bağlanma arttıkça genel aidiyetin arttığı; koruyucu/istekçi tutum ve kaygılı/kararsız bağlanma arttıkça genel aidiyetin düştüğü söylenebilir



**Tablo 3. Hiyerarşik çoklu regresyon analizi**

Model	Değişkenler	$\beta$	T	p	Tolerance	VIF	Durbin-Watson	D. R <sup>2</sup>
Model 1	Demokratik Tutum	,368	9,592	,00*	,718	1,39	1,98	,32
	Koruyucu/İstekçi Tutum	-,175	-3,433	,00*	,406	2,46		
	Otoriter Tutum	-,163	-2,877	,00*	,328	3,05		
Model 2	Demokratik Tutum	,190	5,574	,00*	,630	1,58		,52
	Koruyucu/İstekçi Tutum	-,092	-2,137	,03*	,393	2,54		
	Otoriter Tutum	-,075	-1,575	,11	,323	3,09		
	Güvenli Bağlanma	,405	13,268	,00*	,787	1,27		
	Kaçınan Bağlanma	-,017	-,533	,59	,743	1,34		
	Kaygılı/Kararsız Bağlanma	-,366	-	,00*	,695	1,43		
			11,277					

\*p&lt;0,05

**TARTIŞMA**

Bu çalışma üniversite öğrencilerinin anne-baba tutumları ve bağlanma stillerinin genel aidiyet duygusu ile ilişkisini, bu iki değişkenin genel aidiyet düzeyini ne düzeyde ve yönde yordadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda genel aidiyet duygusunun yordanmasına önce anne baba tutumları ölçeğinin alt boyutları ardından bağlanma stilleri ölçeğinin alt boyutları eklenerek hiyerarşik çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Genel aidiyet duygusunu yordamak için demokratik tutum, koruyucu istekçi tutum ve otoriter tutumdan oluşan Model 1'in bağımlı değişkeni açıklama gücünün %32 olduğu, güvenli bağlanma, kaçınan bağlanma ve kaygılı/kararsız bağlanma değişkenlerinin eklenmesiyle beraber bu etkinin %52 ye yükseldiği tespit edilmiştir (Model 2). Değişkenler tek tek ele alındığında genel aidiyet ile anne-baba tutumları ölçeğinin alt boyutlarından demokratik tutum arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu, hem Model 1 hem de Model 2'de demokratik tutumun genel aidiyet duygusunu pozitif yönlü yordadığı tespit edilmiştir. Yalnızca anne-baba tutumlarının analize dahil edildiği Model 1'de demokratik ebeveyn tutumunda bir birimlik artışın genel aidiyet duygusunda 0,368 düzeyinde bir artışa neden olduğu, bağlanma stillerinin eklendiği Model 2'de de demokratik ebeveyn tutumunun genel aidiyet üzerinde anlamlı etkisinin azalmakla birlikte devam ettiği görülmektedir. Literatürde ebeveyn tutumlarının gençlerin fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişiminde önemli etkileri olduğu (Lim ve Lee, 2017; Nunes ve Mota, 2017), aidiyet duygusunu önemli düzeyde yordadığı yönünde bulgular söz konusudur (Ahmadova ve Yavuz, 2019; Ceylan, 2017; Gök ve Kocayörük, 2019; İlik, 2019; King ve Boyd, 2016; Korkut ve Gençtürk, 2020; Öğretir ve Dilek, 2017). Araştırmaların çoğunda demokratik ebeveyn tutumu pozitif aile aidiyeti, kendilik aidiyeti ve genel aidiyet ile ilişkili bulunmuştur (Ahmadova ve Yavuz, 2019; Ceylan, 2017; Çeçen, 2008; Kuzgun, 1991; Korkut ve Gençtürk, 2020; Mackinnon vd., 1991; Öğretir ve Dilek, 2017). Demokratik bir ebeveynlik tarzı, gençlerin psikososyal yeterlilik, iyimserlik, olgunlaşma, dayanıklılık, kendine güven, sosyal yeterlilik, akademik başarı, olumlu kişilik gelişimi ve aidiyet duygusunu güçlendirmektedir (Aslantürk vd., 2020; Baumrind, 1996; Biswas-Diener ve Diener, 2001; Cihangir-Çankaya, 2009; Durlanık, 2019; Gök ve Kocayörük, 2019; Özkan ve Kılıç, 2014; Skinner vd., 2005; Steinberg vd., 1992). Demokratik ebeveynlerin çocuklarına karşı koşulsuz sevgi ve ilgileri, onların istek ve ihtiyaçları

konusunda duyarlılıkları ve çocuklarını yetiştirirken özerk kişiliklerine önem vermeleri, onların ileriki hayatlarında kendi kararlarını alabilmeleri, kendilerini daha değerli görmeleri ve toplumun üyesi olarak kabul etmelerini mümkün kılmaktadır. Çocukların özerkliğinin ve yeterlilik duygularının gelişmesi gelecekte birey olarak özgür seçim yapabilme becerilerini geliştirmekte, öznel iyi oluş düzeylerini yükseltmektedir (Akbağ ve Ümmet, 2018). Öznel iyi oluş ise aidiyet hissini yükseltmektedir (Gök ve Kocayörük, 2019). Bunun yanında demokratik ebeveyn tutumunun hakim olduğu aile ortamlarında aile üyelerinin birbiriyle kaliteli zaman geçirmeleri, iletişime açık olmaları, duygularını net ifade edebilmeleri gençlerin hem aile ve hem de genel aidiyet düzeylerini yükseltmiş olabilir (Aslantürk vd., 2020).

Araştırmada koruyucu/istekçi ebeveyn tutumu ile genel aidiyet arasında da negatif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki bulunmuş, Model 1’de görüldüğü üzere koruyucu/istekçi ebeveyn tutumunun genel aidiyet duygusu üzerinde nispeten küçük ama anlamlı bir etkisi olduğu ortaya konmuştur. Koruyucu/istekçi ebeveyn tutumundaki bir birimlik artış genel aidiyet duygusunda 0, 175 birimlik bir azalışa neden olmaktadır. Model 2’de koruyucu/istekçi ebeveyn tutumunun genel aidiyet üzerindeki etkisi azalmakla birlikte devam etmektedir. Bulgu iki değişken arasında negatif yönlü ilişkiyi ortaya koyan önceki bulguları desteklemektedir (Atalay, 2018; Bell ve Calkins, 2000; Hagerty vd., 2002; Kandır ve Alpan, 2008). Bu durum koruyucu/istekçi ebeveynlerin çocuklarının gelişim aşamalarında onlara yeterince sorumluluk vermemeleriyle ilişkili olabilir. Aşırı koruyucu ve baskıcı aile ortamında yetişen çocuklar yetişkinliğe doğru bireyselleşme konusunda yetersiz kalabilir, duygusal ve sosyal gelişimleri gecikebilir (Kaya ve Öz, 2020). Bununla birlikte aşırı koruyucu ebeveyn tutumunun çocukta kaygı ve güvensizlik duygusunu oluşturabilmesi, içsel ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenlemelerini yükseltebilmesi gibi olumsuz sonuçları çocukların yetişkinliğe geçişlerinde toplumdaki uzaklaşma ve yalnız kalma duygularını yükseltebilir, toplumsal aidiyet duygularını azaltabilir (Hiller vd., 2018).

Benzer şekilde otoriter ebeveyn tutumu ile genel aidiyet arasında da negatif yönlü zayıf düzeyde bir ilişki bulunmuş, otoriter ebeveyn tutumunun genel aidiyeti anlamlı düzeyde etkilediği tespit edilmiştir. Model 1’e bakıldığında otoriter ebeveyn tutumunda bir birimlik artışın genel aidiyet duygusu üzerinde 0, 163 düzeyinde bir azalmaya neden olduğu anlaşılmaktadır. Bulgu otoriter ebeveyn tutumu ve genel aidiyet arasında ilişki olduğunu ortaya koyan araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir (Hoeve vd., 2008; Lamborn vd., 1991; Williams vd., 2009). Otoriter ebeveynler çocuklarının davranışlarını mutlak standartlar ile şekillendirmeye, kontrol etmeye ve değerlendirmeye çalışmaktadır. Otoriter ailelerde disiplin ve baskının yoğun olması, çocuklarla kurulan etkileşimde ilgi ve sevginin yetersizliği veya koşullu olması (Sümer ve Güngör, 1999); gençlerin duygusal açıdan problem yaşamalarına (Doğruyol ve Yetim, 2019), benlik saygılarının, öz yeterliliklerinin, algılanan kabul ve ilginin düşüklüğüne ve yakın ilişki kurma becerilerinin zayıflamasına (Smith, 2007) neden olduğundan genel aidiyet duygularının azalması muhtemeldir. Ancak bağlanma stillerinin analize

dahil edilmesiyle birlikte otoriter ebeveyn tutumunun genel aidiyet üzerindeki etkisi ortadan kalkmaktadır (Bkz. Model 2).

Genel aidiyet ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkiye bakıldığında güvenli bağlanma ile genel aidiyet arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu, güvenli bağlanma stilinin genel aidiyetin en güçlü yordayıcısı olduğu görülmektedir ( $\beta = 0,405$ ). Buna göre güvenli bağlanma stilinde ortaya çıkacak bir birimlik artışın genel aidiyet duygusunda 0,40 birimlik artışa neden olduğu söylenebilir. Bağlanma stilleri ile aidiyet duygusu arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda bireylerin aidiyetlerinin bağlanma stillerine göre farklılık gösterdiği saptanmıştır (Felton ve Jowett, 2013; Li ve Fung, 2014). Farklı bağlanma stiline sahip bireylerin hayata bakış açılarının da farklı olması, psikososyal çevreleriyle sahip oldukları bakış açıları doğrultusunda etkileşimde bulunmaları nedeniyle aidiyet duyguları algılarında farklılıklar oluşmaktadır (Terzi ve Çankaya 2009). Bu farklılığın bir yansıması olarak literatürde çoğunlukla bu çalışmada olduğu gibi güvenli bağlanma stiline sahip olanların aidiyet duygularının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Çıkrıkçı ve Gençdoğan, 2017; Dursun, 2021; İlik ve Kesen, 2019; Muris, 2001). Güvenli bağlanma bebeklikten itibaren temel ihtiyaçların zamanında karşılanması sonucu çocuğun çevresini ve diğer insanları güvenilir kabul etmesiyle başarılmaktadır (Ainsworth vd., 1978). Güvenli bağlanan bireyler daha olumlu sosyal ilişkiler geliştirmekte, sosyal çevreye kolay uyum sağlamakta, aileleriyle sıcak ve samimi ilişki örüntüsüne sahip olmaktadır. Ayrıca güvenli bağlanma stiline sahip bireyler, kendilerine güvenen, başkalarıyla yapıcı etkileşim kurabilen, olumlu benlik algısına sahip (Terzi ve Çankaya 2009) ve hayata karşı olumlu beklentiler içerisindeki bireylerdir (Ainsworth vd., 1978). Güvenli bağlanmayı başaranlar üniversite yıllarında da duygusal destek olarak arkadaşları ile yakın ilişkiler kurabilmekte (Akhunlar, 2010; Meyers, 1998; Morsünbül ve Çok, 2011; Türk, 2022), daha mutlu, dışadönük, güçlü romantik ve sosyal ilişkiler geliştirebilmektedir (Diener ve Seligman, 2002). Güvenli bağlanma, bireylerin kendilerini ve çevrelerindeki insanları daha olumlu algılamalarını sağladığından bu bireyler çevrelerinden daha kolay kabul ve onay alarak aidiyet duygularını geliştirebilirler (Bartholomew ve Horowitz, 1991). Son olarak güvenli bağlanma bireylerin ihtiyaçlarının zamanında karşılanmasıyla sağlanmaktadır. Bu durum bu bağlanma örüntüsüne sahip olanların ihtiyaçları anında diğer insanların kendilerine yardım edeceği yönündeki inançlarını kuvvetlendirmektedir. Çevreye yönelik bu pozitif algı aidiyet duygusunu yükseltebilmektedir (Bartholomew ve Horowitz, 1991; Baumeister ve Leary, 1995; Çıkrıkçı ve Gençdoğan, 2017).

Araştırmada kaygılı/kararsız bağlanma stili ile genel aidiyet arasında ise negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki saptanmış, kaygılı/kararsız bağlanma stilindeki bir birim artışın genel aidiyet düzeyinde 0,36 birimlik bir düşüşe neden olduğu ortaya konmuştur. Bu bağlanma örüntüsü güvenli bağlanmanın ardından genel aidiyeti en güçlü yordayan ikinci değişkendir. Kaygılı/kararsız bağlanma stilinin genel aidiyet düzeyini olumsuz yönde etkilemesi bu bağlanma örüntüsüne sahip bireylerin yoğun terk edilme ya da reddedilme korkusuyla çevreleriyle etkileşime girememelerinden kaynaklanabilir (Deci ve Ryan, 1985; Ryan ve Deci, 2008). Nitekim pek çok araştırmada ebeveynleri tarafından ihtiyaçları

zamanında karşılanmayan veya ihtiyaçların karşılanmasında tutarsız davranış eğilimleri algılayan çocukların hem bağlandıkları kişiden ayrılmaya karşı protesto geliştirdiklerini hem de ilerleyen yaşlarında yeni tanıştıkları kişilerle yakın ilişki kurma istemelerine rağmen bu ilişkinin karşısındaki kişi tarafından benzer şekilde algılanamayacağı kaygısıyla yeniden bağlantı kurmakta zorlandıkları tespit edilmiştir (Bell ve Ainsworth,1972 ; Guay vd., 2006; Stayton ve Ainsworth, 1973 ).

Araştırma bağlanma stillerinden kaçınan bağlanma stili ile genel aidiyet arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki saptanmış, ancak hiyerarşik çoklu regresyon analizinde bu bağlanma stiline genel aidiyet üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Değişkenler arası ilişkilerin tek tek incelendiği korelasyon analizinde kaçınan bağlanma stili ve genel aidiyet arasında düşük düzeyde bir ilişki gözlenmektedir. İki değişken arasında zayıf ilişkinin olması tüm değişkenlerin bir arada ele alındığı regresyon analizinde kaçınan bağlanma stiline bağımlı değişken üzerindeki etkisini ortadan kaldırmış olabilir.

Her çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da çeşitli sınırlılıklar vardır. Bunlardan ilki çalışmanın, Tokat ilindeki üniversitede öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmesidir. Anne-baba tutumlarını değerlendirmede kültürel algıyı ayırt edebilmek ve araştırma bulgularının diğer kültürlerdeki geçerliliğini görebilmek için çalışmanın farklı örneklem grubunda tekrarlanması yararlı olacaktır. İkincisi araştırmada hiyerarşik regresyon analizi ile bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni etkileme düzeyleri ortaya konmuştur. Bulgularda bağlanma stillerinin genel aidiyet üzerindeki etkisinin önemli olduğu dikkat çekmektedir. Bundan sonraki çalışmalarda anne-baba tutumları ve genel aidiyet arasındaki ilişkide bağlanma stillerinin aracılık etkisinin incelenmesi literatüre önemli katkı sunacaktır.

## **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Araştırmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin genel aidiyet duygusunun şekillenmesinde hem anne-baba tutumlarının hem de bağlanma stillerinin önemli olduğu söylenebilir. Özellikle bağlanma stilleri genel aidiyet üzerinde önemli etkiye sahiptir. Bulgularda görüldüğü üzere bağlanma stillerinin analize dahil edilmesi ile birlikte bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordama düzeyi %32'den %52'ye yükselmiştir. Çocukların kişiliğinin oluşmasında, kendilerini gerçekleştirme adımlarında, sosyal çevre ve kurumlarla kurduğu ilişkilerde, ebeveynlerinin yetiştirme tutumlarının ve ebeveynleri ile geliştirdikleri bağın etkisi yadsınamaz (Neeraja, 2008). Bu nedenle aile üyelerinin fizyolojik ve duygusal gereksinimlerini karşılayabilmede, toplumsal yaşama uyumlarında ailelere yardımcı olan; değişim ve müdahale için aile üyelerinin bağlarını güçlendiren, ailelere danışmanlık eden sosyal hizmet mesleğine önemli sorumluluklar yüklenmektedir. Sosyal hizmet mesleğinin de temel vurgusu olan bireyin hem psikolojik hem de sosyal işlevselliği, çocuğun ailesi tarafından sevgi ile yetiştirilmesi ve sonrasında oluşturacağı güvenli bağlanma ve aidiyet kazanmasıyla olanaklı hale gelecektir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında;

Anne ve babaların çocukla kurdukları ilişki çocuğun psiko-sosyal ve davranışsal gelişiminde, kişilik yapılanmasında etkili olduğundan (Ahmadova ve Yavuz, 2019) farklı sosyo-ekonomik ve kültürel düzeydeki ailelere yönelik çocuk sahibi olmadan önce rol model olma, çocuk yetiştirme tutumlarına ilişkin bilgi, beceri ve değer düzeylerini artırma gibi konularda sosyal hizmet uzmanları, psikologlar ve psikiyatristler tarafından işbirliği içerisinde psiko-eğitsel program ve terapi uygulamaları hazırlanıp sunulabilir.

Gençlerin ebeveynleri ile sağlıklı iletişim geliştirebilmeleri, sosyal çevreleri tarafından kabul görmeleri ve aidiyet geliştirebilmeleri, arkadaş ve yakın ilişkilerinde sağlıklı sınırlar oluşturabilmeleri açısından güvenli bağlanma önemli bir unsurdur. Gençler ve aileleri arasında kurulacak güvenli bağlanmanın sağlanmasında anaokullarından başlayarak tüm eğitim basamaklarında okul sosyal hizmetinden faydalanılması gereklidir (Biter, 2021). Bu nedenle okul sosyal hizmetinin Türk eğitim sisteminde kendisine yer bulabilmesi için politika yapıcıların ve sosyal hizmet uzmanlarını temsil etme niteliğine sahip sivil toplum örgütlerinin işbirliği yapması önem arz etmektedir. Aynı şekilde gençlerin üniversiteye başlamasıyla arkadaş çevresi tarafından kabul ve ilgi görmelerine, kurdukları ilişkilerde güvenli bağlanma geliştirebilmelerine destek sağlamak ve ebeveynlerinin yanlış yetiştirme tutumlarından kaynaklı kazandıkları antisosyal davranışların tedavisine katkı sunabilmek için üniversiteler bünyesinde sosyal hizmet uygulamalı birimlerin kurulması önerilebilir.

### **ARAŞTIRMAYA İLİŞKİN ETİK BİLGİLER**

Araştırma için Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulundan 01-39 sayı ve 26.10.2022 karar tarihi ile etik onay alınmıştır.

### **ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI**

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

### **ÇATIŞMA BEYANI**

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **KAYNAKÇA**

- Ahmadova, P. ve Yavuz, M. (2019). Annenin bağlanma özelliği ile ebeveyn tutumları ve çocukların ruhsal, davranışsal durumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Biruni*, 12(5), 1-28.
- Akbağ, M. ve Ümmet, D. (2018). Ana-Babaya Bağlanma ile Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkide Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumunun Aracı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(50), 59-85.
- Ainsworth M. S., Blehar, M. C., Waters, E. ve Wall, S.N. (1978). *Patterns of attachment: a psychological study of the strange situation*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Ainsworth, M. S. (1979). Infant- mother attachment. *American Psychologist*, 34(10), 932-937.

- Akhunlar, M. N. (2010). *Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ile uyum süreçleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Akın, A., Raba, S., Rada, S., Yılmaz, S. ve Demirbacak, H.Ş. (2016). *Kişiler arası bağımlılık ölçeği'nin 6 maddelik formu'nun Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması*. V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi, bildiri kitabı içinde (85-95). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınları.
- Akkuş, Ç. ve Akkuş, G. (2020). Türk dünyası öğrencilerinin aidiyet duygularının akademik başarılarına etkisinde sosyalleşmenin aracılık rolü. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 20(2), 355-382.
- Aktaş, A.M. (2004). Aile terapisinde sosyal hizmet yaklaşımı. *Sosyal Politika Çalışmaları*, 7(7), 33-42.
- Aktaş, A. M., Kesen, N. F., ve Daşbaşı, S. (2014). Aile aidiyeti ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(33), 29-45.
- Altunışık, R. (2008). Anketlerde veri kalitesinin iyileştirilmesi için öntest (pilot test) yöntemleri. *Pazarlama ve Pazarlama Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-17.
- Arnett, J.J. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for? *Child Dev. Perspect.* 1, 68-73.
- Aslantürk, H., Kesen, N.F. ve Daşbaşı, S. (2020). Üniversite öğrencilerinin aile aidiyetinin aileye ilişkin değişkenler açısından incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(4), 1579-1598.
- Atalay, D. (2018). *Ergenlerin anne-baba tutum algısı ve arkadaşlık ilişkileri ile duygu düzenlemelerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karabük Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Bartholomew, K. ve Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: a test of a four- category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226-244.
- Baumrind, D. (1966). Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37(4), 887-907.
- Baumeister, R. F. ve Tice, D. M. (1990). Point-counterpoints: Anxiety and social exclusion. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9(2), 165-95.
- Baumeister, R. F. ve Leary, M. R. (1995). The need to belong: desire for interpersonal attachment as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117 (3), 497-529.
- Bell, K. L., ve Calkins, S. D. (2000). Relationships as inputs and outputs of emotion regulation. *Psychological Inquiry*, 11(3), 160-163.

- Bell, S. M., ve Ainsworth, M. D. (1972). Infant crying and maternal responsiveness. *Child Development*, 43(4), 1171–1190.
- Biswas-Diener, R. Ve Diener, E. (2001). Making the best of a bad situation: Satisfaction in the slums of Calcutta. *Social Indicators Research*, 55, 329-352.
- Biter, E. (2021). *Beliren yetişkinlik dönemindeki bireylerin aile aidiyet düzeyinin bağlanma stilleri ve benlik saygısı bağlamında incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kocaeli.
- Bowen, M. (1978). *Family Therapy in Clinical Practice*. New York: Jason Aronson.
- Bowlby, J. (1998). *Attachment and loss*. New York: Based Books.
- Büyükalim, M. (2020). *Üniversite öğrencilerinde genel aidiyet, nomofobi ve yaşam doyumu arasındaki yordayıcı ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Konya.
- Ceylan, Ö. (2017). *Anne baba tutumları ile çocuğun sosyalleşme süreci arasındaki ilişki: okul öncesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: öz-belirleme kuramı, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- Çeçen, A.R.(2008). Öğrencilerin cinsiyetlerine ve anababa tutum algılarına göre yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 415-431.
- Çıkrıkçı, Ö. ve Gençdoğan, B. (2017). The effects of attachment styles and belongingness on life satisfaction among adolescents. *International Journal of Happiness and Development*, 3 (3), 241-255.
- Darling, N., ve Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496.
- Danış, M.Z. (2006). Davranış bilimlerinde ekolojik sistem yaklaşımı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 9(9), 45-54.
- Deci, E. L., ve Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109–134.
- Diener, E. ve Seligman, M. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13 (1), 81-84.
- Di Tommaso, E., Brannen-McNulty, C., Ross, L. ve Burgess, M. (2003). Attachment styles, social skills and loneliness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 35 (2), 303-312.
- Doğruyol, S. V. ve Yetim, Ü. (2019). Ebeveyne bağlanma, algılanan anne/baba tutumu ile akran ilişkileri arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılık rolü. *Nesne*, 7(14), 34-51.

- Durlanık, H.K. (2019). Orta çocukluk döneminde algılanan ebeveyn tutumları, aile aidiyeti ve empatik eğilimler arasındaki ilişkiler ve bunların bazı değişkenler açısından incelenmesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı Bilim (Yüksek Lisans Tezi) Çanakkale.
- Duru, E. (2015). Genel aidiyet ölçeğinin psikometrik özellikleri: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5 (44), 125-135.
- Dursun, Y. (2021). Suça sürüklenen çocukların bağlanma stilleri ve aile aidiyetleri. *Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 1-29.
- Felton, L. ve Jowett, S. (2013). Attachment and well-being: The mediating effects of psychological needs satisfaction within the coach–athlete and parent–athlete relational contexts. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(1), 57–65.
- Forman, E.M. ve Davies, P.T. (2005). Assessing children’s appraisals of security in the family system: The development of the security in the family system (SIFS) scales. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 46 (8), 900-916.
- George, D. ve Mallery, P. (2010). *SPSS for windows step by step: a simple guide and reference 17.0 Update*. 10th Edition, Pearson: Boston.
- Gök, E. (2019). *Öznel iyi oluşun yordanmasında psikolojik ihtiyaçların karşılanması, aile aidiyeti ve ebeveyn algısı rolünün incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Gök Camoğlu, E. ve Kocayörük, E. (2019). Anne-baba algısı, aile aidiyeti ve psikolojik ihtiyaçlar ile ergenlerin öznel iyi oluş ilişkisi. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 52-72.
- Guay, S., Billette, V. ve Marchand, A. (2006). Exploring the links between posttraumatic stress disorder and social support: Processes and potential research avenues. *Journal of Traumatic Stress*, 19(3), 327-338.
- Güler, Y. ve Karadeniz, B. (2021). Toplumsal değişimlerin gençlik profiline etkileri ve sosyal hizmetin rolü, *Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Yayını*, 59-75.
- Güneş, A. (2016). *Aile ile bağlanma*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hagerty, B.M., Williams, R.A. ve Oe, H. (2002). Childhood antecedents of adult sense of belonging. *Journal Clinical Psychology*, 58, 793-801.
- Hill, D. L. (2006). Sense of belonging as connectedness, american indian worldview and mental health. *Arch Psychiatr Nurs.*, 20 (5), 210-216.



- Hiller, R. M., Meiser-Stedman, R., ... ve Halligan, S. L. (2018). A longitudinal investigation of the role of parental responses in predicting children's post-traumatic distress. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(7), 781-789.
- Hoeve, M., Blokland, A., Dubas, J. S., Loeber, R., Gerris, J. R. M., ve van der Laan, P. H. (2008). Trajectories of delinquency and parenting styles. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(2), 223-235.
- İlik, D. A. ve Kesen, N. F. (2019). Ergenlerde bağlanma ve aile aidiyetinin ilişkisinin incelenmesi. *Pediatric Practice and Research*, 7 (Ek), 116-120.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kandır, A. ve Alpan, Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Aile ve Toplum Dergisi*, 4(14),33-38.
- Kaya, Y. ve Öz, F. (2020). Ergenlerin benlik algısı üzerinde algılanan ebeveyn tutumlarının ve bağlanma stillerinin rolü: Bir yapısal eşitlik modellemesi. *Psikiyatri Hemşireliği*, 11(2), 106-114.
- Kılıç, S. ve Öksüz, Y. (2020). Üniversite öğrencilerinin yetersizlik duygusu ile genel aidiyet düzeyleri arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 39 (2), 216-225.
- King, V. ve Boyd, L. M. (2016). Factors associated with perceptions of family belonging among adolescents. *Marriage and Family Journal*, 78(4), 1114-1130.
- Kocayörük, E. ve Şimşek, Ö. F. (2009). *Ergenlerde anne-baba bağlanması ile iyi oluş ilişkisinde benlik saygısının aracılık etkisi*. Birinci Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi.
- Kolesovs, A. (2021). The sense of belonging to the country: integrative relationships and spatiotemporal commitment. *Front Psychol*, 29 (12), 1-6.
- Korkut, G. ve Gençtürk, Z. (2020). Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile aile aidiyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8 (24), 209-231.
- Kuzgun, Y. (1972). Ana-baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi. (Derleyen: Beylü Dikeçligil, Ahmet Çiğdem) Aile Yazıları: Birey, Kişi ve Toplum. Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Yayınları.
- Kuzgun, Y. ve Eldeleklioğlu, J. (1999). Ana baba tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12 (1), 69-77.
- Lamborn, S.D., Mounts, N.S., Steinberg, L. ve Dornbusch, S.M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescent from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 62(5), 1049-1065.

- Li, T. ve Fung, H.H. (2014). How avoidant attachment influences subjective well-being: an investigation about the age and gender differences. *Aging Ment Health*, 18(1),4-10.
- Lim, Y. ve Lee, O. (2017). Relationships between parental maltreatment and adolescents' school adjustment: Mediating roles of self-esteem and peer attachment. *Journal of Child and Family Studies*, 26, 393-404.
- Mackinnon, A.J., Henderson, A.S., & Andrews, G. (1991). The Parental Bonding Instrument: A measure of perceived or actual parental behavior? *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 83, 153–159.
- Main, M. ve Solomon, J. (1990). Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth strange situation in greenberg. M.T. Cicchetti D., Cummings E.M. (Eds.), *Attachment in the preschool years* (pp. 121-160). Chicago, Il:University of Chicago Press.
- Malhotra, N.K. (2004). *Marketing research*. New Jersey: Prentice Hall.
- Maslow, A.H. (1962). *Towards a psychology of being*. New York: Van Nostrand Reinhold.
- May, V. (2011). Self, belonging and social change. *Sociology*, 45, 363-378.
- Meyers, S. A. (1998). Personality correlates of adult attachment style. *The Journal of Social Psychology*, 138 (3), 407-409.
- Morsünbül, Ü. ve Çok, F. (2011). Bağlanma ve ilişkili değişkenler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(3), 553-570.
- Murray, S. L., Holmes, J.G. ve Griffin, D.W. (2000). Self-esteem and the quest for felt security: How perceived regard regulates attachment processes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78 (3), 478-498.
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23(3), 145–149.
- Mutlu, H. T., Eş, A. ve Çeçan, M. (2022). Üniversiteye olan aidiyet duygusunun üniversite yaşam kalitesine olan etkisi: BAİBU örneği. *Sosyal Bilimlerde Nicel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 20-41.
- Neeraja, K.P. (2008). *Essentials of mental health and psychiatric nursing*. New Delhi: Jaypee Brothers Medical Publishers.
- Nunes F ve Mota CP. (2017). Parenting styles and suicidal ideation in adolescents: mediating effect of attachment. *Journal of Child and Family Studies*,26,734–747.
- O'Connor, M... ve Olsson, C. (2015). Positive development and resilience in emerging adulthood. In: Arnett J.J editör. *The Oxford Handbook of Emerging Adulthood*. Oxford University Press; New York, NY, USA. 601–614.

- Öğretir, A. ve Özçelik, D. (2017). The comparative analysis of the perceptions of parental styles and attitudes and parental attachment of university student. *International Journal of Psycho-Educational Sciences*, 6(1), 23-35.
- Özdemir, S.G., Daşbaş, S. ve Kesen, N.F. (2020). Üniversite öğrencilerinin aile aidiyeti ve özgeci davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Konya ili örneği. *Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 23(1), 101-111.
- Özkan, Y. ve Kılıç, E. (2014). Çocuk ve aile odaklı sorunların çözümünde okul sosyal hizmet uzmanlarının önemi: uzmanların çocuk ve ailelerle çalışmada sahip oldukları beceriler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183 (183), 397-412.
- Robinson, J. (2008). Empathy and prosocial behavior, Marshall M. Haith, Janette B. Benson (ed.), *Encyclopedia of infant and early childhood development* (ss. 441-450) içinde, New York: Academic Press.
- Ryan, R.M. ve Deci, E.L. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains. *Canadian Psychology*, 49, 12-23.
- Sümer, N. ve Güngör, D. (1999). Yetişkin bağlanma stilleri ölçeklerinin Türk örneklemini üzerinde psikometrik değerlendirmesi ve kültürlerarası bir karşılaştırma. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(43), 71-106.
- Skinner, E., Johnson, S. ve Snyder, T. (2005). Six dimensions of parenting: a motivational model. *Parenting: Science and Practice*, 5(2), 175-235.
- Smith, G. J. (2007). Parenting effects on self-efficacy and self-esteem in late adolescence and how those factors impact adjustment to college. *Online Submission*, Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Psychological Association, 23-27.
- Stayton, D. J., ve Ainsworth, M. D. (1973). Individual differences in infant responses to brief, everyday separations as related to other infant and maternal behaviors. *Developmental Psychology*, 9(2), 226-235.
- Strayhorn, T. L. (2019). *University students' sense of belonging, the key to success in education for all students*. New York: Routledge.
- Steinberg, L., Lamborn, S. D., Dornbusch, S. M., ve Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 63, 1266-1281.
- Tabachnick, B.G. ve Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics (6 th ed.)*. Boston, MA: Pearson.
- Taşkıran-Tepe, H. ve Özmete, E. (2019). Kadınlarda bağlanma ve ruh sağlığı arasındaki ilişkinin sosyal hizmet bakış açısıyla değerlendirilmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(3), 866-888.

- Terzi, Ş. Ve Çankaya, Z. (2009). Bağlanma stillerinin öznel iyi olmayı ve stresle başa çıkma tutumlarını yordama gücü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (31), 1-11.
- Toprak, A. (2019). *Hiyerarşik regresyon modelleri ve bir uygulama* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversite Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tuncay, T. ve Tekin, H.H. (2022). *Sosyal hizmet mesleğinin ABC'si*. Nika: Ankara.
- Türk, A. (2022). *Y ve Z kuşaklarının aile içi ilişkilerde bağlanma stillerinin evlilik beklentileri ile ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yamane, T. (1967). *Statistics: an introductory analysis*. 2nd Edition, New York: Harper and Row.
- Yavuzer, H. (2008). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yusufoğlu, Ö. Ş. ve Cerev, G. (2019). Gençlerde aidiyet düzeyinin akademik başarıya etkisi: Fırat Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29 (2), 289-302 .
- Williams, L.R., Degnan, K.A., Perez-Edgar, K...ve Nathan, A.F. (2009). Impact of behavioral inhibition and parenting style on internalizing and externalizing problems from early childhood through adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37, 1063-1075.



# Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Derleme Makale / Review Article

## Baskı Karşıtı Uygulama: Baskıyı Tanımak ve Klinik Uygulamada Ele Almak Üzerine

*Anti-Oppressive Practice: An Assessment of Recognizing Oppression and Fighting with It in Clinical Practice*

Şükran Kolay Çepni<sup>1</sup>

Doktor Öğretim Üyesi, Ankara  
Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal  
Hizmet Bölümü,  
sukrankolaycepni@aybu.edu.tr,  
ORCID: 0000-0002-5237-6291

Başvuru: 15.12.2023

Kabul: 06.05.2024

Atf:

Kolay Çepni, Ş. (2024). Baskı Karşıtı Uygulama: Baskıyı tanımak ve klinik uygulamada ele almak üzerine. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(3), 515-536.  
DOI: 10.33417/tsh.1405555

### ÖZ

Tanıdık bir kavram gibi görünmesine karşın baskıyı tanıyabilmek ve onunla mücadele edebilmek sosyal hizmet uzmanları için her zaman kolay değildir. Bunun en önemli nedenleri arasında baskının karmaşık doğası ve gizlenebilme yeteneği vardır. Baskı, çoklu düzlemde görülen, sosyal etkileşim yoluyla inşa edilen ve hiyerarşik bir sistemi dayatan, zorlayıcı bir mekanizmadır. Baskı konusu, dünyadaki gelişmelerle paralel olarak, 1960'lerden itibaren sosyal hizmet alanında tartışılmaya başlanmıştır. Bu çalışmanın amacı, sosyal hizmet uzmanlarının klinik uygulamalarına baskı karşıtı yaklaşımları nasıl dahil edebilecekleri konusunda bir değerlendirmede bulunmaktadır. Bu kapsamda, baskı kavramına ve sosyal hizmette baskı karşıtı yaklaşımın özelliklerine değinilmiştir. Sosyal hizmet uzmanlarının klinik uygulamada baskıya karşı olma konusunda bir tavır benimsemelerinin, müracaatçıların özgürleşmesine ve güçlenmesine katkı sunacağı ve mesleki uygulamaların niteliğini artıracağına inanılmaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Baskı, baskı karşıtı yaklaşım, klinik uygulama, sosyal hizmet

### ABSTRACT

Although it seems like a familiar concept, recognizing oppression and combating it is not always easy for social workers. The most important reasons for this are the complex nature of oppression and its ability to hide. Oppression is a coercive mechanism that appears on multiple levels, is constructed through social interaction, and imposes a hierarchical system. The issue of oppression began to be discussed in the field of social work since the 1960s, in parallel with developments in the world. The aim of this study is to contribute to greater awareness of oppression in the field of social work and to make an assessment of how social workers can incorporate the anti-oppression approach into their clinical practice. In this context, the concept of oppression and the characteristics of the anti-oppressive practice in social work are touched upon in the study. It is believed that social workers adopting an attitude against oppression in clinical practice will contribute to the liberation and empowerment of clients and increase the quality of professional practices.

**Keywords:** Oppression, anti-oppressive practice, clinical practice, social work

## GİRİŞ

Teori veya yaklaşımların isimleri, okuyucuları için çoğu zaman haklarında ilk izlenimi uyandırıcı bir kaynak olurlar. Bazı teorilerin tam olarak neyle ilgilendiklerini isimlerinden anlarız ve haklarında pek de karmaşa yaşamayız. Baskı karşıtı yaklaşım (BKY), -İngilizcesi “anti-oppressive practice” (AOP)’ten çevrilerek Türkçe’ye kazandırılmıştır- bize ismiyle ilk etapta bir fikir verse de temelde ele aldığı anlaşılan baskının tam olarak nasıl bir şey olduğunu anlayabilmek, onu tanıyabilmek ve bir sosyal hizmet yaklaşımının içeriği olarak kolayca zihnimize bir yere oturtmak çoğumuz için biraz karmaşık olabilir. Çünkü baskı dediğimiz şey her zaman bizler için orada öylece duran ve uzaktan bakıp kolayca tanımlanabilen, net bir şey olmayabilir. Bazen, hem profesyonel bir yardım mesleği icra eden kişiler olarak hem de böyle bir uğraşı olmayan kişiler olarak, bir baskı unsurunu kolayca tanımlayabilirsek de bazen bir başkasını görebilmek, adını koyabilmek yıllarımızı da alabilmektedir.

Baskının kendisi ve onun daha az tanınan, bulanık yönlerinin yaşamlarımıza olan “gizil” etkileri üzerine düşünüldüğünde, her birimizin yaşamında bir biçimde yer alan baskıların, bazen nedenini hiç bilemediğimiz sıkıntılarımızın, huzursuzluklarımızın ana kaynağı olabileceğini söylemek mümkündür. Bu baskıları fark edip, adını koyabilmek ise ondan sıyrılabilmenin ve özgürleşebilmenin ilk adımıdır. Bu nedenle bazen hayli meşakkatli olabilse de en azından bir zaman geldiğinde, baskıya baskı diyebilmenin veya birisinin baskıya baskı diyebilmesine yardımcı olmanın önemli olduğu noktasına varabiliriz. Ancak, herkes için olabildiği gibi sosyal hizmet uzmanı adayları veya uzmanları için de baskıyı tanımak kolay olmayabilir. Çok açık şekilde görünen, temel, her birimizin rahatça tanımlayabileceği bazı baskı süreçlerini ayırabilirken; yaşama sinmiş, kendi benliğimizden veya toplumsal-kültürel özelliklerimizden temellenmiş ve orada olan bazı baskı süreçlerini görebilmek profesyonelleri de zaman zaman zorlayabilmektedir. Baskıya karşıt olmaktan söz eden bir yaklaşımdan bahseden bu çalışmada, bu nedenle ilk etapta baskının ne olduğunu bir miktar konuşmanın önemli olduğuna inanılmaktadır. Böylece, sosyal hizmet mesleği içerisinde gerçekleşen çalışmalarda, baskı pratiği ile mücadele etme konusunda farkındalığın artabileceği ve kendimizi onunla mücadele etme noktasında daha fazla geliştirebileceğimiz düşünülmektedir.

Bu çalışmanın ana amacı, sosyal hizmet alanında baskının daha çok tanınmasına katkı sunmak ve sosyal hizmet uzmanlarının klinik uygulamada baskı karşıtı yaklaşımı uygulamalarına nasıl dahil edebilecekleri konusunda bir değerlendirmede bulunmaktır. Bu kapsamda çalışmanın ilk bölümü, baskının karmaşık ve çok yönlü doğasını tartışmaya ayrılmıştır. Akabinde ise sosyal hizmetin baskı konusu ile ilgilenmeye başlama sürecine, baskı karşıtı yaklaşımın temel savlarına ve klinik uygulamada ele alınma durumuna dair çıkarımlara yer verilmektedir.

## BİR KAVRAM OLARAK BASKI

Baskı dediğimizde aklımıza ilk ne geliyor? Baskı dediğimizde aklımıza ilk gelen şeyler bu kavram için gerçekten doğru mu? Bazen baskı olduğunu aslında pek de fark etmediğimiz şeyler de bizim için baskı içeriyor olabilir mi? Bir an geldi ve kendimiz için konforlu sandığımız bir şeyin aslında üzerimizde büyük bir baskı oluşturduğunu fark ettiğimiz durumlar yaşadık mı? Büyük bir ihtimalle birçoğumuz, en başta şu an kendi hayatlarımız hakkında kapsamlı bir düşünme sürecine girme şansına sahip olsak ve hatta bunu yaparken bir profesyonelden destek de alabilsek, süreç boyunca kazdıkça ve derinlere indikçe, orada muhtemelen çeşitli baskı unsurlarını ve bize pek baskı olarak da görünmemiş olan ama incelendiğinde apaçık baskı oluşturan birçok unsuru seçebiliriz.

Sosyal hizmet mesleği içerisinde, müracaatçılarla çalışmada da benzer bulgularla karşılaşmamız olasıdır. Dominelli (2002), baskıyı ve onu (yeniden) üreten dinamikleri sosyal hizmet uzmanlarının yeterince anlamamaları durumunda, müracaatçıların toplumla bütünleşmelerine ve yaşamlarının kontrolünü ellerine almalarına yardımcı olurken, onlara yeterince faydalı olamayacaklarını ve doğrudan veya dolaylı olarak onlar üzerinde kendilerinin de baskıcı olabileceklerini belirtmektedir. Bu noktada sosyal hizmet uzmanları için zorunlu ödevlerden birisinin, baskıyı ve onu üreten dinamikleri tanımak ve uygulamada onunla mücadele etmek olduğunu anlıyoruz.

Sosyal hizmet profesyonelleri olarak; yoksul olmak, engelli olmak, lgbtqia+ olmak, göçmen olmak, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin hayli hüküm sürdüğü bir dünyada kadın ve çocuk olmak, yaşlı olmak, herhangi bir konuda azınlık olmak... Bu tür grupların, bu kimliklere olan aidiyetleri nedeniyle daha çok baskı altında kalabildikleri, uzmanların çalışma yaşamlarında daha kolay görebildikleri bir gerçek. Bu gruplardaki kişilerin, bu temel aidiyetleri noktasında ezilebildikleri ve daha kırılgan ve dezavantajlı hale gelebildikleri de öyle. Bu belirgin baskı unsurlarına ek olarak, yaşam içerisinde çeşitli başka durumlar nedeniyle baskıya maruz kalıp, ezilen farklı birçok insan grubu da mevcut. Böyle bakıldığında, ilk etapta ortaya ezilen gruplar ve ezen gruplar gibi bir ikilik çıktığı görülüyor. Bazı insanlar, bazı aidiyetleri veya özellikleri nedeniyle baskı altında kalabilirlerken, bazıları görece daha “şanslı” olup bir süreklilik içerisinde ezen tarafta mı yer alıyor? Yaşam her zaman bu kadar keskin ve net ayrımlara yer veriyor mu, tartışmalı. Nitekim, baskı karşıtı yaklaşım konusunda bizlere önemli görüşler sunan bilim insanlarından birisi olan Dominelli (2002), baskı noktasında yalnızca ezilen ve ezen ayrımı yapmanın ötesine geçmemiz gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca, baskının nasıl çalıştığını, nasıl deneyimlendiğini, nasıl çoğaldığını ve ona nasıl direnip, onu nasıl yok edeceğimizi bilmemiz gerektiğinin altını çizmektedir.

Sahip olduğu tüm dinamikleri, onu tanıyabilmek adına bilmemiz gerektiği açık olan baskının, bu halde ne olduğunu tanımlamaya başlamak ilk adım olabilir. Dominelli (2002), baskıyı baskıdan baskı



karşıtlığına ve baskısızlığa uzanan bir süreklilik içinde var olan bir şey olarak kavramsallaştırmaktadır. Yazara göre baskı, insanları baskın veya üstün gruplara ve onlara tabi veya onlardan aşağı görülen gruplara ayıran ilişkiler bütünüdür. İnsanları ayırmaya dair tahakküm ilişkilerini içeren, gücün başkaları üzerinde uygulanmasını gerektiren zalimce veya adaletsizce muamelesidir. Baskı, baskın değerleri normalleştirir ve bu tahakküm ilişkileri, aşağı sayılanların niteliklerinin ve katkılarının sistematik olarak değersizleştirilmesine, failliklerinin reddedilmesine, yaşamlarındaki değişim olanaklarının kısıtlanmasına ve onların sosyal kaynaklardan dışlanmasına neden olur (Dominelli, 2002).

Baskı, toplumlar içindeki insanların ve grupların kategorik bir örgütlenmesini yaratmak için sosyal bir inşadır ve belirli bir gruba mensubiyetleri nedeniyle; bir bireye veya gruba karşı haksız bir şekilde hareket edildiğinde, politika uygulandığında, onların adil bir yaşam sürmelerine, sosyal hayatın tüm yönlerine katılmalarına veya temel özgürlüklerinden ve insan haklarından mahrum kalmalarına ortam sağlandığında meydana gelmektedir (Baines, 2011). Morgaine ve Moshoula (2020) baskıyı, genellikle basmakalıp sosyal grup üyeliklerine dayalı olarak avantaj ve dezavantajı koruyan, bireysel çeşitliliği göz ardı eden olumsuz stereotiplere dayalı bir sistem olarak tanımlamışlardır. Mullaly (2010) ise baskıyı, bireylerin kişisel gelişim veya hayatta kalma fırsatlarına erişimlerinin engellenmesi, topluma katılımdan dışlanmaları, sosyal grup üyeliklerine veya kimliklerine dayalı olarak daha düşük bir statüde görülmeleri veya bir ayrıcalıklı grup tarafından daha az eşit olarak görülmeleri olarak açıklamıştır. Özetle baskı, güçlü gruplar ve kurumlar tarafından uygulanan veya uygulatılan ayrımcılık ve önyargılı politikalar şeklinde de açıklanabilir (Solomon ve Omorogiuwa, 2020).

Sahip olduğumuz kimlik, baskı konusunda önemli bir unsurdur. Ayrıca kimlik, hayli karmaşık ve dinamik bir olgudur. Bu haliyle de, baskı konusu içerisinde ayrı bir okuma yapma ihtiyacı doğurmaktadır. Yaş, ırk, etnik köken, cinsiyet, din, cinsel yönelim, fiziksel görünüm ve daha fazlasını içerebilen kimlikler, toplumda farklı toplumsal üyelere güç ve ayrıcalık tahsis etmede çok önemli bir rol oynamaktadır; öyle ki güçlü bireyler, gruplar ve sistemler daha az güçlü olan bireyleri ve grupları ırk, cinsiyet, sınıf vb. temelinde çoklu sosyal etiketler kullanarak marjinalleştirebilir ve baskı altına alabilirler (Hogewoning, 2012; Solomon ve Omorogiuwa, 2020). Dominelli (2002), kimlik oluşumunun doğasının, kişinin kimliğini bir başkasıyla ilişkili olarak anlamayı içerdiğini ileri sürer. Bu süreç genellikle değerlendircidir. Burada birey, sahip olduğu kişisel değerlere dayalı olarak kendisini bir hiyerarşi içinde diğerine karşı ölçer ve böylece hiyerarşinin bir kimliğin veya özelliğin diğerinden üstün görülmesiyle sonuçlanır ve bölünmeye hatta baskı riski oluşturmaya neden olan bir "biz-onlar" dinamiği ortaya çıkabilir (Hogewoning, 2012).

Farklı yazarlar baskının önemli karakteristik özelliklerini açıklamışlardır (Dominelli, 2002; Mullaly, 2010; Morgaine ve Moshoula, 2020). Baskı mekanizmasını iyi tanıyabilme adına, vurgulanan bu özelliklerin bilinmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Buna göre:

- Baskı; dinamik, sürekli, karmaşık, çok boyutlu, akışkan ve ilişkiseldir. Karşılıklı olarak güçlendirilmiş bir sosyal süreçtir.
- Baskı, hiyerarşiktir. Baskı, ayrıcalıklı grupların dezavantajlı grupların güçsüzleştirilmesinden kazanılmamış avantajlar elde ettiği hiyerarşik bir ilişkiyi ifade etmektedir.
- Baskı; kişilerarası, sosyo-kültürel, kurumsal ve yapısal düzeyde, insanların başkalarına karşı eylemleri ve davranışları yoluyla sosyal olarak inşa edilmektedir.
- Baskı, kişisel düzeyde; aile ilişkilerinde, okul, refah devleti, sosyal politikalar ve mevzuatı içeren kurumsal alanda; dini veya inançsal bağlarda, tinsel alanda; kültürel alanda, yerel toplumda; ulusal alanda, ekonomide ve fiziksel çevrede görülebilir.
- Baskı, insan yaşamında hem kamusal alanı hem özel alanı etkileyen bir deneyimdir.
- Baskının dinamikleri, her alanda ama özellikle de psikolojik, sosyal, ekonomik ve politik alanlarda belirgindir.
- Baskı sosyal alanda, etkileşim süreçleri ile gerçekleşir ve bu yolla inşa olurken, önceden kestirilebilirliği zordur. Ancak, rutinde sürekli yeniden inşa olursa devamlılığı sürer.
- Baskıcı ilişkiler, insanların benlik algısını, yani kim olduklarını hedef alır. Baskıcılar, sosyal olarak inşa edilmiş bir statüyü, doğal ve değişmez olarak sunarlar ve onu, daha aşağı şekilde tasvir edip, bu konuda değişim şansının olmadığını vurgularlar.
- Güç ve ayrıcalık görecelidir çünkü bireyler çoklu, karmaşık ve kesişen sosyal grup üyeliklerine sahiptir.
- Yaşamlarının bir alanında baskı altında olan insanlar, başka bir konuda bir başkasına baskı yapan konumunda olabilirler. Baskının etkileşim süreçleri ile yürütülmesi bunun en temel sebebidir.
- Baskı, yaygındır. Toplumsal eşitsizlik, bireysel bilincin içine gömülü olduğu kadar, toplumsal kurumlar boyunca da örülmüştür ve yaygındır.
- Baskı, kısıtlayıcıdır. Bireysel fırsatları ve kişinin olasılık duygusunu önemli ölçüde şekillendiren yapısal ve maddi sınırlamaları temsil etmektedir.
- Baskı, içselleştirilmiştir çünkü baskı aynı zamanda insan ruhunda da bulunur ve baskıcı inançlar içselleştirilir. Kişiler, kendi kendilerine de baskı uygulayabilirler.
- Hayatları baskıcı ilişkiler içerisinde gömülü olan insanlar baskı konusunda, kabul, uzlaşma veya reddetme pozisyonlarından birisini taktiksel biçimde kullanabilir ve belirli bir sıra olmaksızın birinden diğerine zaman içerisinde geçebilirler.

Göçmen birisinin kolayca hırsızlık yapabileceğini düşünmek; yaşından ötürü artık seçimlerini kendisinin yapamayacağına inandığınız yaşlı ebeveynimize, onun hayatı ile ilgili kendi aldığımız kararları fikrini sormadan dayatmak; fiziksel engelli öğrenciler için çevresel düzenleme yapmaya önem vermeyen kamu kurumları; baba olmanın erkekliğin en iyi hali olduğunu vurgulayan toplumsal ve kurumsal söylem veya belirli bir orandaki zayıflığın, çekiciliğin ve ideal kadın olmanın en gerekli fiziksel kriteri olarak sunulması sonucu, bu düzeyde zayıf olamayan bir kadının kendisini iradesiz ve başarısız olarak etiketleyip, sürekli olarak suçlaması... Sayılarını rahatça arttırabileceğimiz bu tür örnekler, bize baskının düzeyleri hakkında ipucu vermektedir. Bizler baskıyı, kendimiz bizzat kendimize yapabildiğimiz gibi, onu kişisel yaşamlarımızda karşılaştığımız bir başka kişiye de “hemen oracıkta” yapabiliyoruz. Bazen, örneklerde de görüldüğü gibi bir kurumsal hizmetin, politikanın eksikliği veya hiyerarşi üreten toplumsal bir söylemin yaygınlaşmasına katkı vermek de baskının inşasına ve yapısal olarak yerleşmesine izin verebiliyor.

Bir biz ve ötekiler ayırımından temellendiği düşünülen baskılar, günlük yaşam içerisinde sürekli devam eden etkileşimle yeniden inşa olurken, bizler için hayli katmanlı bir hiyerarşik dünya içerisinde yaşama zorunluluğu yaratabilir. Bu katmanların, zaman zaman farklı düzeylerinde gezinmemize imkânımız olabilir. Azınlık bir etnik gruba mensup olan göçmen baba, iş yerinde bu kimliğinden ötürü baskıya maruz kalabilirken; evde kızının okula gitmesine izin vermeyerek bir başkası için baskıcı olabilir. Bu nedenle baskıcı-baskıya uğrayan konumunun bağlamsal olarak değişebildiğini aklımızda tutmamız gerekmektedir.

Sadece kamusal alanda görülmediği belirgin olan baskıların, olumsuz taraflarından bir başkası ise şüphesiz benlik algısını hedef almasıdır. Baskıcı mekanizmalar, bizlerde, tarihsel süreçte sosyal olarak kurgulanmış birçok şeyin esasında “doğal” ve “değişmez” olduğu yanılgısını üretirler. Dünya var olduğundan beri hep aynı biçimde var olduğunu düşündüğümüz ve hiçbir zaman da değişmeyeceğine inandığımız birçok şeyin, tarihsel süreçte toplum tarafından inşa edildiğini öğrenme şansımızı düşürürler. Bu yanılsamalar, sosyal yaşamda kurgusal şeylerin sorgulanmasının ve gerekli durumda değişmelerinin önünü tıkırlar. Hiyerarşik konumların sağlanmasına zemin hazırlayan bu durum, bazı statükoları içselleştirmeye, baskıların ortaya çıkmasına ve sürmesine zemin oluştururlar. Benlik algısına yerleşen verili standartları sağlayamadığında, bireyler en başta kendilerini suçlayarak, patolojikleştirme eğiliminde olabilirler. Kendinden, kendi ruhundan başlayabilen bu süreç, evde, okulda, sokakta, sosyal medyada, kurumlarda da kendini gösterebilir ve baskı unsurları pekişir.

Bildiğimiz, ezberlediğimiz ve aksini hiç düşünmemiş olduğumuz birçok şeyin aslında birer sosyal inşa olabildiğini unutmamak ve sosyal hizmette mesleki uygulama sürecinde sorgulamalar yaparak ve yaptırarak bu farkındalığı uygulamamıza yansıtma, bu bağlamda önemli görünmektedir. Belirlenmiş bir oranda kadınların zayıf olması gerektiği ideali örneğinden devam edecek olursak

örneğin, x düzeyde zayıf kadın makbuldür anlayışı birçoğumuz tarafından sanki her zaman orada öylece var olan bir standartmış gibi algılanabilir. Halbuki araştırıldığında, kadın bedenine yönelik ideal ölçülerin tarihsel süreçte farklı zamanlarda değişkenlik gösterdiğini ve x düzeyde zayıflığın çekici olduğu anlayışının pek eskiye dayanmadığını söylemek mümkündür. Politikalar, kapitalizm, medya gibi pek çok faktörün, bu gibi durumlarda “normallik”, “olması gereken” üzerinden bir hiyerarşi yaratmaya yol açan baskının ortaya çıkmasına katkı verdiği düşünüldüğünde, bu baskıyı sosyal hizmet bağlamında analiz etmek ve müracaatçılarımızla olan uygulamalarımızda ele almak değerli görünüyor. Hangi beden ölçüsünün “güzel” hangisinin “çirkin”, kimin “çekici” kimin “iradesiz” olduğunu belirleyen şeyin tam olarak ne olduğu, kim tarafından, neye göre belirlendiğinin tartışmasına fırsat vermek; bedenlerin biricikliği, insanların çeşit çeşit beden yapısında, boyda, renkte ve fizyolojik özelliklerde olabileceğini hatırlayıp, kendimizi standartlara uydurma konusunda tekrar düşünmemize yol açıyor. Ve bu düşünme ve belki eylem süreci, bazılarımızın baskılarından özgürleşmesine fırsat doğurabiliyor.

### **BASKI KARŞITI YAKLAŞIMIN ORTAYA ÇIKIŞ SÜRECİ**

Sosyal hizmet mesleğinin tarihi, 1800’lü yılların sonlarında, özellikle bir grup kadın aktivistin önderliğinde Batı’da, sosyal sorunlara ve insan hakları ihlallerine yönelik kolektivist bazda çalışmalar yapılmasıyla başlamıştır. Mesleğin ilk yıllarındaki hak temelli ve daha çok makro toplumsal değişimleri hedefleyen yaklaşımı, 1900’lerin ilk yarısında psiko-dinamik etki altına girilmesi ve zaman içerisinde biyo-medikal paradigmaya uyum sağlanmasıyla birlikte dönüşmüştür. Böylelikle sosyal hizmet, makro odağını daha çok klinik uygulama ve bireyle çalışma temelinde, teşhis-tedavi odağında çalışmalar yapmaya yönlendirmiştir.

Sosyal hizmetin etkisi altına girdiği biyo-medikal paradigma, sorunları bireylerin kendi biyolojik doğalarına ait, “özel” problemler olarak çerçeveleme eğiliminde olan, soruna neden olan çevresel faktörleri görmezden gelen bir yapıdadır. Pozitivizmden köklenen bu bakış açısına göre, birey veya grupların sorunları, onların kendilerindeki çeşitli özelliklerden kaynaklıdır ve özellikle sağlık alanındaki uzmanlar tarafından rasyonel yöntemlerle tedavi edilmeye muhtaçtır. Örneğin, cinsel bir soruna sahip olan bir kadın, bu yaklaşıma göre, ruhsal veya fizyolojik olarak bir bozukluğa sahip, hasta kişidir ve durumunun ana sebebi de sahip olduğu bu kişisel patolojisidir. Bu kadında mevcut cinsel sorunun varlığına yol açan toplumsal cinsiyet eşitsizliği, partner etkisi, bu konuda yardım alabilecek ekonomik gücünün olmaması veya yetiştirilme tarzı gibi faktörler bu bakış açısında pek fazla ele alınmaz ve “hastalığın” teşhisi ve muhtemel medikal tedavisi ile kişinin şikayetleri hızlıca yok edilmeye çalışılır. Bu durum ise, problemin köklerine inilmemesine, müdahalenin sınırlı kalmasına yol açar ve kişiler sağlık konusundaki haklarını tam olarak elde edemezler. Medikal modelin tamamıyla baskın olduğu dönemde, sosyal hizmette bu örneğe benzer şekilde

müracaatçıların yoksulluk, madde bağımlılığı, ihmal ve istismar gibi başka sorunlarına da kişisel patolojiler gözüyle bakılıyor ve probleme katkı sunan sosyal bağlam göz ardı ediliyordu. Sosyal hizmetin bu ortamdaki işlevi ise daha çok mevcut sorunları ve soruna yönelik birtakım müdahaleleri tespit etme ve onu uygulayarak bireylerin topluma uyumunu en yüksek düzeye çıkarma biçimindeydi.

Daha çok 1900'lerin ilk yarısına tekabül eden bu sosyal hizmet anlayışı, yüzyılın ikinci yarısında dönüştürülmeye çalışıldı. İkinci Dünya Savaşı'nın bitmesiyle birlikte, savaş sonrası yaralarını sarmaya odaklanan pek çok ülkede refah devleti olgusu benimsenmişti. 1960'ların savaş sonrası ortamında ise devrimci sosyal hareketler yükselişe geçti ve yapısalcı yaklaşım arttı. Bu gelişmeler hem dünya hem de sosyal hizmet için yeni dönüşümlerin habercisi oldu. Bu yaklaşımlardan da köklenen eleştirel paradigma, sosyal hizmette etkin olmaya başladı ve sosyal hizmetteki birey odaklı bakış açısına ve onun yapısal unsurları dikkate almayan yaklaşımına karşı eleştiriler getirdi (Akbaş, 2014). Sosyal hizmette çağdaş eleştirel yaklaşımlar da, ilk kez bu iklim içerisinde doğmaya başladı.

Bu dönemde, sosyal hizmette ilk olarak sınıfsal eşitsizlik ve sosyal adalet vurgusu ile radikal yaklaşım ön plana çıktı. 1970'lerde refah devleti düşüncesinin zayıflamasına ve ekonomik koşulların ve adaleti sağlamanın zorlaşmasına paralel olarak yükselişe geçen radikal sosyal hizmet, müracaatçıların sınıf temelinde yaşadıkları eşitsizlikleri ve kapitalizmin yarattığı sorunları vurgulayarak kurumsal ekonomik sistemlerin baskıcı doğasını eleştirdi (Akbaş, 2014). Sosyal hizmet uygulamasında, sınıf analizinin önemini ve sosyal değişimi savundu. 1970'lerde sosyal sınıfa odaklanan radikal eleştiri, zaman içerisinde ırkçılık veya cinsiyetçilik gibi diğer baskı biçimlerini görmezden gelmekle itham edildi ve bu nedenle, sosyal hizmette eleştiri gündemine 1980'ler ve 1990'larda; ırk, cinsiyet, engellilik ve yaşa bağlı ayrımcılık gibi konular da dahil edilmeye başlandı (McLaughlin, 2005).

1980'ler refah devletinin çöküşü ve neo-liberal politikaların güçlenmesi, insanlar için zor koşulları da beraberinde getirmedi. Neo-liberal dönüşüm nedeniyle, sosyal devletin yerini piyasa mekanizmaları aldı ve sosyal sorunların çözümü çoğunlukla bireylerin kendi sorumluluğuna ve aile, akrabalık gibi toplumsal cinsiyet eşitsizliği temelinde şekillenen geleneksel dayanışma örüntülerine devredildi (Atasü Topçuoğlu, 2016). Bu durumların varlığı, paralelinde sosyal hizmet alanındaki eleştirileri daha da güçlendirdi ve 1980'lerle birlikte sosyal hizmette, gerçek eleştirel yaklaşımların varlığı görünmeye başlandı (Akbaş, 2014). Bu dönemde birçok sosyal hizmet uzmanı, şirket kapitalizmi ile devlet politikaları arasındaki karmaşık ilişkileri kapsayan kapitalist ekonomi politikalarını eleştirirken buna ek olarak kadın hakları, engelli, gey ve lezbiyen haklarını destekleyen; ırkçılığa, sömürgeciliğe, emperyalizme karşı çıkan mücadelelere de katılmaya başladı (Montigny, 2011). Böylece, 1980'lerden itibaren radikal sosyal hizmete ek olarak; feminist sosyal hizmet, ırkçılık karşıtı ve çok kültürlü sosyal hizmet, baskı ve ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet gündeme gelmeye başlaması ve engelli haklarını, lezbiyen ve gey bireylerin haklarını, çevresel adaleti savunan, post-modernist, post-

yapısalcı başka yeni düşüncelerin de sosyal hizmete girmeye başlamasıyla eleştirel sosyal hizmet daha da güçlendi (Baines, 2011; Akbaş, 2014; Albayrak, 2021).

Özellikle, 1980'lerdeki sosyal hizmet teori ve pratiğinin, siyah insanları patolojikleştirdiğinin ve kontrol ettiğinin ortaya çıkmış olması, sosyal hizmette ırkçılık karşıtı, eşitliği ön plana alan bir yaklaşımın ortaya çıkmasına zemin hazırladı (McLaughlin, 2005). Örneğin, İngiltere bağlamında, sosyal hizmete yönelik ırkçılık karşıtı yaklaşımlar, 1980'lerde, mesleğin kendi içindeki ırkçılığın yanı sıra, hizmet sunumundaki ayrımcılık, adaletsizlik ve eşitsizlikler konusundaki endişelere de yanıt olarak ortaya çıktı (Dominelli, 1997). ırkçılık karşıtı yaklaşımların yükselişine devam ettiren çağdaş eleştirel yaklaşımların varlığı, zaman içerisinde toplumsal cinsiyet temelli ayrımcılığı dile getiren feminizmin sesinin de sosyal hizmet alanına dahil olmasına zemin hazırladı.

1800'lerde, aydınlanmacı liberal feminizmin sosyal ve siyasal hayatta kadınların erkeklerle eşit haklar elde etmesine yönelik talepleri ışığında ilk kez ön plana çıkan feminist hareketin, 1900'lerin başındaki savaş ortamında azalan ivmesi, özellikle 1960'larla birlikte radikal feminizm ekseninde yeniden canlanmaya başlamış ve hareket, 1980 sonrası dönemde küresel bağlamda hayli güçlenmiştir. Radikal feminist düşünce, 1960 sonrası dönemde, temelde ataerkil yapının ve toplumsal cinsiyetin inşasının, cinsiyetçiliğin temeli olduğunu vurgulamıştır. Ataerkiyi bir yapısal faktör olarak analizin en temeline yerleştiren radikal feminist hareket, kişisel olanın politik olduğunu vurgulayarak, kadınların sorunlarının onların özel meseleleri olmadığını ve yapıya dayanan politik faktörlerin de sorunun analiz süreçlerine dahil olması gerektiğini yüksek sesle dile getirmiştir. Böylece, radikal yaklaşım gibi o da yapıyı ön plana alan yaklaşımlardan bir diğeri olmuştur. Feminist eleştirel düşünce, 1980 sonrasında sosyal hizmete de etki etmiş ve bu etki özellikle 2000'lerle birlikte artmıştır. Günümüzde, sosyal hizmet alanında, feminist teori etkisiyle oluşan birçok kazanım bulunmaktadır. Feminist düşüncenin sosyal hizmet teori ve uygulamasında yarattığı etkiyi Atasü Topçuoğlu (2016) şu şekilde açıklamaktadır:

- Feminizm, toplumun incinebilir gruplar olarak ele alınan kesimlerinin toplumsal bir grup olarak düşünülmesi ve baskıya karşı mücadele gündemi yaratılması konusunda bilinç uyandırmıştır.
- Feminizm, sosyal hizmette aile ve sosyal işlevselliğe ilişkin kalıpların sorgulanmasına imkân sağlamıştır.
- Feminizm, kadınlar arası farklılıkların fark edilmesi konusunda alan açmıştır.
- Feminizm, farklılıklarla bölünmek yerine farklılıklarla çoğalmayı ve yeni çalışma alanları kurmayı önermiştir.
- Feminizm, yanlış ikilikleri ve suni ayrımları ortadan kaldırmak gerektiğini vurgulamıştır.
- Feminizm, iktidarı yeniden kavramsallaştırmak için zemin ortaya koymuştur.
- Feminizm, ürün kadar süreci de önemsemek gerektiğini vurgulamıştır.

- Feminizm, yeniden adlandırma yapmanın önemini ortaya çıkarmıştır.
- Feminizm, kişisel olanın politikliğini görebilmenin kritik önemde olduğunu söylemiştir.
- Feminizm, kadın hareketinin ürettiği uygulamaları örnek almanın pozitif bir duruma yol açacağını vurgulamıştır.

Sosyal hizmette, sınıfsal adaletsizliği ön plana çıkaran radikal yaklaşım, ırksal baskıyı vurgulayan ırkçılık karşıtı yaklaşım ve ataerkiye vurgu yapan feminizm gibi çağdaş yaklaşımlar öncülüğünde yaşanan tüm bu eleştirel katkılar, mesleğin, biyo-medikal modele dayanan bakış açısının, farklı mercekler ışığında gelişmesine imkân sağlamıştır. Bu noktada, sosyal hizmette baskı karşıtı yaklaşımı doğuran süreçteki önemli unsurlardan birisinin, etnik azınlıkların, feministlerin veya engelli insanların gibi ezilen grupların iktidar yapılarına meydan okuma mücadelelerine yanıt verme ihtiyacı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır (Payne, 2005).

Postmodernizm akımının yükselişi, sosyal hizmetteki eleştirel mücadeleyi güçlendiren ve baskı karşıtı yaklaşımı temellendiren bir başka unsur olmuştur. Sosyal bilimlerin modernist çizgisi ve pozitivist geleneği, zaman içerisinde yoğun eleştirilere maruz kalmıştır. Modernist düşüncenin içerdiği evrenselci varsayımlar, bilimsel rasyonalite ve mutlak gerçeklik iddiası ve büyük anlatılar, post modern sosyal teorinin yükselişiyle beraber sorgulanmaya başlanmıştır. Postmodernizm, bireylerin özcü, sabit ve değişmez kimlikleri olduğu varsayımının aksine, tek boyutlu benlik yaklaşımlarını reddederek kesişen kimliklerin karmaşık, geçici ve akıcı dünyasına vurgu yapmıştır (Graham ve Schiele, 2010). Bireye ve topluma yardım meslekleri ise bu dönemde, Foucault gibi düşünürler tarafından hâkim statükoya uygun söylemler ve ahlaki kurallar yaratmakla, insanlar üzerinde denetim ve kontrol kurulmasına yardımcı olmakla itham edilmiştir (McLaughlin, 2005). Buna göre, yardım profesyonelleri, farklı insanları homojenleştirme ve bazılarının dahil olabildiği bazılarının dışlandığı bir dizi tanım etrafında birleştirme ve uyumu teşvik etme konularında katkı sunmaktadır (Dominelli, 2002). Bu durum, sosyal hizmette hem baskı hem de ayrımcılık karşıtı paradigmalardan gelişimini şekillendirmede önemli bir etkiye neden olmuştur (Schiele, 2007). Postmodernizmin etkisiyle birlikte, sosyal hizmet mesleğinin kendi baskıcı doğası analiz edilmeye başlanmış ve dil, anlatı, kimlik, öznellik gibi meseleler keşfedilmiştir.

1960 sonrası dönemde doğmaya başlayan tüm bu eleştirel çağdaş sosyal hizmet yaklaşımları, farklı farklı noktalara odaklanmış olsalar da temelde hepsi sosyal hizmet alanında benzer bazı dönüşümlerin yaşanması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Bu yaklaşımların vurgularını birkaç ana noktada özetlemek mümkündür. Akbaş (2014)'a göre, sosyal hizmet alanında hem sosyal bağlamı dikkate alan okumaları mevcut kılan hem de müracaatçıların öznelliklerine değer veren, dil ve anlatıyı önemseyen sosyal inşacı bir yaklaşım gelişmesi, bu vurguların özetleyebileceğimiz ilkidir. Bir diğer vurgu, sosyal hizmetin kendi mesleki kimliği içerisindeki baskıcı ve hiyerarşik olma potansiyelini dönüştürmesi gerekliliğidir. Bunun için, müracaatçı ve sosyal hizmet uzmanı arasında

yatay, eşitlikçi ve adil bir ilişki kurulmasına imkân veren bir çerçeve çizilmesi gerektiği söylenmektedir. Son olarak, eleştirel yaklaşımların birçoğu güçlendirmeye ve özgürleşmeye vurgu yapmaktadır. Böylece, sosyal hizmet için de kişisel olanın politikliği, toplumsal yapıların kişilerin yaşamı üzerindeki etkisi ve bireylerin öznellikleri önemli olacak ve sosyal hizmet uygulamasında daha derinlikli bir değerlendirme ve uygulama için eleştiriden güç alan bir zemin oluşup, mesleği daha da zenginleştirebilecektir (Payne, 2005).

## **BASKI KARŞITI YAKLAŞIMIN TEMEL UNSURLARI VE KLİNİK SOSYAL HİZMETE DAİR ÇIKARIMLAR**

Diğer yardım meslekleriyle karşılaştırıldığında sosyal hizmetin, sosyal baskının köklerine ve etkilerine karşı çıkmak gibi çok belirgin bir misyonu vardır (Strier, 2007). Sosyal hizmette 1970'lerde radikal yaklaşımla başlayan ve ırkçılık karşıtı yaklaşım, feminizm gibi katkılarla güçlenen eleştirel dönem ve bu misyonların birleşimi, baskı karşıtı yaklaşımın gelişmesine etki etmiştir. 1990'lara gelindiğinde, sosyal hizmetin mevcut eleştirel pozisyonuna ivme kazandıracak olan birtakım gelişmeler yaşanmıştır. Bu dönemde bazı sosyal hizmet uzmanları, sosyal hizmette ırkçılık karşıtı yaklaşımı, ırkçılığa aşırı vurgu yaptığı ve daha geniş siyasi ve sosyal bağlamı, işsizlik ve yoksulluğu ihmal ettiği ve diğer eşitsizlikleri de hafife aldığı gerekçesiyle eleştirmiş ve bu tür yaklaşımların sosyal hizmet için artık miadını doldurduğunu dile getirmiştir (Collins ve Wilkie, 2010).

Aynı zamanda bu dönemde gelişen post modern akımla birlikte, büyük anlatılar da yıkılmış ve artık yalnızca yapısal faktörlere atıfta bulunma dönemi sona ererek, bunun yerine gündelik hayattaki güç ilişkilerini, kimlik ve öznellik gibi bağlamları öne çıkaran yaklaşımlar gelişmeye başlamıştır (Akbaş, 2014). Neo-liberalizmin yükselişi ve artan yönetsel ideolojilerin refah karşıtı yaklaşımları arttırması ve sosyal hizmetin savunmasız müracaatçı gruplarının ihtiyaçlarına cevap verme, sosyal değişimi teşvik etme ve sosyal adaleti sürdürme kapasitesini zayıflatması ise eleştirilen bir başka yön olmuştur (Strier ve Binyamin, 2009). Bunlara ek olarak sosyal hizmet mesleği, yapısı gereği iç içe bulunduğu sistemlerden etkilenerek, kendisinin de baskı içeren bir alan olarak kurumsallaşmasının ve güç dengesizliği üzerine inşa olmasının önüne geçememiştir (Dominelli, 2002). Bu nedenlerle sosyal hizmetin baskıcı yapılarla ilişkisi ve kendi baskı içeren mesleki kimliği eleştirilmiştir. Sosyal hizmetin kendi özüne de karışmış olan ve müracaatçıları da etkileyen bu güç dengesizliği ile mücadele etmek ve hem müracaatçıların yaşamlarını hem sosyal hizmetin kimliğini baskıdan arındırmak için, bazı sosyal hizmet uygulayıcıları, zaman içerisinde baskı karşıtı sosyal hizmet olarak bilinen bir yaklaşımı benimsemişlerdir (Strier, 2007). Bu ortamda, 1990'larda baskı karşıtı yaklaşıma dair ilk metinler ortaya çıkmaya başlamıştır (Collins ve Wilkie, 2010).

Baskı karşıtı yaklaşım, ortaya çıkmaya başlamasıyla birlikte sosyal hizmet eğitimi, uygulaması ve araştırmasına çoklu katkılar sağlamıştır. Buna ek olarak sosyal hizmet mesleğinin kendi kimliğine



yönelik de birtakım itirazlar yöneltmiştir. Baskı karşıtı uygulamanın sosyal hizmete olan nitelikli katkılarını tartışmak ve bunların sosyal hizmette klinik uygulamaya sağlayabileceği imkanları analiz etmek bu başlığın ana amacıdır.

Peki, baskı karşıtı uygulama günümüzde nedir ve bize sosyal hizmet bağlamında ne gibi çıkarımlar, katkılar vaat etmektedir? Baskı karşıtı uygulama, bugün dünya genelinde birçok sosyal hizmet bölümünde öğretilen ve sosyal hizmet uzmanlarının çoğu tarafından benimsenen, baskıcı söyleme tepki olarak ortaya çıkmış ve baskının çeşitli biçimlerine aktif olarak meydan okumayı amaçlayan; eşitliği, güçlendirmeyi, katılımı, müracaatçı merkezliliği hem sürece hem sonuca odaklanmayı, dönüşümü teşvik eden sosyal adalet odaklı bir uygulama modeli veya yaklaşımıdır (Dominelli, 2002; Legge, 2016; Solomon ve Omorogiwa, 2020; Morgaine ve Moshoula, 2020). Dominelli (2002), baskı karşıtı uygulamanın, iktidar üzerine düşünme, ezilenleri dinleme, onlarla işbirlikçi bir şekilde bağlantı kurma, sorunları ve baskıyı açığa çıkarma ve baskıya meydan okuma ve değişim sürecini içerdiğini ileri sürmüştür. Baines (2011)'e göre, baskı karşıtı sosyal hizmet, mikro ve makro sosyal ilişkilerin üretebileceği baskıların farkında olan, gündelik hayat deneyimlerini etkileyen çoğul baskıları bilen, müracaatçı ile çalışmada katılımcılığı destekleyen hem diğer disiplinlerle hem de sosyal hareketlerle sosyal adalet bağlamında birlikte çalışabilen, sosyal hizmetin politik yönünü ön plana alan, baskı altında olan grupların ihtiyaçlarına duyarlı olan bir uygulamadır.

Çeşitli disiplinlere yayılmasına rağmen, baskı karşıtı yaklaşım, özellikle sosyal hizmet ve sosyal adalet arasında bağlantılar kurarak sosyal hizmette kök salmıştır (Sakamoto ve Pitner, 2005). Eleştirel geleneğe dayanan ve post-modern bir yaklaşım olan baskı karşıtı uygulama, çeşitli teorilerden parçalar ödünç alan, heterodoks, şemsiye bir terimdir (Sakamoto ve Pitner, 2005; Baines, 2011). Çeşitli yazarlar, baskı karşıtı uygulamanın ilham aldığı teorik temellerin; feminist teori, eleştirel teori, ırkçılık karşıtı yaklaşım, ayrımcılık karşıtı uygulama, Marksist ve sosyalist ideoloji, post kolonyal, post yapısal ve postmodernist teoriler olduğunu söylemiştir (Payne, 2005; Baines, 2011; Legge, 2016).

Özellikle son 30 yılda sosyal hizmet literatüründe etkileyici bir iz bırakan baskı karşıtı uygulama, bu teori ve bakış açılarına dayanarak, yasal ve politik düzeyde makro-sistemik değişiklikler yoluyla sosyal hizmet sunumunun yapısını ve prosedürlerini değiştirmeyi ve kurumsal ve toplumsal değişimler yoluyla baskının ortadan kaldırılmasını nihai hedef olarak görmektedir (Sakamoto ve Pitner, 2005; Strier, 2007). Dominelli (2002), baskı karşıtı yaklaşımı; toplumdaki sosyal bölünmeleri ve yapısal eşitsizlikleri ele alan, sosyal statüsü ne olursa olsun insanların ihtiyaçlarına cevap vererek daha uygun ve duyarlı hizmetler sunmayı amaçlayan, kişi merkezli bir felsefeyi bünyesinde barındıran, yapısal eşitsizliklerin insanların yaşamları üzerindeki zararlı etkilerini azaltmakla ilgilenen, eşitlikçi bir değer sistemi, hem sürece hem de sonuca odaklanan bir metodoloji ve sosyal hiyerarşilerin etkileşimleri ve birlikte yaptıkları işler üzerindeki olumsuz etkilerini azaltarak

kullanıcıları güçlendirmeyi amaçlayan bireyler arasındaki ilişkileri yapılandırmanın bir yolu olarak tanımlamıştır. Baskı karşıtı yaklaşımın ön plana aldığı noktalar ve önemsedığı kısımlar, sosyal hizmet uygulamasında, uygulayıcılar için bir dizi bakış açısı yükümlülüğünü beraberinde getirmektedir. Çeşitli yazarlar, (Dominelli, 2002; Dalrymple ve Burke, 2006; Danso, 2009; Akbaş, 2014) baskı karşıtı sosyal hizmetin yaptığı vurguları şöyle özetlemiştir:

- Baskı karşıtı sosyal hizmet (BKSH), bireylerin sorunlarını bireysel bir düzlem yerine, onu ortaya çıkaran yapıları keşfederek ele almaktadır; bireysel yetersizliklerin aksine yapısal eşitsizliklerle, adaletsizliklerle ilgilenmekte ve bunları şekillendiren hâkim politikaları eleştirmektedir.
- BKSH, sorunları pratik biçimde çözmekten öte sorunla baskı mekanizması arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı önemsemektedir,
- BKSH, müracaatçının güçlenmesini, onun baskıyı ne düzeyde içselleştirdiği ve kabullendiği üzerinden değerlendirmektedir; müracaatçıların yaşamlarının kontrolünü ele geçirmelerini engelleyen kültürel, yapısal ve kişisel engelleri aşmak için araçlar ve beceriler sağlamayı, bilinç yükseltmeyi, klişelere meydan okumayı, eğitim ve katılım fırsatları için alan yaratmayı desteklemektedir.
- BKSH, sosyal hizmetin bir grup elitin elinde bulunan bir sosyal kontrol aracı ve uyumlaştırma gücü olmasına karşı çıkmakta ve bunun yerine yatay düzlemde oluşacak sosyal hizmet uzmanı-müracaatçı iş birliğine, açık ve net diyaloga, birbirinden öğrenmeye, birlikte direnmeye ve dönüşüme değer vermektedir.
- BKSH, müracaatçının öznelliğini merkeze almayı, onunla ilgili prototipleri ve önyargıları bir kenara bırakmayı ve uygulamayı onun kişisel anlatısına göre şekillendirmeyi önermektedir.
- BKSH, eleştirel öz yansıtmayı önermekte ve sosyal hizmet uzmanlarının kendi değerlerini bu bağlamda incelemesini önermektedir.
- BKSH, müracaatçıların baskı deneyimlerini dinlemek ve anlamak için alan yaratılmasını değerli bulmaktadır.
- BKSH, müracaatçının yaşamına izinsiz girmemeyi ve ona minimum düzeyde müdahale etmeyi önermektedir.
- BKSH, geleneksel sosyal hizmetin kabullerini ve uygulama anlayışını eleştirmekte ve sosyal hizmetin teori ile kurduğu bağı arttırma potansiyelini kullanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Baskı karşıtı yaklaşımın bu vurgularını tartışmak ve diğer çağdaş eleştirel sosyal hizmet yaklaşımları ile ortak olan ve ayrışan birtakım özelliklerini kapsamlı ele almak önemli görülmektedir. İlk olarak, baskı karşıtı yaklaşım da diğer birçok eleştirel yaklaşım gibi yapısal faktörlerin sosyal hizmet uygulamasında ele alınması gerektiğini vurgulamıştır. Bağlamdan kopuk bir değerlendirmenin,

müracaatçılar üzerinde baskıyı arttırıcı bir faktör olacağını söylemiştir. Güç ve baskı kavramlarını merkeze alan baskı karşıtı yaklaşım için Pollack (2017), amaçlananlardan önemli bir tanesinin, kişilerin yaşadıkları zorlukların bireyselleştirilmesini önlemek ve odağı bu zorlukların var olduğu daha geniş sosyal bağlama kaydırmak olduğunu belirtmiştir. Ana akım sosyal hizmetin, sosyal sorunları etkileyen geniş çerçeveye önem vermediğini savunan baskı karşıtı yaklaşım, sosyal sorunların depolitize edilmemesi gerektiğini söylemiş ve müracaatçıların sorunlarını ele alırken onların bireysel eksikliklerden ziyade yapısal faktörlerin bu soruna etkilerini ön plana alarak baskıcı politika ve uygulamaları değiştirmeye odaklanmıştır (Solomon ve Omorogiuwa, 2020). Bu anlamda, baskı karşıtı yaklaşımın sorunları bireysel düzlem yerine, onu ortaya çıkaran yapılar içerisinde keşfederek ele almasının klinik uygulamada karşımıza daha bütünlüklü bir değerlendirme yapma gereksinimi olarak çıkacağını söylemek yanlış olmayacaktır. Bu noktada sosyal hizmet uzmanları, uygulamada bir kişinin yaşam tarzı veya diğer özelliklerinin hangi yapısal eşitsizlikleri güçlendirdiğini ve bu nüfus grubunun mikro, mezzo veya makro düzeyde karşılaştığı baskıyı nasıl etkilediğini sormalıdır (Hogewoning, 2012). Nitekim, Barnoff ve Moffatt (2007) baskı karşıtı yaklaşımın hem kişisel hem politik dikkate alan yapısının, mikro ve makro uygulama alanlarını bu yolla bütünleştirdiğini söylemiştir.

Baskı karşıtı yaklaşım güçlenmeye vurgu yapmaktadır. Baskı karşıtı uygulama, klinik uygulamada; müracaatçının öyküsünün dinlenmesi, ardından deneyimlediği baskıların psiko-sosyal analizi, bunu takiben baskıcı sosyal koşullarının değişimi için müdahale edilmesi, müracaatçının güçlenmesi ve son olarak müdahalenin değerlendirilmesini içermektedir (Tremblay, 2003). Güçlenmenin ve müracaatçının öznelliğinin ön planda olduğu tüm bu süreçte, nasıl bir güçlendirme tercih edilmesi gerektiği konusunda yaklaşımın bir değerlendirmesi vardır. Baskı karşıtı yaklaşımın önerdiği yaklaşıma göre, ilk olarak bireylerin kendileri hakkında hâkim normlar tarafından belirlenen tanımlama ve etiketlerden özgürleşmesi gerekmektedir (Akbaş, 2014). En başlarda da vurgulandığı gibi, baskı süreçlerinin karmaşıklığı içerisinde en başta baskıya maruz kalanlar kendilerine baskıyı içselleştirip kabullenerek haksızlık ediyor olabilirler. Bu bağlamda klinik sosyal hizmet uygulamasının ana dikkat kesileceği noktalardan birisinin, müracaatçının kendine yönlendirdiği etiketlemelerden ve suçlamalardan özgürleşmesi için ona yoldaşlık etmek ve güçlenmesine destek olmak olduğu söylenebilir. Buna ek olarak, güçlendirme noktasında klinik uygulama sürecinde bilinç yükseltici çalışmalar planlamak, müracaatçıların kendi yaşamlarının kontrolünü eline almasına destek olmak adına kararlarında onları desteklemek ve onları bu bağlamda farklı fırsatlarla tanıştırmaya çalışmak önemli bulunmaktadır.

Burada, müracaatçılar için geçerli olan baskının içselleşmesi riskinin, sosyal hizmet uzmanlarını da etkileyebileceği konusunda ayrı bir parantez açılması gerekmektedir. Sosyal norm ve değerler aynı toplumda yaşayan bireyleri statülerine bakmaksızın benzer yollarla etkileyebilmekte ve müracaatçıların kendileri için kabul ettikleri baskıları ve etiketleri, sosyal hizmet uzmanlarının da

onlar için düşünebilme riskini doğurmaktadır. Aynı zamanda sosyal hizmet uzmanları, müracaatçılarında kendi kimliklerindeki kişisel değerlere dayanan birtakım tutumları empoze edebilmekte ve bu yolla baskıyı sürdürücü olabilmektedir (Hogewoning, 2012). Örneğin, velayet ve ebeveynlik konularında çalışan bir sosyal hizmet uzmanı, kendi doğrusu gereği geleneksel toplumsal cinsiyet rollerini pekiştirerek yalnızca heteronormatif çekirdek aile modelini en iyi aile modeli olarak sunabilir (Dominelli, 2002). Bu tanıma uymayan müracaatçıları için bu durum baskı unsurları taşır. Bu bağlamda baskı karşıtı yaklaşım, sosyal hizmet öğrencilerinin ve uzmanlarının eleştirel öz yansıtma yapmasını önermekte ve onların da varsa müracaatçıları ve onların ait oldukları gruplar hakkındaki ön yargılı düşünceleri ile yüzleşmelerini vurgulamaktadır. Öğrenciler ve uzmanlar, uygulamada kişisel ve sosyal statülerinin ve kararlarının, gücü elinde bulunduran baskın normlarla ne derece uyumlu olduğunu keşfetmeli ve kendi değerlerinin, deneyimlerinin ve sosyal konularının ayrıcalık ve baskı seviyeleri tarafından nasıl şekillendirildiği ve bu özelliklerin müracaatçılarla ilişkilerini nasıl etkilediği üzerine düşünmeye çalışmalıdırlar (Pollack, 2004; Hogewoning, 2012). Özdüşünümsel ve eleştirel bir uygulama için gerekli olan baskıyı analiz edebilme gücü, sosyal bilimlerle yakın bir ilişki içerisinde olmayı gerektirmektedir (Akbaş, 2014). Farklı baskı süreçleri hakkında daha çok okumak ve farklı uygulama ortamlarını tanımaya daha açık olmak müracaatçıların taşıdığı baskı süreçlerini ters yüz ederek güçlenmelerinde onlara destek olabilmek adına değerlidir.

Baskı karşıtı uygulama, güçlenmeye ek olarak uygulamada müracaatçıyı merkeze koymaya önem atfetmektedir. Müracaatçıları, prototip özellikler taşıyan, hâkim normlara göre değerlendirdiğimiz kişiler olarak kategorize etmek yerine, öznelliklerine ve biricikliklerine vurgu yapmaktadır. Müracaatçılarımızı, üstten bakarak açıklamak değil yanlarında durarak anlamamız gerektiğini vurgulamaktadır (Akbaş, 2014). Bunun içinse uygulamada müracaatçılarımızın yanında olup, onları dinlemenin ve söylemlerine ve kurgularına dikkat kesilmenin bizim için önemli olduğunu vurgulamaktadır. Anladığımızda, baskıyı defetme ve güçlendirme potansiyelimizin arttığını vurgulayan baskı karşıtı yaklaşım, postmodernizmle uyumlu olarak baskı mekanizmalarının analizine ve öznelğin inşasında dilin önemine, çoğul epistemolojilere, söyleme, anlatıya, kimlik ve farklılık gibi konulara dikkat çekmektedir (Mclaughlin, 2005; Akbaş, 2014). Kimlikleri ve fırsatları şekillendirme gücünü kabul eden baskı karşıtı yaklaşım, bu nedenle sosyal hizmet uygulayıcılarını, kişileri ve grupları aşağılayıcı etiketlerden kaçınmaları konusunda da uyarmaktadır (Solomon ve Omorogiuwa, 2020). Klinik uygulamada, müracaatçının anlatısına “gerçekten” kulak vermek ve onu kendi öznelliği içerisinde belirli kalıplara sokmaya çalışmadan ele almak bu noktada uygulamacılar için önemlidir. Müracaatçıların kurgularını görmeye başladıkça, bunları uygulamada onlarla birlikte ele almak ve sorgulamak daha kolay hale gelecektir.

Afrouz ve Crisp (2022), Avustralya'da yaşayan tesettürlü Afgan azınlık kadınlarla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, sosyal hizmet uzmanlarının bu tür gruplar üzerinde baskıyı arttırmamak için uygulamada kullanılan dil bağlamında nasıl bir yaklaşım sergilemesi gerektiği konusunda bize bir bakış açısı sunmuşlardır. Buna göre, örneğin sosyal hizmet uzmanlarının, görüşmenin başında tesettürün bu kadınlar için ne anlama geldiği konusunda varsayımlarda bulunmamasının önemli olduğunu söylemişlerdir. Bireylerin, şu anda kendilerini ve sorunlarını nasıl gördüklerine ilişkin genel sorular sormak, ardından, başörtüsü gündeme gelirse, kadınların başörtüsü takma konusunda nasıl karar verdiklerini sormak gibi tarafsız bir dille sorular sorulmalıdır. Sosyal hizmet uzmanları, İslam'a yönelik görüşlerin çeşitliliğinin ve Müslüman kadınların başörtüsü uygulamasına ilişkin farklılıklarının farkında olmalıdır. Kişileri, sadece dini aidiyetlerine göre belirli bir kalıp içerisinde değerlendirmek yerine, uygulamalarda kişi merkezli bir yaklaşımı ele almak gereklidir. Araştırmacının göçmen Afgan kadınlar üzerinden verdiği bu çarpıcı örnek, gündelik çalışmada birçok sosyal hizmet uzmanının farkında olmadan karşılaşabileceği bir durumu bize göstermektedir. Müracaatçının ilk etapta "gördüğümüz" hali, onunla ilgili birtakım ön kabulleri en baştan oluşturmaya aracı olabilse de müracaatçımızın hikayesi düşündüğümüzden bambaşka olabilir. Bu nedenle kültürel kimlikleri durağan şeyler gibi ele almamak ve kendi normlarını da değerlendirmede ana kriter olarak ortaya koymamak sosyal hizmet uzmanları için önemli bir duruştur.

Baskı karşıtı yaklaşımın, diğer çağdaş eleştirel sosyal hizmet yaklaşımlarından ayrıca dile getirdiği birtakım farklı görüşleri de vardır. Yaklaşımın vurguladığı en temel farklarından birisi, baskı biçimleri arasında hiyerarşik öncelikler belirlememesi, bunun yerine tüm baskı biçimlerini, çok sayıda noktada birbiriyle kesişen, toplam bir baskı sistemi yaratan şeyler olarak görmesidir (Mullaly, 2010). Toplum yaşamı, genel olarak baskıcıdır ve bu baskılar, insanların yaşadığı birçok zorluğun kaynağıdır (Danso, 2009). Baskı karşıtı yaklaşım, toplumdaki baskıların çeşitliliğine vurgu yapmakta ve sorunların kaynağı olarak bu baskıların mevcudiyetini açığa çıkarmaya odaklanmaktadır. Bir kişiyi etkileyen baskının spesifik bir yönünü değil tüm boyutlarını ve karmaşıklığını ele alması baskı karşıtı yaklaşımı, radikal, ırkçılık karşıtı ve feminist sosyal hizmet gibi belirli bir sosyal bölünmeye odaklanan sosyal hizmet biçimlerinin ötesine geçirmiştir (Dominelli, 2002). Yaklaşım, ezilen grupların hiyerarşisi olmadığını ve bir sosyal kimlik kategorisinin diğerinden daha fazla baskı altında olmadığını; baskı sistemlerinin birbirini etkileme ve yeniden üretme biçimlerini vurgulamıştır (Morgaine ve Moshoula, 2020). Baskı karşıtı teorisyenler yalnızca birden fazla yapısal baskı kaynağını da keşfetmekle kalmamış aynı zamanda kişisel tutumlardan kültürel değerlere kadar yapısal, kişisel, psikolojik ve kültürel baskı kaynakları arasındaki etkileşimle de ilgilenmişlerdir (Healy, 2014). Baskı karşıtı yaklaşım bu anlamda, tüm ezilen grupları ele alan ve baskılar arasında bağlantı kurma potansiyeline sahip olan bir yaklaşımdır (Collins ve Wilkie, 2010). Klinik uygulamada, baskı karşıtı yaklaşımın bu yönü, çoklu baskı unsurlarını görebilmeyi ve tüm bu baskı mekanizmalarının birbirleri ile olan karmaşık etkileşimini tanımlayarak, uygulamada ele almayı gerektirmektedir.

Baskı karşıtı yaklaşımın, diğer eleştirel yaklaşımlardan bir diğer önemli farkı ise sosyal hizmet mesleğinin kendi konumuna ve kimliğine yönelik daha sıkı eleştiriler getirmiş olmasıdır. Dominelli (2002) sosyal hizmet mesleğinin kendisinin de statüko ve tahakkümü destekleme noktasında bir işleve sahip olduğunu ve mesleğin asıl değerlerini gerçekleştirebilmek adına bu baskıcı konumundan uzaklaşması gerektiğini vurgulamıştır. Baskı karşıtı yaklaşım, sosyal hizmet uzmanı ve müracaatçı arasındaki hiyerarşik, “üstteki” uzman kişi ve “daha aşağıdaki” yardım alan kişi tezahürüne karşı çıkmaktadır. Sosyal hizmet uzmanının bu ilişki içerisinde kendisini bilen, müracaatçıyı ise kendisinden öğrenen konumuna getirmemesi gerektiğinin altını çizen baskı karşıtı sosyal hizmet savunucuları, müracaatçının kendi hayatının uzmanı olan asıl kişi olduğunu ve sosyal hizmet uzmanının onunla yatay düzlemde bir ilişki kurması gerektiğini vurgulamıştır. Bu bağlamda hem sosyal hizmet uzmanı hem müracaatçı o an buldukları konumlar farklı olsa da aynı toplumsal bağlamdan gelen kişilerdir ve birisinin diğerinden bu anlamda bir farkı yoktur. Dolayısıyla, klinik uygulama sürecinde de birbirleriyle dayanışma içerisinde ilerlemeli ve her ikisini de etkileyebilen baskılara karşı ortaklıklar kurup, birlikte mücadele etmelidirler.

Clifford ve Burke (2009) baskının, yalnızca güç sahiplerinin değerlerine uyguladığı bireysel zalim tutumlar olmadığını, aynı zamanda kurumsal, politik ve sosyal örüntülerde, ekonomik uygulamalarda ve bunların sonucu oluşan, etkileşim kaynaklı yapısal adaletsizliklerde de yer aldığını vurgulamıştır. Baskının bu özelliğinin farkında olan baskı karşıtı yaklaşım, bu nedenle baskı ile mücadelede sosyal hizmetin tek bir uygulama düzeyine yoğunlaşması yerine tüm uygulama seviyelerini birbirine bağlı ve birbirine bağımlı olarak anlar ve hem klinik sosyal hizmet uygulamasında hem de baskıcı makro sosyal hizmet sistemlerini dönüştürmede çaba gösterilmesi gerektiğini savunur (Dominelli, 2002; Barnoff ve Moffatt, 2007). Ancak, makro düzeydeki politikaların veya yasaların, bireysel baskıları ve yaşamları etkilediğinin hayli farkında olması, baskı karşıtı sosyal hizmet uygulamasının örgütsel değişiklikler, yasa ve politika değişimleri gibi makro dönüşümler yoluyla sosyal hizmet sunum sistemlerinin yapısının ve prosedürlerinin değiştirilerek birtakım dönüşümlerin gerçekleşmesine zemin hazırlanmasına ayrı bir önem atfetmesine neden olur (Dalrymple ve Burke, 1995; Dominelli, 2002; Morgaine ve Moshoula, 2020). Baskı karşıtı yaklaşım bu konuda sosyal hizmet uzmanları kadar devlete de büyük bir rol düştüğünü söyler (Dalrymple ve Burke, 1995). Klinik uygulamada, sosyal hizmet uzmanlarının çalışmaları yasal bir zemine ve kurumsal bir işleyişe dayanır. Bu noktada uzmanlar, gerekli görmeleri halinde klinik uygulamada kullandıkları yasa-yönetmelik-işleyiş veya sosyal politikaların değiştirilmesi yönünde taleplerde bulunup, bu konuda savunuculuk yaparak, baskı karşıtı bir duruş sergileyebilirler.

Baskı karşıtı yaklaşımın sosyal hizmet alanında benimsenmesi, sosyal hizmet araştırmasının da bu bağlamda ele alınmasına zemin hazırlamıştır. Bilimsel araştırmalardaki baskı potansiyeli ve güç eşitsizliklerinin bir sonucu olarak baskı karşıtı araştırma, sosyal hizmette son 20 yılda kullanılmaya

başlanmıştır (Bilotta, 2020). Modernizmle birlikte şekillenen pozitivist bilgi anlayışı, sosyal hizmet alanına da uzun süre hâkim olmuştur. Sosyal hizmette eleştirel yaklaşımların gelişmeye başlaması, geleneksel sosyal hizmet araştırmasının da sorgulanmasına yol açmıştır. Devlet daireleri ve akademik kurumlar, geleneksel sosyal hizmet araştırma gündemini ve metotlarını belirleyen ana unsurlardır (Dominelli, 2002; Strier, 2007). Baskı karşıtı sosyal hizmet araştırması, statüko ile iş birliği içerisinde olan ve onun çıkarlarına odaklı bu sosyal hizmet araştırma anlayışını, bilginin özgürleştirici ve değişimi sağlayıcı doğasını kısıtlayabileceği ve baskı mekanizmalarına katkı verebileceği için eleştirmiştir.

Dönüştürücü karakterde olan baskı karşıtı araştırma paradigması köklerini; sosyal bilimlerde insanların topluma katılmak için eşit fırsatlara sahip olması gerektiği kavramına dayandıran; katılımcı araştırma, eylem araştırması ve özgürleştirici araştırma yaklaşımlarından almıştır (akt. Strier, 2007). Baskı karşıtı araştırmacılar daha çok ezilen nüfus gruplarının araştırılmasına odaklanırlar ve baskı sistemlerini, eşitsiz güç ilişkilerini, görünenin arkasındaki politikliği ve “gerçeklerden” ziyade anlamları ve değişimi gerçekleştirmek için olması gereken prosedürleri araştırırlar (Potts ve Brown, 2005). Strier (2007)’e göre baskı karşıtı araştırma, baskının sistematik olarak incelenmesini ve ondan uzaklaşmayı sağlayacak bilginin geliştirilmesini hedefleyen, nicel ve nitel yöntemleri bir arada kullanabilen, katılımcıların araştırmaya aktif katılımına, araştırmacı katılımcı arasındaki yatay ve güvenilir ilişkiye, katılımcının anlatisına ve bilgisine değer veren bir araştırma yaklaşımıdır. Klinik düzlemin de bir parçası diyebileceğimiz sosyal hizmet araştırması, sosyal hizmet teori ve uygulamasına bilgi sağladığı ve araştırma içerisinde de baskıya meydan okumaya fırsat verdiği için önemlidir. Bu bağlamda sosyal hizmet uzmanlarının, klinik uygulamada araştırmaya daha fazla alan açmaları ve baskı karşıtı bir araştırma duruşunu benimsemeleri önerilmektedir.

Son olarak baskı karşıtı uygulama, sosyal hizmet eğitimi için de bir perspektif sunar. Sosyal hizmet eğitim müfredatının baskıya ve baskıyla mücadele etmeye yönelik unsurları içerecek şekilde planlanması, yaklaşımın bu konudaki ana vurgusudur. Çeşitli araştırmalarda, baskı karşıtı uygulamanın sosyal hizmet öğrencilerinin eğitim ve öğretimine ne ölçüde dahil edildiği araştırılmış ve sosyal hizmet eğitiminde baskıyla ilgili ders içeriklerinin görülmeye başlanmasına karşın, öğrencilerin kendilerini bu konuda yeterince donanımlı hissetmedikleri ve geleneksel klinik uygulamaya daha yatkın oldukları sonucuna varılmıştır (akt. Solomon ve Omorogiuwa, 2020). Baskı karşıtı uygulamanın klinik uygulamada daha fazla yer bulabilmesi için eğitim içeriklerini bu minvalde daha fazla geliştirmek, öğrencilere klinik uygulamada baskı karşıtı yaklaşımı kullanma imkânı sunabilmek ve süpervizyonda baskı karşıtı uygulamayı ele almak gibi süreçler yoluyla onları desteklemek gerektiği düşünülmektedir. Sosyal hizmet akademisyenlerinin eleştiriye ve dönüşümlü öğrenmeye sosyal hizmet eğitiminde daha çok yer vermesi ise bir başka bu bağlamdaki öneri olarak önümüzde durmaktadır.

Baskı karşıtı yaklaşımın birçok güçlü yönü olmasına rağmen, literatürde ona yönelik çeşitli eleştiriler de göze çarpmıştır. Yaklaşım, sosyal dünyada ortaya çıkabilecek güç ilişkilerinin hacmini ve karmaşıklığını her zaman yeterince kavrayamaması ve kurban haline aşırı vurgu yapması noktalarında eleştirilmiştir (Tew, 2006). Buna ek olarak yaklaşım, teoride kalmakla, müracaatçılar tarafından erişilebilir olmamakla, makro düzeye odaklanırken klinik uygulamaya yönelik sınırlı kalmakla ve belirsizlikler taşımakla, batı hegemonyasında olmakla ve sosyal hizmet uzmanlarına altından kalkmakta zorlanacakları bir yük yükleyerek onların cesaretlerini kırmakla ilişkilendirilmiştir (Payne, 1997; Graham ve Schiele, 2010; Baines, 2013; Morgaine ve Moshoula, 2020). Bu eleştirilerin, baskı karşıtı yaklaşımın daha çok gelişmesi ve klinik uygulamada kendine daha fazla yer bulabilmesi adına dikkate alınmalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Karmaşık bir kavram diyebileceğimiz baskının tanınması ve defedilmesi zorlu olabilmektedir. Sosyal hizmet ise, değişen dünya içerisinde kendi teori ve uygulamasını yeni koşullar temelinde geliştirebilmiş ve geliştirmeye devam etmekte olan bir alandır. Dünyadaki çeşitli gelişmelerle birlikte baskının sosyal bilimler alanında tartışılmaya başlanmasıyla birlikte baskıyla mücadele üzerinden sosyal hizmet de kendisini yenilemiş ve sosyal hizmet disiplini içerisinde baskı karşıtı uygulama kendisine yer bulmuştur. Klinik sosyal hizmette de baskı karşıtı uygulamanın imkanları önemli görülmesine karşın, bu konuda henüz yeterli düzeye ulaşılamadığı düşünülmektedir. Klinik uygulamada baskı karşıtı yaklaşımı kullanmak isteyen sosyal hizmet uzmanlarının benimsemesi gereken bir takım uygulama ilkeleri ortaya çıkmaktadır. Aşağıdaki gibi özetlemenin mümkün olduğu bu ilkeler, sosyal hizmet uzmanlarının klinik uygulamalarında baskı karşıtlığına daha çok yer vermesinin önünü açabilecek temel bazı unsurlardır. Sosyal hizmet uzmanlarının klinik uygulamada baskıya karşı olma konusunda bir tavır benimsemelerinin, müracaatçıların özgürleşmesine ve güçlenmesine katkı sunacağına ve mesleki uygulamaların niteliklerini artıracığına inanılmaktadır. Tüm bu bilgilerden hareketle, baskı karşıtı yaklaşımı klinik uygulamaya daha fazla dahil edebilmek için özetle şu önerileri dikkate alabiliriz:

- Sorunların arka planındaki çoklu baskı unsurlarını ve sosyal bağlamı görmek için uygulamamızda alan açmalı ve klinik sosyal hizmet uygulamasının da politik ve dönüştürücü olması gerektiğini dikkate almalıyız.
- Uygulamamız boyunca, müracaatçımızın haklarına, biricikliğine, özerkliğine ve kararlarına saygı duymalıyız. Güçlendirmeye önem vermeliyiz.
- Klinik uygulamada müracaatçımızın anlatısını merkeze almalı ve baskın söylemlerin onun hikayesinde nasıl işlendiğini anlamaya odaklanmalıyız. Onu patolojikleştirmekten kaçınmalıyız.



- Uygulamamız boyunca, kendi kimliklerimizin kendimizden farklı olanlarla çalışmadaki etkisinin farkında olmalı ve müracaatçımızla her daim yatay bir ilişki kurmaya özen göstermeliyiz.
- Klinik uygulamada değişim hedeflerimizin arasına kurumsal ve yasal değişikliklerin yapılmasını da katmalıyız.
- Klinik uygulama alanımızla ilgili hem ulusal hem de uluslararası iş birliklerine açık olmalı ve sosyal hareketlerle birlikte çalışabilmeliyiz.
- Klinik uygulamamız içerisinde bilinç yükseltici çalışmalara yer vermeliyiz.
- Neoliberal politikaların dayattığı bürokratik engellerle mücadele etmeli, sosyal analiz yapmalı ve eleştirel duruşta olmalıyız.

### ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### KAYNAKÇA

- Barnoff, L., & Moffatt, K. (2007). Contradictory tensions in anti-oppression practice in feminist social services. *Journal of Women and Social Work*, 22(1), 56-70.
- Strier, R., & Binyamin, S. (2009). Developing anti-oppressive services for the poor: a theoretical and organisational rationale. *British Journal of Social Work*, 1-19.
- Afrouz, R., & Chrisp, B. (2022). Anti-oppressive Practice in Social Work with Women Wearing Hijab. Eds: H. Schmid, & A. Sheikhzadegan. *Exploring Islamic Social Work Between Community and the Common Good içinde* (s. 203-219). Cham: Springer.
- Akbaş, E. (2014). *Sosyal Çalışmada Çağdaş Eleştirel Perspektifler*. Ankara: Sabev Yayıncılık.
- Albayrak, H. (2021). Eleştirel sosyal hizmet uygulaması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(1), 383-401.
- Atasü Topçuoğlu, R. (2016). Kadın Hareketleri ve Feminist Bilgi Birikiminin Sosyal Hizmetlere ve Sosyal Çalışmaya Getirdiği Açılımlar Üstüne Düşünceler. Eds: D. Şaşman Kayılı, & F. Şahin, *Sosyal Politikanın Cinsiyet Halleri Toplumsal Cinsiyet ve Sosyal Hizmet içinde* (s. 9-27). Ankara: Nika Yayınevi.
- Baines, D. (2011). *Doing anti-Oppressive Practice: Social Justice Social Work*. Fernwood Publishing.
- Baines, S. (2013). Music therapy as an anti-oppressive practice. *The Arts in Psychotherapy*, 40, 1-5.
- Bilotta, N. (2020). Anti-Oppressive social work research: prioritising refugee voices in kakuma refugee camp. *Ethics and Social Welfare*, 14, 1-18.

- Clifford, D., & Burke, B. (2009). *Anti-Oppressive Ethics and Values in Social Work*. Londra: Palgrave Macmillan.
- Collins, S., & Wilkie, L. (2010). Anti-Oppressive practice and social work students' portfolios in Scotland. *Social Work Education, 29*(7), 760-777.
- Curry-Stevens, A. (2011). Persuasion: Infusing advocacy practice with insights from anti-oppression practice. *Journal of Social Work, 1*-19.
- Dalrymple, J., & Burke, B. (1995). *Anti-oppressive Practice: Social Care and the Law*. Buckingham: Open University Press.
- Danso, R. (2009). Emancipating and empowering de-valued skilled immigrants: What hope does anti-oppressive social work practice offer? *British Journal of Social Work, 39*, 539–55.
- Dominelli, L. (1997). *Sociology for Social Work*. Londra: Palgrave Macmillan.
- Dominelli, L. (2002). *Anti-Oppressive Social Work Theory and Practice*. Londra: Palgrave Macmillan.
- Graham, M., & Schiele, J. (2010). Equality-of-oppressions and anti-discriminatory models in social work: reflections from the USA and UK. *European Journal of Social Work, 13*(2), 231-244.
- Healy, K. (2014). *Social work Theories in Context: Creating Frameworks for Practice*. Londra: Palgrave Macmillan.
- Hogewoning, L. (2012). Anti Oppressive Practice and Social Trinitarianism: An Interconnection of Faith and Social Work Principles. *NACSW Convention 2012*. St. Louis, MO: North American Association of Christians in Social Work.
- Legge, M. (2016). The role of animal-assisted interventions in anti-oppressive social work practice. *British Journal of Social Work, 1*-16.
- Mclaughlin, K. (2005). From ridicule to institutionalization: anti-oppression, the state and social work. *Critical Social Policy, 25*(3), 283–305.
- Montigny, G. (2011). Beyond anti-oppressive practice: Investigating reflexive social relations. *Journal of Progressive Human Services, 22*(1), 8-30.
- Morgaine, K., & M. C.-D. (2020). *Anti-Oppressive Social Work Practice Putting Theory in Action*. San Diego: Cognelle.
- Mullaly, R. (2010). *Challenging Oppression and Confronting Privilege: A Critical Social Work Approach*. Oxford: Oxford University Press.
- Payne, M. (2005). *Modern Social Work Theory*. Londra: Palgrave Macmillan.

- Pollack, S. (2004). Anti-oppressive social work practice with women in prison: discursive reconstructions and alternative practices. *British Journal of Social Work, 34*, 693–707.
- Potts, K., & Brown, L. (2005). Becoming an anti-oppressive researcher. Eds: L. Brown, & S. Strega, *Research as Resistance içinde*. Toronto: Canadian Scholars' Press.
- Sakamoto, I., & Pitner, R. (2005). Use of critical consciousness in anti-oppressive social work practice: disentangling power dynamics at personal and structural levels. *British Journal of Social Work, 35*, 435–452.
- Schiele, J. (2007). Implications of the equality-of-oppressions paradigm for curriculum content on people of color. *Journal of Social Work Education, 43*(1), 83-100.
- Solomon, A., & Omorogiuwa, T. (2020). Applying anti-oppressive approach to social work practice in Africa: reflections of Nigerian BSW students. *Journal of Humanities and Applied Social Sciences, 2*(3), 197-213.
- Strier, R. (2007). Anti-Oppressive research in social work: A preliminary definition. *British Journal of Social Work, 37*, 857–871.
- Tew, J. (2006). Understanding power and powerlessness: towards a framework for emancipatory practice in social work. *Journal of Social Work, 6*(1), 33-51.
- Tremblay, G. (2003). Understanding multiple oppressions and how they impact the helping process for the person requesting assistance. Ed: W. Shara, *Emerging Perspectives on Anti-oppressive Practice içinde* (s. 381-392). Toronto: Canadian Scholars' Press.

# Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Derleme Makale / Review Article

## Okul Sosyal Hizmeti Perspektifinden Sürdürülebilir Bir Eğitim Modeli Olarak Yeşil Okullar

### *Green Schools as a Sustainable Education Model from the Perspective of School Social Work*

Yunus KARA<sup>1</sup>

1Doç. Dr., Sinop Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, Sinop, Türkiye,  
ykara@sinop.edu.tr,  
ORCID: 0000-0002-7812-5845

Başvuru: 18.05.2023  
Kabul: 02.07.2024

Atıf:  
Kara, Y. (2024). Okul Sosyal Hizmeti Perspektifinden Sürdürülebilir Bir Eğitim Modeli Olarak Yeşil Okullar. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 35(3), 537-561.  
DOI: 10.33417/tsh.1298975

#### ÖZ

*Bu çalışmanın amacı, mevcut literatürün gözden geçirilmesiyle yeşil okul kavramının okul sosyal hizmeti ve sürdürülebilir kalkınma hedefleri çerçevesinde derinlemesine incelenmesidir. Yeşil okul kavramı, enerji, kaynak ve para tasarrufu sağlamanın yanı sıra öğrenmeye elverişli sağlıklı bir ortam yaratan okul binası ya da tesisleri olarak tanımlanmaktadır. Yeşil okul kavramı, içerik itibarıyla okul sosyal hizmeti ve sürdürülebilir kalkınma hedefleriyle de yakından ilişkilidir. Bu çalışma kapsamında yeşil okul kavramı açıklanarak, yeşil okulların mikro, mezo ve makro düzeydeki faydalarına değinilecek, sonrasında yeşil okulların sürdürülebilir kalkınma hedefleriyle olan ilişkisinden bahsedilmiştir. Çalışmanın sunduğu bilgilerin, özellikle Türkiye'deki okul sosyal hizmeti uygulamalarına yarar sağlayacağı, okullarda ekolojik bir perspektifin gelişmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.*

**Anahtar kelimeler:** *Eko-okul, okul sosyal hizmeti, sosyal hizmet, sürdürülebilir kalkınma, sürdürülebilir kalkınma hedefleri, yeşil okul*

#### ABSTRACT

*The aim of this study is to examine the green school concept in depth within the framework of school social work and sustainable development goals by reviewing the existing literature. The concept of green school is defined as a school building or facilities that save energy, resources and money, as well as create a healthy environment conducive to learning. The concept of green school is closely related to school social work and sustainable development goals in terms of content. Within the scope of this study, the concept of green schools will be explained, the benefits of green schools at micro, mezo and macro levels will be touched upon, and then the relationship of green schools with sustainable development goals will be mentioned. It is thought that the information provided by the study will be especially beneficial to school social work practices in Turkey and will contribute to the development of an ecological perspective in schools.*

**Keywords:** *Eco-school, school social work, social work, sustainable development, sustainable development goals, green school*

## GİRİŞ

Okul, öğrenme ve öğretme süreçlerinin birlikte yürütüldüğü bir kurum olarak ifade edilmektedir (Freiberg, 1999). Okul, bilgi ve anlayışı geliştirmesinin yanı sıra öğrenciler arasında çevre etiğinin temelini oluşturmada da önemli bir rol oynamaktadır (Moreira ve ark., 2020). Becerilerin, alışkanlıkların, tutumların ve değerlerin bir bireyin hayatının ilk yıllarından itibaren oluşmaya başladığı ifade edilmektedir (Begum ve ark., 2022). Bu nedenle okul ortamı, müfredat ve öğretme-öğrenme yoluyla öğrencilerin çevreyle ilgili konular hakkında bilgilenmesini mümkün kılabilir. Öğrencilerin çevre konuları hakkında bilgilenmeleri, onların çevreleriyle bağlantı kurmalarını, sağlık ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılamalarını ve aidiyet duygusuyla birlikte okula, topluma ve gezegene karşı duyarlı olmalarını sağlayabilmektedir (Fredriksson ve ark., 2020).

Araştırmalar, okul ortamının öğrencilerin başarısını etkilediğini göstermektedir (Rudd ve ark., 2008; Schneider, 2002). Eğitimin kalitesinin ve öğrencilerin başarısının artmasına katkıda bulunan birçok faktör vardır ve bu faktörler, okul ortamıyla (okulun hangi bölgede olduğu, okul binasının yapısı, okul bölgesinin güvenliği, okula erişilebilirlik vd.) yakından ilişkilidir. Örneğin, öğrencilerin akranlarıyla, öğretmenleriyle ve aileleriyle kurdukları ilişkilerin kalitesi, onların akademik başarılarını etkilemektedir (Akkurt ve Karabağ Köse, 2019). Bunun yanında, sınıfın fiziksel ortamının (havalandırma, aydınlatma vd.) öğrencilerin akademik performansına ve kas ve iskelet rahatsızlıklarına bir etkisi olduğu da ifade edilmektedir (Numan Uyal ve Umar, 2022). Öğrencilerin başarısının yaşam kalitesi kadar eğitim kalitesine de katkıda bulunduğu belirtilmektedir (Warju ve ark., 2017). Bu nedenle, öğrencilerin başarılarını destekleyebilecek ve iyilik hallerini geliştirebilecek okul ortamı hedefine ulaşmak için yeşil okul politikasının uygulanması önem arz etmektedir.

Sosyal hizmetin, eğitim alanına önem verdiğini ve bu alanda geniş bir uygulama perspektifi sunduğunu söylemek mümkündür. Sosyal hizmet uzmanları, çevresi içinde birey yaklaşım ile öğrencileri, onları çevreleyen sistemleri göz önüne alarak, okul, aile ve toplum düzeyinde uygulamalar gerçekleştirmektedir (Kara, 2019; Özkan ve Kılıç, 2014; Taşdemir ve Özbesler, 2017). Bu kapsamda mikro, mezzo ve makro düzeyde gerçekleştirilen müdahaleler; güvenli bir okul ortamı oluşturmak, akademik başarıyı yükseltmek, okul terklerini önlemek, okula etkin devamlılığı sağlamak, içe dönük ve dışa dönük davranış problemlerini en aza indirmek, akran zorbalığı ile baş etmek, öğrenciler ve aileleri için danışmanlık sağlamak, aile ve okul arasındaki olumlu ilişkilerin geliştirilmesi, aile ve okul personelinin bilinçlendirilmesi şeklinde sıralanabilmekte ve bu müdahaleler öğrenciler, okul yönetimi, öğretmenler, aile ve toplum işbirliğinde yürütülebilmektedir (Bolley, 2015; Karataş ve ark., 2014; Özbesler ve Duyan, 2009). Uygulama temelli bir meslek ve disiplin olan sosyal hizmet, okul sosyal hizmeti uygulamalarıyla öğrencilere ve okul ortamına önemli katkılar sunma potansiyeline de sahiptir. Pozitif bir okul ortamının yaratılmasını sağlamak ve öğrencilerin var olan iyilik halini geliştirmek okul sosyal hizmeti kapsamında değerlendirilebilmektedir (Dupper, 2013). Okul sosyal hizmeti, çocuğu çevresi içerisinde değerlendirerek ve bu doğrultuda geliştirilen faaliyet, çalışmalar ve uygulamalar ile çocuğun yüksek yararını gözetilen bir eğitim anlayışının

benimsenmesine yönelik bütüncül bir bakış açısı da sunmaktadır (Karataş ve ark., 2014). Bütüncül bakış açısının, öğrencilerin var olan iyilik halini geliştirmeye yönelik bir politika olan yeşil okulları kapsayabileceği düşünülmektedir. Bu çalışma, mevcut literatürün gözden geçirilerek, nesillerin iyilik halinin geliştirilmesinde ve sürdürülmesinde önemli olduğu düşünülen yeşil okul kavramına yönelik bir bakış açısı kazandırılmasını amaçlamaktadır. Çalışmada, ilk olarak yeşil okul kavramına yer verilip yeşil okulların faydalarına değinilecek, sonrasında yeşil okullar, okul sosyal hizmeti ve sürdürülebilir kalkınma hedefleri çerçevesinde incelenecektir.

### **Yeşil Okul Kavramı**

Yeşil okul kavramının ve hareketinin gelişmesi, "Geleceğimizi Önemsemek" adlı rapor ile başlamış ve bu rapor, insanların davranışlarını, tüm canlıların yararına olacak bir biçimde değiştirmelerine yönelik çağrıya aracılık etmiştir (Brundtland ve ark., 1987). Brundtland Raporu olarak da isimlendirilen bu rapor, sadece bugünün dünya nüfusu için değil, aynı zamanda gelecek nesiller için daha sürdürülebilir olacak şekilde dönüşümün sağlanmasına ve dünyanın kaynaklarının korunması gerektiğine dikkat çekmiştir. Bu raporun sonrasında ise yeşil okul kavramı, 1992 yılında Rio Dünya Zirvesi'ndeki Birleşmiş Milletler Gündemi'nde, insanın çevre üzerinde etkili olduğu her alanda eyleme geçilmesi gerektiği yönündeki düşünceden hareketle gelişmeye devam etmiş, 1990'lı yıllarda ise Avrupa ülkelerinde tartışılmaya başlamıştır (Iwan ve Rao, 2017). Johannesburg'da 2002 yılında düzenlenen Dünya Sürdürülebilir Kalkınma Zirvesi, "çevre hakkında eğitim verilmesi" konusundan "sürdürülebilirlik için eğitim" konusuna geçiş yapma çabalarını destekleyerek, yeşil okul kavramının farklı düzlemlerde konuşulmasını sağlamıştır (Bopape ve ark., 2021). Türkiye'de ise yeşil okul kavramı, Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı'nın koordinasyonu ile yürütülen Eko-Okullar Projesi ile gündeme gelmiştir (Aktepe ve Girgin, 2009). Türkiye Çevre Eğitim Vakfı (TÜRÇEV), Türkiye'yi temsilen 1993 yılında Uluslararası Çevre Eğitim Vakfı'na üye olmuş, 1995 yılında da "Eko-Okullar Projesi" TÜRÇEV koordinasyonunda uygulanmaya başlamıştır. Eko-Okullar Programı, okul öncesi ile ilk ve ortaokullarda çevre bilinci, çevre yönetimi ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi vermek için uygulanan bir programdır. Katılımcı bir yaklaşımla okullardaki öğrenciler hem çevresel konularda bilgi edinmekte hem de ailelerini, yerel yönetimleri ve sivil toplum kuruluşlarını çevresel konularda bilinçlendirmede etkin rol almaktadırlar. Eko-Okullar Programı kapsamında, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı esas alındığında Türkiye'deki eko-okul sayısı 1196'dır (Eko-Okullar Programı, 2024). Bu eko-okullar ağırlıklı olarak İstanbul, Antalya, İzmir ve Ankara şehirlerinde yer almaktadır. Ülkemizdeki farklı şehirlerde yer alan birçok okul, bu programa dahil olabilmekte ancak yeşil okul politikasının kamusal düzlemde bir eğitim politikası olarak etkin bir biçimde yürütülmediği de gözlemlenmiştir. Sadece Muğla İl Millî Eğitim Müdürlüğü (2023) tarafından "Muğla Mavi Yeşil Okullar Projesi"nin gerçekleştirildiği gözlemlenmiş, bu durum, ülkemizde yeşil okul politikalarının etkinliğinin görünür olamamasına, yeşil okullar ile ilgili gerçekleştirilebilecek araştırmaların sınırlı kalmasına neden olmuştur.

Yeşil okul kavramı, enerji, kaynak ve para tasarrufu sağlamanın yanı sıra öğrenmeye elverişli sağlıklı bir ortam yaratan okul binası ya da tesisleri olarak tanımlanmaktadır (Kensler, 2012). Bir başka tanımda, yeşil okul, esnek bir şekilde yönetim süreçlerini geliştiren, öğretim araçlarını güncelleyen, sürdürülebilir kalkınma hedeflerine dikkat eden ve kademeli olarak enerji verimliliğini artırarak kurum giderlerini azaltan bir okul olarak ifade edilmektedir (Zhang, 2004). Gordon (2010), yeşil okulun, bir binanın 50 ila 60 yıllık yaşam döngüsünün tamamı boyunca performansını dikkate alan planlama, tasarım ve inşaat ile ilgili gerçekleşen ortaklaşma sürecinin fiziksel bir sonucu olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, başka bir tanımlamada, yeşil okulun, temiz hava, uygun ve rahat bir sıcaklık, bol ışık ve dikkat dağıtmayan öğelere dikkat edilerek inşa edilen ve aynı zamanda kaynak verimliliğini en üst düzeye çıkaran, kirliliği en aza indiren ve öğrencilere inovasyonun önemini öğreten bir yapı olduğu da ifade edilmektedir (Diep ve Hartmann, 2016; Kerlin ve ark., 2015).

Yeşil okul kavramının standart bir tanımının olmadığı, her ülkenin kendine özgü bir yeşil okul tanımı oluşturabileceği de belirtilmektedir (Iwan, 2013). Güncel olarak, “yeşil”, “sağlıklı”, “sürdürülebilir”, “ekolojik” ve “yüksek performanslı” gibi bazı terimler sıklıkla birbirinin yerine kullanılabilir (Center for Ecoliteracy, 2010; Chapman, 2015; Hasslöf ve Malmberg, 2017). Literatür incelendiğinde, en sık kullanılan kavramların “yeşil okul” ya da “eko-okul” olduğu gözlemlenmiş, bu çalışma kapsamında yeşil okul kavramının kullanılması tercih edilmiştir. Yeşil okulu tanımlamak için kullanılan terimler ne olursa olsun, yeşil okul kavramı için sıklıkla kullanılan, çevreyi korumak, kurum maliyetlerini düşürmek, öğrenme ortamının refahını ve kalitesini iyileştirmek ve öğrenme fırsatlarını çevre ile bütünleştirmek şeklinde bazı ilkelere dikkat edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Jickling ve Wals, 2008; Scott, 2013). Yeşil okul kavramı ile ilgili yapılan tartışmalarda, her okulun biricik olduğundan hareketle kendi yeşil okul tanımını yapması ve buna göre bir politika yürütmesi gerektiği gözlemlenmektedir (Engdahl ve Rabusicova, 2010; Malone ve Tranter, 2003). Amerika Birleşik Devletleri Yeşil Bina Konseyi bünyesindeki Yeşil Okul Merkezi, yeşil okulların genel özelliklerini ise şu şekilde belirtmektedir (Center for Green Schools, 2016):

- Enerji ve doğal kaynakları korur.
- Okulun iç hava kalitesini iyileştirir ve geliştirir.
- Çocukların öğrenim gördükleri ya da oyun oynadıkları yerlerden zehirli maddeleri uzaklaştırır.
- Güneşten yararlanma stratejilerini kullanır ve sınıf akustiğini iyileştirir.
- Belediyelerin su ve atık su arıtımındaki yükünü azaltır.
- Yerel topluluğa ve bölgeye fayda sağlamak için atık yönetimi çabalarını teşvik eder.
- Taze içme suyunu korur ve yağmur suyunun geri dönüşümüne yardımcı olur.
- Tüm atık maddelerin geri dönüşümünü teşvik eder.
- Habitatların korunmasını teşvik eder.
- Yerel depolama alanlarına olan talebin azalması yönünde çaba geliştirir.

Yüksek Performanslı Okullar İçin İşbirliği (CHPS) Hareketi, 1999 yılında Kaliforniya'da örgütlenmeye başlayarak yeşil okulların, sağlıklı ve konforlu olması, su, enerji ve malzemeler açısından verimli olması, bakımının ve kullanımın kolay olması, sürdürülebilir hizmet sağlaması, çevreye duyarlı olması, öğretici, güvenli ve mahalle merkezli olması ve değişen ihtiyaçlara ayak uydurabilmesi şeklinde birtakım kriterlerinin olması gerektiğini ifade etmiştir (CHPS, 2004). Yeşil okul olabilmeye dair bu kriterleri, liderlik, eğitim ve inovasyon, sürdürülebilir bölgeler, su, enerji, iklim, malzeme ve atık yönetimi ve iç mekan çevre kalitesi şeklinde kategorilendirmek mümkündür. Bu kategoriler, yeşil okul hedeflerine ulaşmak için şu teknikleri içermektedir (Ramli ve ark., 2012):

- Kirliliği azaltmak için okulların toplu taşıma araçlarına ya da öğrencilerin yaşadıkları yerlere yakın bir şekilde yerleştirilmesi (mahalle odaklı bir okul/eğitim sisteminin oluşturulması),
- Çevresel etkinin en aza indirilebileceği, mevcut gün ışığından ya da güneş enerjisinden en iyi şekilde yararlanabilmek için okul binasının yeşil bir alana/bölgeye yerleştirilmesi,
- Su tasarrufu için sulama sistemleri ve iç sıhhi tesisat sistemlerinin tasarlanması,
- Enerji ve aydınlatma sistemlerinin tasarrufa yönelik tasarlanması, böylece fosil yakıtların kullanılmaması ve yenilenebilir kaynakların kullanımının en üst düzeye çıkarılması,
- Zehirli olmayan, biyolojik olarak parçalanabilen ve kolayca geri dönüştürülebilen malzemelerin seçilmesi,
- Okulda öğrenim gören öğrencilere ya da çalışan personellere rahat ve uygun sıcak ortam, temiz hava kalitesi, aydınlatma ve akustik sağlayan bir iç ortam yaratılması.

Yeşil okullar, çöp ve atıkların en aza indirilmesi ile başlayan ve sonrasında enerji, su, ulaşım, biyolojik çeşitlilik ve küresel vatandaşlık ile devam eden bir dizi farklı temayı kapsamaktadır (Gough ve ark., 2020; Iwan ve Rao, 2017). Yeşil okul politikasının etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için bahsi geçen temaların dikkate alınması gerekmektedir. Çöp ve atıkların en aza indirilmesi teması; çöp ve atığın çevre üzerindeki etkisinin incelenmesini ve okul tarafından üretilen çöp ve atık miktarının azaltılmasını ve bunlara yönelik gerçekleştirilecek uygulamaların pratik yollarının araştırılmasını içermektedir. Enerji teması; okulun tüm üyelerinin enerji konularıyla ilgili farkındalığının oluşturulmasını ve okul içinde enerji verimliliğinin artırılması için birlikte çalışmanın farklı yollarının keşfedilmesini ifade etmektedir. Su teması hem yerel hem de küresel olarak suyun önemine dikkat çekerek, en ufak eylemlerin bile su kullanımını önemli ölçüde nasıl azaltabileceği konusunda farkındalık yaratılmasını belirtmektedir. Ulaşım teması; öğrencilere, okul personellerine ve yerel yönetimlere yönelik ulaşım sorunları hakkında farkındalık yaratılması ve öğrencilerin günlük yaşamlarında gerçek bir fark yaratabilecek pratik çözümler bulmaları için birlikte çalışmalarını kapsamaktadır. Biyolojik çeşitlilik teması; okul ortamında bulunan floranın (bitki yaşamı) ve faunanın (hayvan yaşamı) incelenmesini ve okul çevresindeki biyolojik çeşitlilik düzeylerini artırmanın ve geliştirmenin yollarının araştırılmasını, öğrencilerin biyolojik çeşitlilik ve doğa konularında



bilinçlendirilmelerini içermektedir. Küresel vatandaşlık teması; yerel, ulusal, uluslararası ve küresel ölçekte hak ve sorumlulukların neler olduğunun incelenmesini ve okul personelinin, öğrencileri ve velileri tüketim alışkanlarının dünyanın diğer bölgelerindeki etkilerine bakmaya teşvik etmelerini ifade etmektedir.

Yeşil okul temalarının bir politika olarak okullarda uygulanabilmesine yönelik yedi adımdan söz edilmektedir (Şekil 1). Bu adımların gerçekleştirilebilmesi için her bir okulun kendisine özgü bir Yeşil Okul Komitesi kurması gerektiği belirtilmektedir (Green-Schools Office An Taisce, 2017). Yeşil Okul Komitesi, yeşil okul politikasının tüm aşamalarını yönlendirmeyi ve ele almayı amaçlamaktadır. Bu komite, yeşil okul politikasının itici gücüdür ve yedi adımın tamamının gerçekleştirilmesini sağlamakla görevlidir.

Yeşil okul temalarının bir politika olarak okullarda uygulanabilmesine yönelik yedi adımdan birincisi kompozisyon ve seçimdir (Green-Schools Office An Taisce, 2017). Yeşil Okul Komitesi'nin mümkün olduğunca tüm okulu temsil etmesi gerekmektedir. Komitenin büyük çoğunluğunun öğrencilerden oluşması önemlidir ve komitede, öğretmenler, psikolojik danışmanlık ve rehberlik uzmanları, okul sosyal hizmet uzmanları, müdür ve müdür yardımcıları, öğretim dışında yer alan okul personeli, ebeveynler/veliler ve yerel topluluğun diğer ilgili üyeleri de yer alabilmektedir. Komitenin öğrenci üyelerinin okuldaki farklı sınıfları ve yaş gruplarını mümkün olduğunca temsil etmesini sağlamak önemlidir. Bu aynı zamanda yeşil okul politikasının yıllar boyunca süreklilik kazanmasına yardımcı olabilmektedir. Bazı durumlarda okullar, komitedeki çeşitli pozisyonları doldurmak için bildiriler, seçim konuşmaları ve afişleri, kampanyalar ve oy pusulaları ile tam bir seçim süreci de gerçekleştirebilmektedirler.



**Şekil 1: Yeşil Okul Politikasının Uygulanabilmesine Yönelik 7 Adım** (Kaynak: Green-Schools Office An Taisce, 2017)

Yeşil okul temalarının bir politika olarak okullarda uygulanabilmesine yönelik yedi adımdan ikincisi gözden geçirmedir (Green-Schools Office An Taisce, 2017). Gözden geçirmenin amacı, özellikle biyolojik çeşitlilik temasıyla ilgili olarak okul içindeki ilk durumun belirlenmesidir. Çözüm hakkında düşünmeye başlamadan önce, sorun hakkında daha fazla bilgi edinilmesi gerekmektedir. Çevresel inceleme, üzerinde çalışılan temayla ilgili olarak okulun çevre üzerindeki etkisinin tüm yönlerinin açık uçlu bir kontrol listesini içermektedir. Okulların, buldukları kurumda mevcut olan herhangi bir konuyu tam olarak anlayabilmeleri için çevresel incelemelerine dayanarak kendi fikirlerini oluşturmaları önemlidir. Çevresel inceleme; okulun yeşil okul politikası düzeyindeki başlangıç durumunun değerlendirilmesini, iyileştirilecek alanların belirlenmesini, yeşil okul politikasının ilerleyişinin ölçülmesini, öğrencilerin ve okul topluluğunun geri kalanının etkileri anlamalarına yardımcı olunmasını, gerçekleştirilecek eylemlerin önceliklendirilmesini kapsamaktadır.

Yeşil okul temalarının bir politika olarak okullarda uygulanabilmesine yönelik yedi adımdan üçüncüsü eylem planıdır (Green-Schools Office An Taisce, 2017). Eylem planı, hedefleri belirlemeyi ve incelemede belirlenen çevresel etkilerin azaltılması için yapılandırılmış bir zaman çizelgesi sağlamayı amaçlamaktadır. Eylem planı, yeşil okul politikasının temelini oluşturmaktadır. Eylem planı içerisinde, iyileştirme için zaman çizelgesine dayalı bir dizi özel hedef mevcuttur. Hedeflerin, mümkün olduğunca ölçülebilir olması (Örneğin, 6 ayda atıkta %50 azalma, 8 ayda kutuların %100 geri dönüşümü, önceki yıla göre elektrik tüketiminde %10 azalma vd.) yarar sağlamaktadır. Hedeflerin, gerçekleştirilen incelemeler/gözden geçirme sonucunda oluşturulması gerekmektedir. Eylem planı, mümkünse, müfredat çalışmasıyla bağlantılı olmalı ve gerçekçi ve ulaşılabilir hedeflere sahip olmalıdır. Bu hedefler, başarılı sonuçları gösterebilecek tamamlanma tarihleriyle birlikte, mümkün olduğunca spesifik ve ölçülebilir olmalıdır. Ayrıca tüm komite üyelerinin eylem planının geliştirilmesine ve uygulanmasına dahil edilmeye çalışılmasına özen gösterilmelidir.

Yeşil okul temalarının bir politika olarak okullarda uygulanabilmesine yönelik yedi adımdan dördüncüsü izleme ve değerlendirmedir (Green-Schools Office An Taisce, 2017). İzleme ve değerlendirme, yeşil okul politikasının güvenilirliğini sağlamaktadır. Bu adım, eylem planına paralel olarak gerçekleştirilmektedir ve izlemenin ve değerlendirmenin mümkün olduğunca öğrenciler tarafından yapılması gerekmektedir. Böylece öğrencilerin, yeşil okul politikasını daha fazla sahiplenebilmeleri mümkün olabilmektedir. Aynı zamanda izleme ve değerlendirmenin öğrenciler tarafından yapılması, onların sorumluluk duygularını pekiştirebilmektedir. İzleme, eylem planında iyileştirilebilecek ve değiştirilebilecek alanları belirlemek için büyük önem taşımaktadır. İzleme, verimli bir performans gerçekleştirilmesini sağlayarak, daha sonraki eylemlerin ve yeni hedeflerin değerlendirilmesini de mümkün kılmaktadır. Ayrıca izleme ve değerlendirme adımı, yeşil okul politikasının başarılarını vurgulayarak tüm okul düzeyinde farkındalığı artırabilmektedir. Böylece bugüne kadar kazanılan başarılar ve ilerlemeler hakkında "iyi hissetme" duygusu oluşabilmekte ve tüm okul düzeyinde motivasyonun ve katılımın sürdürülmesi gerçekleşebilmektedir.

Yeşil okul temalarının bir politika olarak okullarda uygulanabilmesine yönelik yedi adımdan beşincisi müfredat çalışmasıdır (Green-Schools Office An Taisce, 2017). Yeşil okul politikasının temelindeki ilkelerden birisi sınıfta çalışılan çevresel konuların tüm okulun çalışma şeklini etkilemesi gerektiğidir. Çalışmaya karar verilen olgu, mümkünse, okul tarafından üstlenilen çevresel eylemleri (yani eylem planını) geliştirmelidir. Böylece yeşil okul politikası öğrenciler için daha fazla ilgi çekebilecektir. Yeşil okul politikasının ilkelerinin ve temalarının, eğitim müfredatına eklenilebilecek bir potansiyele sahip olduğu unutulmamalıdır.

Yeşil okul temalarının bir politika olarak okullarda uygulanabilmesine yönelik yedi adımdan altıncısı bilgilendirme ve dahil etmedir (Green-Schools Office An Taisce, 2017). Yeşil okul politikası için düzenlenen eylem ve etkinliklerin iyi bir şekilde tanıtılması önemlidir. İyi bir tanıtımın gerçekleştirilmesi, farklı gruplardan maksimum katılımın sağlanmasına yardımcı olabilmektedir. Okulu ve daha geniş topluluğu bilgilendirme yöntemleri şunları içerebilmektedir:

- Öğrencilerin ve okulu ziyaret eden kişilerin görebilmeleri için göz önünde olan özel bir yeşil okul duyuru panosunun oluşturulması,
- Yeşil okul politikasının tanıtılması, mümkünse özel bir yeşil okul haber bülteni oluşturmak için bir okul veya bölgede yer alan bültenin kullanılması,
- Hedeflere ulaşmadaki başarıyı duyurmak veya çocukların araştırmalarını ve sonuçlarını sunmaları için toplantıların gerçekleştirilmesi,
- Hem okulda hem de daha geniş toplulukta proje çalışmalarının sergilenmesi,
- Yerel basından ya da sosyal medya kanallarından yararlanılması.

Yeşil okul temalarının bir politika olarak okullarda uygulanabilmesine yönelik yedi adımdan sonuncusu yeşil yönetmeliktir (Green-Schools Office An Taisce, 2017). Yeşil yönetmelik, mümkün olduğu kadar çok sayıda öğrenci ve okul personeli tarafından müzakerenin gerçekleştirildiği, eylem planını ve müfredat çalışmasını içeren bir adımdır. Yeşil okul politikası kapsamında oluşturulan yeşil yönetmelik, öğrencilerin bu yönetmeliği geliştirmeye dahil olduklarını hissetmeleri açısından önemlidir, aksi takdirde öğrenciler bu yönetmeliği görmezden gelebilmektedirler. Eğitim dönemleri, ortak bir yeşil yönetmeliğin altında yatan değerlerin tartışılması için iyi bir ortam sunabilmektedir ve tartışmayı bireysel prensiplere ve değerlere kadar genişletme fırsatı da sağlayabilmektedir. Yeşil yönetmeliğin geliştirilebilmesi için okullar tarafından yarışmalar düzenlenebilmektedir. Bu yarışmalar, aynı zamanda tüm okulu bilgilendirmek ve dahil etmek için iyi bir fırsat olabilmektedir.

### **Yeşil Okulların Faydaları**

Yeşil okul politikasının, mali faydaları, çevresel faydaları ve öğrenci ve öğretmen ekseninde toplumsal faydalarının olduğu belirtilmektedir (Ernst, 2009; Laurie, 2016). Mali ve çevresel faydalar ile ilgili olarak, yeşil okulların özellikle enerji maliyetini ve karbon emisyonunu azalttığı, temiz suya erişimi artırdığı, atıkların geri dönüşümüne yardımcı olduğu ifade edilmektedir (Kats ve ark., 2005). Yeşil okulların, geleneksel olarak tasarlanmış diğer okullardan ortalama %33 daha az enerji

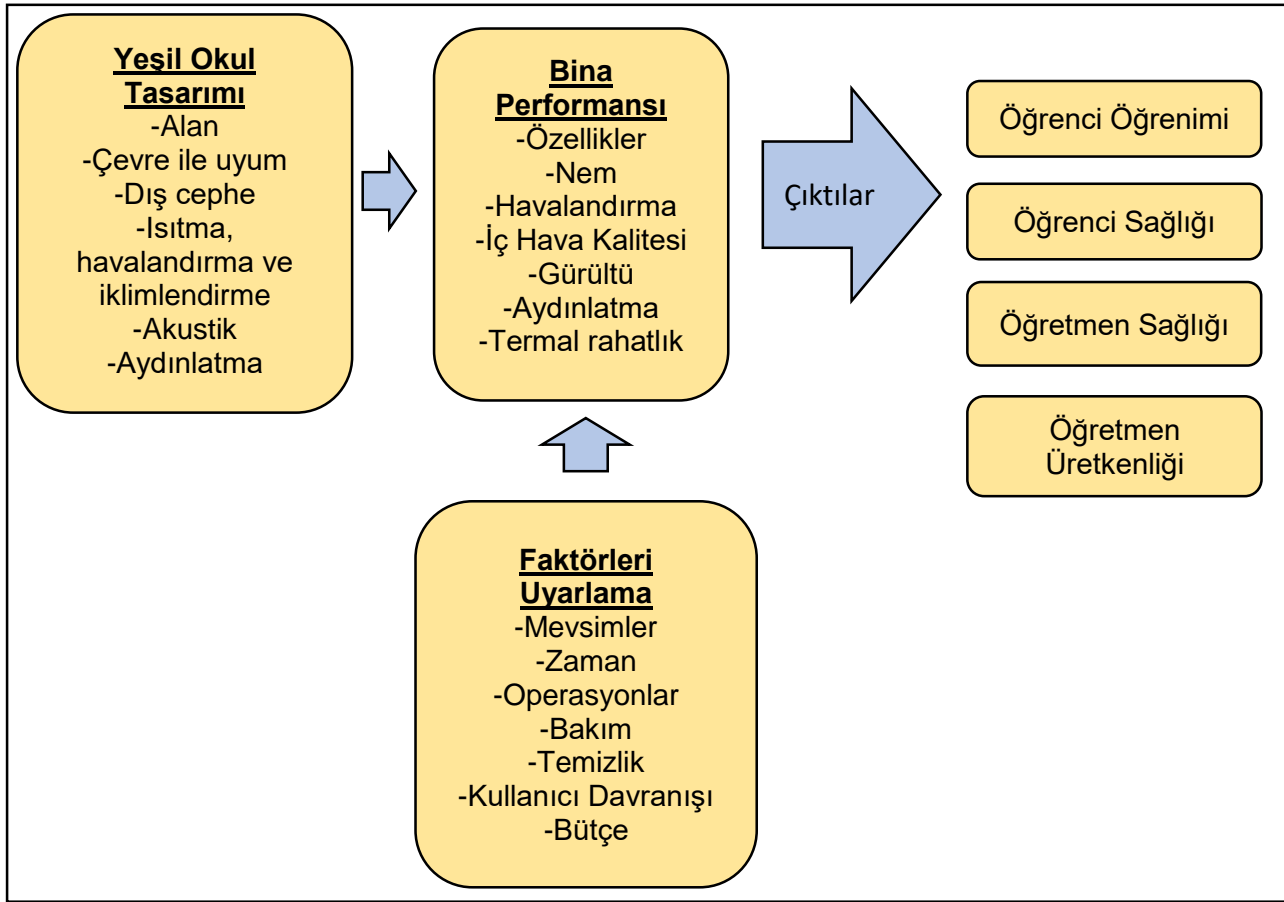
kullandığı ve böylece yirmi kat daha fazla mali fayda sağladığı da belirtilmektedir (Kats, 2006). Yeşil okul politikası, enerji performansını iyileştirerek, verimli aydınlatmayı, ısıtma ve soğutma sistemlerini, daha fazla gün ışığı kullanımını ve daha iyi yalıtımlı duvarları ve çatıları teşvik etmektedir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri Ulusal Araştırma Konseyi, yeşil okul politikasının ortalama su kullanımında %32'lik bir azalma sağladığını, kirliliği azalttığını ve atık suyun taşınması ve arıtılması için altyapı ve bakım maliyetlerini düşürdüğünü belirtmiştir (National Research Council, 2006). Ayrıca yeşil okul politikası, bütçeden tasarruf edilmesini sağlayarak, okul topluluğu için faydalı olmakta, tasarruf edilen bütçeyle tüm okul bileşenlerinin yararına olabilecek ekipmanların ve faaliyetlerin hayata geçirilmesi mümkün olmaktadır. Yeşil okul politikası, öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal durumlarını geliştirerek hem genel refahlarını hem de kurumların kalitesini artırmak için önemli bir fırsat da sağlamaktadır (Kerlin ve ark., 2015). Sürdürülebilirliğe önem veren yeşil okulların, öğrencilerin fiziksel sağlıklarını ve motor becerilerini geliştirdiği ifade edilmektedir (United States Green Building Council, 2008). Ayrıca yeşil okul politikası, öğrencilerin ve öğretmenlerin fiziksel olarak hasta oldukları günlerin azalmasını, bakım maliyetlerinin düşmesini, sigorta risklerinin ve sosyal eşitsizliğin azalmasını ve eğitimin zenginleşmesini de beraberinde getirmektedir (Kats, 2006). Yeşil okul politikası, öğrencilere, öğretmenlere ve ebeveynlere/velilere pratik yöntemler gösteren bir öğretim aracıdır ve daha sağlıklı, daha verimli ve daha az maliyetli öğrenme ortamları yaratmaktadır. Bu öğrenme ortamı özellikle öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini geliştirme potansiyeline de sahiptir.

Yeşil okul politikasının, öğrenme, sağlık, pedagojik, bütçe ve operasyonel olmak üzere birbirlerini etkileyen farklı faydalarının olduğu da gözlemlenmektedir (Şekil 2). Yeşil okullar, öğrenciler, öğretmenler ve diğer okul personelleri için sağlığı geliştirme ve sürdürme noktasında etkin bir rol oynamaktadır (Olson ve Kellum, 2003; Ramli ve ark., 2012). Gelişmiş öğrenme fırsatları sağlama açısından, yeşil ve sürdürülebilir bir biçimde inşa edilmiş okullarla ilgili veriler, süreklilik arz eden bir öğrenme sürecine işaret etmektedir (Sterling, 2010). Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri Çevre Koruma Ajansı (United States Environmental Protection Agency) tarafından gerçekleştirilen araştırma raporları, standart testlerde, kötü durumdaki okullara giden öğrencilerin, iyi durumda olan okullara giden öğrencilere göre %11 daha düşük puan aldığını ortaya koymuştur (US EPA, 2021). Yeşil okulların düşük kurum maliyetleri sağlamanın yanında sağlıklı bir okul ortamını yaratması da önemli faydalardan biridir. Daha sağlıklı okul ortamlarının öğrencilerin odaklanma, akılda tutma ve öğrenme becerilerini geliştirdiği, öğretmen performansını artırdığı ve hem öğrenciler hem de öğretmenler arasında daha düşük devamsızlık göstermelerini sağladığı belirtilmektedir (Stevenson, 2007; Vare ve Scott, 2007). Yeşil okul politikası, daha yüksek üretkenliği sağlayarak, öğretmenlerin ve öğrencilerin okula bağlılıklarını artırmakta, istihdam olanaklarını genişletmekte ve sürdürmekte, hastalık oranlarını azaltarak sağlık harcamalarıyla ilgili tasarruf yapılmasını da beraberinde getirebilmektedir (Kats, 2006). Yeşil okul politikasının bir öğretim aracı olarak kullanılarak, pedagojik fayda sağlamanın da mümkündür (Cole, 2013). Genellikle okullarda, öğrencilerin başarılarının

ölçütleri, sınavlardan aldıkları puanlara göre ölçülmektedir (Kara ve ark., 2022). Son yıllarda, çevresel kaliteyi öğrenci başarısına bağlayan önemli araştırmalar yapılmıştır. Örneğin, temiz hava olan bir ortamda bulunmanın hem hastalıkları hem de okul devamsızlığının önde gelen nedenlerinden biri olan astımı tetiklemediği belirtilmektedir (Bates ve Mahaffy, 1996). Ayrıca geleneksel okul tasarımlarının, odalar, çalışma masaları ve koridorlar için uygun ışığı yeterince sağlayamadığı belirtilmekte, çocukların uyku-uyanıklık döngüleri üzerine yapılan araştırmalar ise gün ışığının (veya gün boyunca parlak, tam spektrumlu ışığa uzun süre maruz kalmanın) sağlıklı uyku döngülerini sürdürmek için önemli olduğunu göstermektedir (Heschong-Mahone Group, 2003). Farklı çalışmalar, havadan, karayolundan ve tren trafiğinden kaynaklanan gürültü kirliliğinin yol açtığı dikkat dağınıklığının öğrenci başarısını düşürdüğünü göstermektedir (Bronzaft, 2007). Bununla birlikte, 15 yaşın altındaki çocukların arka plan gürültüleri üzerinden duyma becerisi geliştirdikleri, bu nedenle gürültülerin, daha büyük çocuklara ve yetişkinlere oranla onlar için daha fazla dikkat dağıtıcı olduğu ifade edilmektedir (NRC, 2006). Okul binalarının bulunduğu yerlerde öğrencilerin kendilerini güvende hissetmeleri de önemlidir. Güvenlik tasarımlarının, öğrencilerin motivasyonunu düşürmeyecek (örneğin, öğrencilerin metal dedektörlerle aranmaları ve okul bölgesinde polise/güvenliğe başvurmak zorunda kalmamaları) bir biçimde yapılması gerekmektedir. Yeşil okullar, buldukları topluma, mikro ve makro düzeyde bütçe ve operasyonel faydalar sağlamaktadır. Yeşil okulların yapımında, daha iyi malzemelerin, daha verimli sistemlerin ve daha yüksek kaliteli inşaat malzemelerinin kullanılabilmesi, başlangıçta bütçenin pahalı olabileceğini düşündürtebilmektedir. Ancak zaman geçtikçe bu sistemler, daha sağlıklı ve dayanıklı iç ortamları ve enerji ve su tasarruflarını beraberinde getirmektedir. Örneğin, otuz adet yeşil okulu içeren bir araştırmada, başlangıçtaki maliyetlerde %2 oranındaki bir artış olduğu (metrekare başına yaklaşık 3 dolar), ilerleyen yıllarda, binaların hizmet verme süreleri göz önüne alındığında, sadece enerji ve su tasarrufu olarak metrekare başına 10 dolar tasarruf edildiği belirlenmiştir (Kats, 2006). Başka bir araştırmaya göre, yeşil okulların, geleneksel bir okula kıyasla su kullanımında %30 ila %45; enerji kullanımında ve elektrik faturalarında %30 ila %50 oranında azalma ile yılda ortalama 100.000 dolar tasarruf sağladığı ortaya konmuştur (United States Green Building Council, 2008). Yeşil okulları ve geleneksel okulları kullandıkları yakıt miktarına göre inceleyen bir araştırmada ise yeşil okulların, özellikle daha verimli kazan kontrol sistemlerinin olduğu ve geleneksel okullardan yaklaşık %19 daha az yakıt kullandıkları belirlenmiştir (The Cadmus Group, 2010).

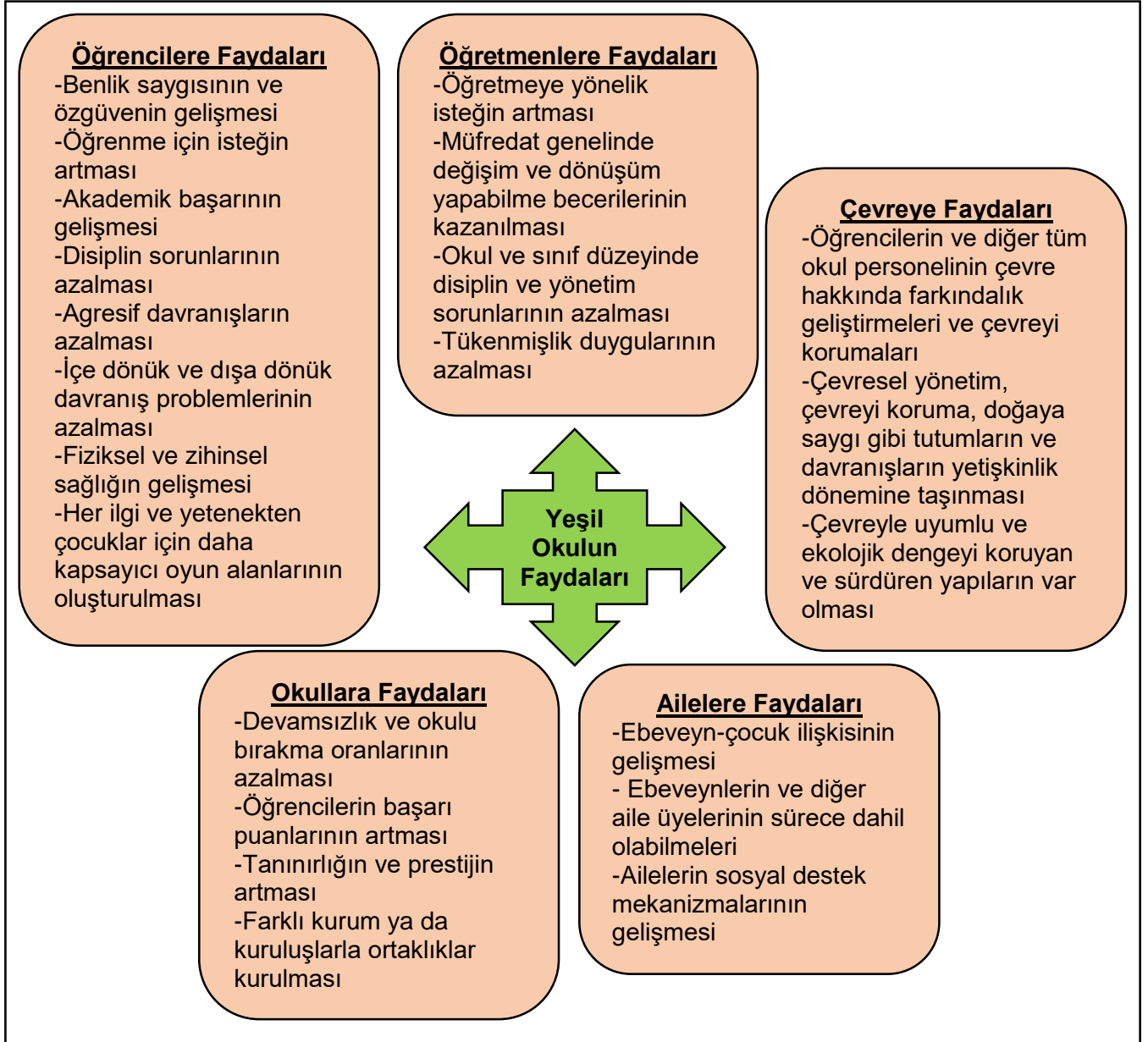
Ülkemizde yeşil okullar ile ilgili araştırmalar sınırlı olmasına rağmen, Türkiye’de eko-okullar ile ilgili gerçekleştirilen bir araştırma, eko-okul ve yeşil bayraklı eko-okul öğrencilerinin sürdürülebilirlik bilinci düzeylerinin sertifikasız okul öğrencilerine oranla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Yüksel, 2020). Bu araştırmanın bir diğer sonucu eko-okul ve yeşil bayraklı eko-okul öğrencilerinin sürdürülebilirlik bilinci kavramını daha çok okuldan, sertifikasız okullarda yer alan öğrencilerinin bu kavramı daha çok internetten duyduklarını göstermektedir. Bu araştırmanın sonuçlarına paralel olarak, eko-okulların ve klasik okulların çevre eğitimi açısından karşılaştırıldığı bir başka araştırmada, eko-okul öğrencilerinin okullarında yapılmakta olan uygulamalı faaliyetlerden dolayı

pratikte daha bilinçli, klasik okul öğrencilerinin ise daha çok teorik alanda daha başarılı olduğu gözlemlenmiştir (Aktepe ve Girgin, 2009).



**Şekil 2: Yeşil Okul Tasarımı ile Öğrenme, Sağlık ve Üretkenlik Arasındaki Bağlantılar** (Kaynak: Gordon, 2010)

Sosyal hizmet perspektifinden düşünüldüğünde ise yeşil okulların mikro, mezzo ve makro düzeyde, öğrencilere, öğretmenlere, ailelere, okullara ve çevreye yönelik birçok faydası olduğunu söylemek mümkündür (Şekil 3). Bu faydalar, sosyal hizmetin uygulama alanlarından birisi olan okul sosyal hizmetinin sunduğu yararlarla paralellik göstermektedir. Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin karşılaştıkları sorunların çözülmesine ya da karşılaşılabilecekleri sorunların önlenmesine katkıda bulunmakta, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecini başarıyla sürdürmelerine yardımcı olmaktadır (Reçber, 2020). Okul sosyal hizmeti, tüm öğrencileri çevresi ile birlikte değerlendirerek, okulun içinde ve dışında, fiziki (okul binasının yapısı, sınıfların konforu ve erişilebilirliği, okulun bulunduğu çevre vd.) ve sosyal (akranlar, okul personelleri, ebeveynler/aileler vd.) ortamlarının geliştirilmesini hedeflemektedir. Bu gelişim, öğrencilerin yaşayabileceği aile içi sorunların, okula uyum problemlerinin, ihmalin ve istismarın, okula devamsızlığın ya da okulu terk etmenin/bırakmanın, akran zorbalığının, fiziksel ve zihinsel sağlıkla ilgili durumların önlenmesini beraberinde getirebilmektedir.



**Şekil 3: Sosyal Hizmet Perspektifinden Yeşil Okulların Faydaları** (Kaynak: Plovnick ve Strongin, 2015)

Yeşil okul yaklaşımı, çevresel adalete duyarlı ve sürdürülebilir bir yaşam tarzını teşvik eden bir eğitim modeli olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, okul sosyal hizmeti, yeşil okulun temel bileşenlerinden biri olarak çevre bilinci geliştirme ve öğrenci refahını destekleme konusunda önemli bir rol üstlenme potansiyeline sahiptir (Hapson ve Lawson, 2011; Rambaree, 2020; Wu ve Greig, 2022). Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin çevresel adalet, ekolojik sorunlar (iklim krizi, kuraklık, afetler, türlerin yok olması, yaşam alanlarının değişmesi vd.), çevrenin korunması ve ekolojik aktivizm konularında farkındalık kazanmalarını sağlayabilmektedir. Öğrencilerin çevreye duyarlı olmaları sağlanarak, onların sürdürülebilir bir geleceğe katkıda bulunmalarını, bireysel ve küresel boyutta ekolojik hak savunuculuğuna aktif katılım göstermeleri desteklenmesi mümkündür. Okul sosyal hizmeti,

öğrencilerin çevresel projelere ve etkinliklere katılımını teşvik ederek, onların çevre sorunlarına aktif bir şekilde dahil olmalarını sağlamaktadır (Drolet ve ark., 2015). Bu katılım, öğrencilerin çevre duyarlılığını artırırken aynı zamanda toplumsal sorumluluk bilincini de güçlendirmektedir. Yeşil okullarda yürütülen sosyal hizmet müdahalelerinin ve programlarının, öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik gelişimlerini destekleyebileceği öngörülmektedir. Çevre bilinciyle birleştirilmiş bu müdahaleler ve programlar, öğrencilerin çevreyle barışık bir şekilde büyümelerini beraberinde getirme potansiyeline sahiptir. Okul sosyal hizmeti, öğrencilerin, çevre sorunlarının toplum üzerindeki etkilerini anlamalarını ve keşfetmelerini sağlayarak, toplumsal duyarlılığın artmasına yardımcı olmaktadır (Boetto ve Bell, 2015). Bu süreç çevre dostu davranışların yaygınlaşarak, toplumun sürdürülebilirlik konusundaki bilincini de artırmaktadır. Ayrıca okul sosyal hizmeti uzmanları, yeşil okul programlarının geliştirilmesine liderlik edebilmeleri mümkündür. Bu programlar, okul çevresinin sürdürülebilir hale getirilmesi, geri dönüşüm faaliyetlerinin yönetilmesi ve çevre dostu uygulamaların teşvik edilmesini içerebilmektedir.

Yeşil okullar, öğrencilerin disiplinler arası bilgilerini ve becerilerini geliştirme potansiyeline sahiptir (Androff ve ark., 2017; Cullen ve Cullen, 2015; Hillock, 2024). Özellikle sosyal ve çevresel adalet, iklim krizi, sosyal refah ve sağlık gibi alanlara odaklanabilen yeşil okullar, mikro, mezo ve makro düzeylerde gelişimin sağlanmasını hedefleyen okul sosyal hizmeti müdahalelerini de gerekli kılmaktadır. Okul sosyal hizmet uzmanları, sosyal hizmet mesleğinin etik ilkelerine ve değerlerine bağlı kalarak, öğrencilerin sosyal, duygusal, davranışsal durumlarını ve akademik başarılarını geliştirmek amacıyla bireylere, ailelere ve sistemlere/organizasyonlara (sınıf, okul, mahalle, bölge) ilişkin değerlendirmeler gerçekleştirmektedir. Bu değerlendirmeler, okul sosyal hizmet uzmanlarının müdahalelerinde kanıta dayalı uygulamaların oluşmasını, yeşil okul uygulamalarıyla ilgili hizmet sunumlarına rehberlik edilmesini ve bu hizmetlerin geliştirilmesi için uygulamaların düzenli olarak izlenmesini beraberinde getirmektedir. Okul sosyal hizmet uzmanlarının, yeşil okul uygulamaları ile ilgili hizmetlerin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili verilerin ve kayıtların tutulmasında aktif rol alabilmeleri mümkündür. Bunun yanında, okul sosyal hizmet uzmanları, yeşil okul kapsamındaki faaliyetlerin ve yerine getirilmesi gereken sorumlulukların takibini yaparak, çalıştıkları okulun veya bölgenin eğitim misyonu çerçevesindeki rolleri için iş yüklerini organize edebilmektedirler. Aynı zamanda, okul sosyal hizmet uzmanları, öğrencilere ve ailelerine yeşil okul ile ilgili güncel, yararlı ve kültürel açıdan uygun hizmetleri sağlamak için kendi bilgilerini ve becerilerini sürekli olarak geliştirme sorumluluğuna da sahiptir. Okul sosyal hizmet uzmanları, etkili bir yeşil okul iklimi geliştirmede liderlik yaparak, hizmetlerin erişilebilirliğini ve etkinliğini artırmak için okul yönetimi, okul personeli, aile üyeleri ve toplum profesyonelleri ile uygun şekilde iş birliği içinde çalışmaktadır. Bu disiplinler arası iş birliği, okul sosyal hizmet uzmanlarının, tüm öğrencilerin var olan iyilik hallerini geliştirmek ve sürdürmek için yeşil okul kapsamında sunulan eğitimlere ve hizmetlere eşit erişime sahip olmalarını sağlamayı amaçlayan savunuculuk faaliyetlerini de içermektedir.



## Yeşil Okullar ve Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri Arasındaki İlişki

Yeşil okul kavramının gelişmesinin öncülerinden biri olan Brundtland Raporu'na yanıt olarak, Uluslararası Doğayı Koruma Birliği (IUCN), Birleşmiş Milletler Çevre Programı (UNEP) ve Dünya Doğayı Koruma Vakfı (WWF) gibi dünyanın önde gelen çevre kuruluşları sürdürülebilir yaşam için yeni bir strateji önermişlerdir (IUCN, UNEP ve WWF, 1991). Önerilen strateji, sürdürülebilir yaşam için yeni bir çevre etiğinin ortaya konulmasını, bu etik kapsamındaki ilkelerin (doğaya saygı, ekolojik sürdürülebilirlik, biyolojik çeşitliliğin korunması, toplulukların kendi çevrelerine özen göstermelerini desteklemek vd.) uygulamaya dönüştürülmesini içermiştir. Bu rapor ve strateji önerisinden sonra sürdürülebilir kalkınma ve eğitim konularına olan ilgi küresel düzeyde artmıştır. 1992 yılında gerçekleşen Rio Dünya Zirvesi'nde "sürdürülebilir kalkınma için eğitim" terimi tanıtılmış, ilerleyen yıllarda "sürdürülebilir yaşam için eğitim", "sürdürülebilirlik için eğitim", "sürdürülebilir bir gelecek için eğitim", "sürdürülebilirlik için çevre eğitimi", "çevre eğitimi", "gelişimsel eğitim" gibi farklı terimler de ortaya çıkmıştır (United Nations, 1992; Fien ve Tilburry, 2002; IUCN, UNEP ve WWF, 2009; UNESCO, 1997). Yeşil okul politikası için önemli olan çevre eğitimi konusu ise ilk olarak 1975 yılında Yugoslavya'nın Belgrad kentinde düzenlenen Uluslararası Çevre Eğitimi Konferansı'nda gündem edilmiştir (Chin, 2004). Dünyanın ilk devletlerarası çevre eğitimi konferansı ise UNEP iş birliğiyle UNESCO tarafından 14-26 Ekim 1977 yılında Tiflis, Gürcistan'da düzenlenmiştir (UNESCO, 1977). Uluslararası çevre eğitimi konferansları, çevre eğitiminin, kentsel ve kırsal alanlarda ekonomik, sosyal, politik ve ekolojik karşılıklı bağımlılık konusunda farkındalık uyandırmasını, herkese çevreyi korumak ve geliştirmek için gerekli bilgi, değer, tutum, bağlılık ve becerileri edinme fırsatı sağlanmasını ve bireylerin, grupların ve bir bütün olarak toplumun çevreye karşı yeni davranış kalıpları yaratmasını amaçlamıştır.

Çevresel sorunlar, günümüzde etkisini daha fazla gösteren önemli bir konudur (Kara, 2022). İnsan temelli faaliyetlerin, ekolojik bozulma, iklim krizi, afetler ve çevre kirliliği üzerinde doğrudan etkisinin olduğu, çevresel adaletin sürdürülebilmesi için tüm insan faaliyetlerinin sürdürülebilir kalkınma kavramına uygun olması gerektiği ifade edilmektedir (Peeters, 2012). Sürdürülebilir kalkınma kavramı, bugünün ihtiyaçlarının, gelecek nesillerin kendi ihtiyaçlarını karşılama yeteneğinden ödün verilmeden gerçekleşen gelişme ve kalkınma süreci olarak belirtilmektedir (Özmete ve Akgül-Gök, 2015). Sürdürülebilir kalkınmanın, Birleşmiş Milletler'in bütünsel bir paradigması olduğunu söylemek mümkündür. Eğitimin sürdürülebilirliğe ulaşmanın kritik bir yolu olduğunu kabul eden Birleşmiş Milletler, 2005 yılında Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim On Yılı'nı başlatmıştır. Bu on yılın amacı, sürdürülebilir kalkınma ilkelerinin, değerlerinin ve uygulamalarının, çevresel bütünlük, ekonomik uygulanabilirlik ve şimdiki ve gelecek nesiller için adil bir toplum açısından daha sürdürülebilir bir gelecek yaratacak davranışların teşvik edilmesi için eğitime ve öğrenime entegre edilmesi olmuştur (Iwan ve Rao, 2017). Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim On Yılı'nın temel hedeflerinden biri

sürdürülebilir kalkınma için daha kaliteli öğretim ve öğrenimi teşvik etmektir. Bu durum, eğitim müfredatlarının öğretme-öğrenme yaklaşımları ve değerlendirmesi de dahil olmak üzere örgün eğitimin düşünce ve uygulamasının yeniden dönüştürülmesini içermektedir. Ayrıca bu dönüşüm, resmi müfredatın ötesine geçerek öğrencilerin deneyimlerinin sınıfla sınırlı olmadığı, okuldaki ve toplumdaki öğrenmenin bir parçası olduğu bütüncül okul yaklaşımını beraberinde getirmektedir. Öğrenme, gerçek yaşamla bağlantılıdır ve eğitimle ilgili bilgi ve becerilerin deneyimler yoluyla kazanılması mümkündür. Bütüncül okul yaklaşımı, sürdürülebilirliği tüm okul politikasının, planlamasının ve uygulamasının merkezine yerleştiren, demokratik ve katılımcı karar alma sürecini doğuran bir mekanizmayı da mümkün hale getirebilme potansiyeline sahiptir (Rozhdestvenskaya ve Korotenko, 2020). Birleşmiş Milletler, sürdürülebilir kalkınma paradigmasını gerçekleştirmek için 2000 yılından 2015 yılına kadar uygulanması amaçlanan Binyıl Kalkınma Hedefleri'ni de belirlemiştir. Ayrıca Birleşmiş Milletler, UNESCO aracılığıyla 2005 ve 2014 yılları arasında uygulanan sürdürülebilir kalkınma için eğitim hedefini de ortaya koymuştur. Bu hedef, sürdürülebilir kalkınmayı öğretmeyi, sürdürülebilir kalkınma üzerine araştırma yapmayı teşvik etmeyi, yeşil okulları/kampüsleri ve yerel sürdürülebilirlik çabalarını desteklemeyi ve uluslararası ağlarla ilişki kurmayı ve bilgi paylaşmayı içermiştir (UNESCO, 2012). Sürdürülebilir kalkınma için eğitim hedeflerinden biri olan yeşil okullar/yeşil kampüsler kurulması, sürdürülebilir kalkınma paradigmasını gerçekleştirmek için daha kapsamlı olan ve Birleşmiş Milletler'e üye olan 193 ülkenin 2016'dan 2030'a kadar uygulamayı taahhüt ettiği Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri içerisinde de yer almıştır (UNRIC, 2015; United Nations, 2015).

Yeşil okul politikası çerçevesinde düşünüldüğünde, sürdürülebilir kalkınmanın, bina, inşaat ve insan yerleşimleri açısından farklı anlamlarının olabileceği ifade edilmektedir (Beyer, 2002). Kilbert (1994) sürdürülebilir bir yapıyı, sorumlu bir yönetim çerçevesinde kaynak verimliliği ve ekolojik ilkelere dayalı, sağlıklı bir şekilde inşa edilmiş bir çevrenin oluşturulması olarak tanımlamaktadır. Benzer bir şekilde Oetinger (2010), doğal toprak, su, hava ve enerji kaynaklarına yapılacak olan bir tasarımın bütüncül olması gerektiğini ve bütünleyici unsurların çevreye sorumlu bir şekilde hayata geçirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Dick (2007) ise sürdürülebilir bina olarak da bilinen yeşil bir binanın, ekolojik ve verimli bir şekilde tasarlanan, inşa edilen, yenilenen, işletilen veya yeniden kullanılan bir yapı olduğunu belirtmiştir. Yeşil binalar, bina sakinlerinin sağlığını korumak, çalışan verimliliğini artırmak, enerji, su ve diğer kaynakları daha verimli kullanmak ve çevreye olan genel etkiyi azaltmak gibi belirli hedefleri karşılamak için tasarlanmaktadır. Aynı zamanda, yeşil binaların, çevresel ve ekonomik performans sağlamak, enerji, su ve diğer kaynaklardan tasarruf ederek verimliliği artırmak, tatmin edici, üretken ve kaliteli iç mekanlar oluşturmak, çevre ve doğa yararına malzemeler kullanmak ve bina sakinlerinin verimlilik konusunda eğitmek şeklinde hedefleri de vardır (Olson ve Kellum, 2003). Yeşil binaların bir yansıması olan yeşil okulların daha iyi öğrenme ortamları yaratabilmesi mümkündür. Yeşil bir okul, yalnızca sürdürülebilirlik kavramını benimsememekte, aynı zamanda sürdürülebilirliğin öğretildiği bir eğitim aracı da olmaktadır.

Sürdürülebilir kalkınma, sosyal hizmetin teorileri ve uygulamalarıyla da yakından ilişkilidir (Özmete, 2010). Sürdürülebilir kalkınma sürecinde, sosyal hizmet uygulamasında olduğu gibi insanların refahını, ekonomik, sosyal ve çevresel kalkınmasını iyileştirmek amacıyla insan hakları, sosyal ve çevresel adalet ve toplumsal katılım gibi durumlar göz önünde bulundurulmaktadır. Sürdürülebilir kalkınma çerçevesinde gerçekleştirilebilecek; refahın ve var olan iyilik halinin korunması ve geliştirilmesi, bireylerin, grupların ve toplumların güçlendirilmesi şeklindeki uygulamalar, sosyal hizmet mesleği için kritik öneme sahiptir. Bu uygulamalar, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin yeşil okullar çerçevesinde değerlendirilmesinin önemini ortaya koymaktadır (Tablo 1).

**Tablo 1: Yeşil okullar ve sürdürülebilir kalkınma hedefleri**

<b>Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri</b>	<b>Yeşil Okullar Sürdürülebilir Kalkınma Hedefini Nasıl Ele Alıyor?</b>
Yoksulluğa Son	Yeşil okullar, her türlü sosyal ve kültürel arka plana uyarlanabilen kapsayıcı bir politikadır.
Açlığa Son	Çeşitli yeşil okul temaları, sağlıklı beslenmeyi ve sürdürülebilir gıda üretimini teşvik etmektedir. Birçok yeşil okulda, sürdürülebilir bitki/meyve/sebze yetiştirme tekniklerini, yerel gıda ürünlerini ve tarımda biyolojik çeşitliliğin önemini öğretmek için bahçeler bulunabilmektedir.
Sağlık ve Kaliteli Yaşam	Yeşil okul politikası, öğrencilerin ve daha geniş bir topluluğun refahını geliştirmeyi sağlayarak, sağlığı ve güvenliği içeren çevresel bağlantılar kurmaktadır.
Nitelikli Eğitim	Yeşil okul politikası, tüm okul seviyelerinde sürdürülebilir kalkınma için kaliteli eğitimi sağlamanın güçlü bir aracıdır. Bu politika, tüm kurumda, okul ya da kampüs genelinde kapsayıcı bir uygulamayı teşvik ederek, tüm çocukların ve öğrencilerin katılımını sağlamaktadır.
Toplumsal Cinsiyet Eşitsizliği	Yeşil okul politikasının uygulanması, tüm öğrenci ve öğretmenlere yeşil okul komitesine ve yeşil okul politikasıyla ilgili faaliyetlere eşit katılım hakkı vererek toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanmasına yönelik çalışmaktadır.
Temiz Su ve Sanitasyon	Yeşil okul politikası kapsamında öğrenciler, suyun ve sanitasyonun sürdürülebilir kullanımı konusunda duyarlı hale getirilmektedir. Böylece hem yerel hem de küresel olarak suyun önemine bir giriş sağlanarak, basit eylemlerin su kullanımını nasıl önemli ölçüde azaltabileceği konusunda farkındalık yaratılması mümkün olmaktadır.
Erişilebilir ve Temiz Enerji	Yeşil okul politikası, okullarda, öğrencilerin evlerinde ve daha geniş topluluklarda enerji tüketimini azaltmak için enerji tasarrufu girişimlerini ve yenilikçi çözümleri teşvik etmektedir. Okulun tüm üyeleri, enerji konularında farkındalığı artırmak ve okul içinde enerji verimliliğini artırmak için birlikte çalışmaktadır. Ayrıca, öğrenciler evde nasıl enerji tasarrufu yapacaklarını da öğrenmektedirler.
İnsana Yakışır İş ve Ekonomik Büyüme	Yeşil okul politikası, öğrenciler arasında çalışma ortamında da önemi artan sürdürülebilirlik konularına yönelik derin bir anlayışı geliştirmektedir. Politikanın uygulanmasıyla birlikte öğrenciler, sürdürülebilir çözümler bulmayı ve sürdürülebilirliğin ilerleyen süreçlerinde liderliği nasıl üstlenebileceklerini öğrenmektedirler. Öğrencilerin, yeşil okul politikası aracılığıyla kazandıkları bilgi ve deneyimler, sürdürülebilirlik konularıyla ilgili istihdama olan ilgilerini daha da artırabilmekte ve işgücü piyasasındaki fırsatlarını genişletebilmektedir.
Sanayi, Yenilikçilik ve Altyapı	Yeşil okul politikasının uygulanmasıyla, eğitim sektöründe sürdürülebilir kalkınmadaki yenilikler geliştirilebilmektedir. Özellikle yeşil/ekolojik kampüs, sürdürülebilir yenilik ve uygulamalarda bilimsel araştırma için bir çerçeve sağlamaktadır.

(Kaynak: Foundation for Environmental Education, 2017)

**Tablo 1: Yeşil okullar ve sürdürülebilir kalkınma hedefleri (Devamı)**

<b>Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri</b>	<b>Yeşil Okullar Sürdürülebilir Kalkınma Hedefini Nasıl Ele Alıyor?</b>
Eşitsizliklerin Azaltılması	Yeşil okullar, ulusal ve yerel kültürlere ve bağlamlara uyum sağlamaya olanak tanıyan ve farklılıkları ve çeşitliliği koruyan küresel bir politikadır. Bugüne kadar, birçok farklı ülke bu politikayı uygulamaktadır ve yeşil okulların uluslararası koordinasyonu, ağı genişletmek ve herkesin sürdürülebilir kalkınma için eğitime erişimlerini sağlamak amacıyla sürekli olarak yeni ülkeleri programa katılmaya teşvik etmektedir.
Sürdürülebilir Şehirler ve Topluluklar	Öğrenciler, sürdürülebilir yaşam, atık yönetimi ve sorumlu tüketim gibi temaları müfredata entegre ederek, okullarının ve kişisel yaşam tarzlarının çevresel etkilerini nasıl azaltacaklarını öğrenebilmektedirler. Okul ortamında sorumlu davranışın teşvik edilmesi yoluyla öğrenciler aynı zamanda yurt dışında olduğu kadar kendi ülkelerinde de kültürel ve doğal mirasa değer vermeyi ve korumayı öğrenebilmektedir.
Sorumlu Üretim ve Tüketim	Yeşil okul politikası, içinde bulundurduğu temalarının birçoğu aracılığıyla sorumlu tüketim ve üretimi desteklemektedir. Öğrenciler, tüketim alışkanlıkları üzerinde düşünmeye ve daha sürdürülebilir bir kaynak kullanımı için fikir ve çözümler geliştirmeye teşvik edilmektedir. Ayrıca, geri dönüşüm ve atıkların azaltılması ile ilgili eğitim, yeşil okul politikasının ayrılmaz bir parçasıdır.
İklim Eylemi	Yeşil okul politikası, iklim krizine yönelik bir farkındalık geliştirilmesini sağlamaktadır. Yeşil okul politikası kapsamında, okullarda gerçekleştirilebilen etkinlikler; yağmur suyunun korunması ve toplanması, toprak stabilizasyonu, gıda üretimi, sanitasyon ve atık yönetimi şeklinde olabilmektedir.
Sudaki Yaşam	Deniz kirliliği ve okyanus yaşamlarının tehlike altında olması, günümüzdeki en önemli ve acil konulardandır. Bu nedenle yeşil okul politikası, deniz ve kıyı ortamlarındaki yaşamlara da odaklanmaktadır. Öğrenciler deniz kirliliğinin nedenlerini ve bu kirliliğin deniz florası ve faunası üzerindeki olumsuz etkilerini öğrenmektedirler. Ayrıca, öğrenciler, okyanusların sunduğu kaynakların sorumlu bir şekilde kullanmanın önemini de öğrenmektedirler.
Karasal Yaşam	Yeşil okul politikası, komite ve öğrenciler tarafından geliştirilen ve uygulanan birçok farklı etkinlik aracılığıyla karasal ekosistemlerin korunmasını, gelişimini ve sürdürülebilir kullanımını teşvik etmektedir. Bu politika, biyolojik çeşitliliğe odaklanan, öğrencileri biyolojik çeşitliliğinin önemi hakkında eğitmeyi ve onları olumlu eylemde bulunmaya teşvik etmeyi amaçlamaktadır.
Barış, Adalet ve Güçlü Kurumlar	Adalet ve demokratik değerler, yeşil okul politikasının ayrılmaz unsurlarıdır. Yeşil okul komitesi aracılığıyla öğrenciler, demokratik karar verme sürecinin nasıl işlediğini ve başkalarının görüş ve fikirlerine nasıl saygı duyulacağını öğrenebilmektedirler.
Amaçlar İçin Ortaklıklar	Yeşil okul politikası, sürdürülebilir kalkınma için eğitim yoluyla, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin dünya genelinde uygulanmasını teşvik etmektedir. Ulusal ve uluslararası düzeyde olan bu politika, yeni projeler geliştirmek ve aynı zamanda sürdürülebilir kalkınmaya yardımcı olan girişimleri desteklemek için kurumsal ortaklarla iş birliği yapabilmektedir.

(Kaynak: Foundation for Environmental Education, 2017)

Tablo 1'den de görüldüğü üzere yeşil okullar, sürdürülebilir kalkınma hedefleriyle uyum göstermektedir. Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal hizmet mesleğiyle yakından ilişkili olduğu düşünüldüğünde, yeşil okullar, tüm canlıların refahını ve çevresel kalkınmayı geliştirme potansiyeline sahiptir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Çocukların ve gençlerin zamanlarının büyük bir çoğunluğunu ayırdıkları okul ortamı, sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin hayata geçirilmesi noktasında büyük bir öneme sahiptir. Yeşil okullar hem öğrencilerin iyilik halinin geliştirilmesi hem de okul ve okulla ilişkili diğer sistemlerin desteklenmesi için fırsatlar ve kaynaklar yaratmakta ve bu çalışmada da görüldüğü üzere, yeşil okullar, mikro, mezo ve makro düzeyde birçok fayda sağlamaktadır. Yeşil okul politikasının, özellikle öğrencilerin sürdürülebilirlik konularında bilinçli kararlar alabilmelerine ve olumlu eylemlerde bulunabilmelerine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu bilinçli olma ve eylemde bulunma hali, öğrencilerin aktif olarak birlikte çalışabilmelerini ve içinde buldukları topluluklarını işbirlikçi çözümlere dahil edebilmelerini beraberinde getirebilecektir. Yeşil okul politikası kapsamındaki tüm etkinliklerin, gerçek sorunları yansıtan derin öğrenme fırsatları sağlayabileceği, bu fırsatların, eleştirel sorular sorabilmenin, eleştirel analiz yapabilmenin, derinlemesine düşünebilmenin ve bireysel ve toplu eylemle şekillenen bir gelecek vizyonuna sahip olabilmenin bütüncül bir sonucu olan problem çözme becerisinin geliştirilmesine de yardımcı olabileceğini söylemek mümkündür. Yeşil okul politikasının sürdürülebilir kalkınma hedefleri çerçevesinde gerçekleştiriliyor olması ise çocukların ve gençlerin olumlu eylemlere olan inançlarını artırarak, sürece katılımlarını artırabilir ve haklarını savunmalarını destekleyebilir.

Günümüzde, çevre sorunlarının giderek artması ve genç nesillerin bu sorunlara duyarlı olması gerekliliği, okul sosyal hizmetinin yeşil okul kapsamında önemini artırmaktadır. Çocukların ve gençlerin, çevresel bilince sahip olarak yetiştirilmeleri durumunda, ekolojik hak savunuculuğu gerçekleştirmeye yatkın hale gelebilmelerinin mümkün olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, okul sosyal hizmeti, yeşil okulun temel unsurlarından biri olarak çevre duyarlılığı ve öğrenci refahını desteklemek için önemli bir araçtır. Okul sosyal hizmeti, yeşil okul kapsamında çevre duyarlılığının ve öğrenci refahının artırılmasında kritik bir rol oynama potansiyeline sahiptir. Yeşil okul yaklaşımının bir parçası olarak, okul sosyal hizmeti çevresel eğitimi ve bilinçlendirmeyi destekleyebilir. Öğrencilere çevre sorunları hakkında eğitim verirken, onların çevresel bilinçlerini ve sorumluluklarını geliştirmeye yönelik faaliyetler düzenlenmesi mümkündür. Bu durum, gelecek nesillerin doğa ile uyumlu yaşam becerilerini kazanmalarını sağlayabilir. Okul sosyal hizmeti aynı zamanda yeşil okul programlarının geliştirilmesinde de etkili olabilir. Bu programlar, okul çevresinin sürdürülebilir hale getirilmesi, geri dönüşüm faaliyetlerinin yönetilmesi ve çevre dostu uygulamaların teşvik edilmesini içerebilir. Böylece, okul sosyal hizmeti, yeşil okulların fiziksel çevrelerinin yanı sıra sosyal çevrelerinin de geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Okul sosyal hizmeti, öğrenci refahını artırmak ve toplumsal duyarlılık geliştirmek için önemli bir araçtır. Yeşil okulun bir parçası olarak sunulan sosyal hizmet programları, öğrencilerin duygusal, sosyal ve akademik gelişimlerini destekleyebilir. Ayrıca, toplumsal uyum ve sorumluluk bilinci gibi değerleri güçlendirerek, öğrencilerin sürdürülebilir bir toplumun bir parçası olmalarını sağlayabilir.

Ülkemizde yeşil okullar ile ilgili çalışmalar sınırlı olmakla birlikte yeşil okulların nasıl yararlar sağlayıp sağlamadığı da net olarak bilinmemektedir. Bu nedenle ülkemizde yeşil okul kavramı hakkında farkındalık yaratılması ve yeşil okul uygulamalarına öğrencilerin katılımını sağlamak için multidisipliner çalışmaların yapılması önem arz etmektedir. Böylece yeşil okul uygulamalarının mevcudiyeti ve/veya farkındalığının daha eksiksiz bir resmi ortaya konabilir ve bu resimden karşılaştırmalar yapılarak, birtakım ihtiyaçlar ve sorunlar çıkarılabilir. Ayrıca okullarda yeşil okul uygulamalarının varlığını etkileyen faktörler hakkında daha detaylı bilgi toplanabilir. Nitel verileri içeren vaka çalışmalarının da bu alandaki araştırma literatürüne katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ülkemizde henüz kurumsal düzeyde aktif bir uygulama alanına sahip olmayan okul sosyal hizmeti uygulamasının hayata geçirilerek, sosyal hizmet uzmanlarının yeşil okul politikaları aracılığıyla öğrencilere, öğretmenlere, okul yönetimlerine ve üniversitelere destek sağlayarak, çevresel hak savunuculuğu çerçevesinde müdahaleler gerçekleştirmesi de önemlidir. Böylece özellikle çocukların ve gençlerin, çevresel adaleti içeren bir gelecek vizyonu ile, kendilerine ve çevrelerindeki dünyaya yönelik olumlu bir tutumu benimsemeleri mümkün olabilecektir.

## ÇATIŞMA BEYANI

Bu çalışmada herhangi bir potansiyel çıkar çatışması bulunmamaktadır.

## KAYNAKÇA

- Akkurt, Z., & Karabağ Köse, E. (2019). Öğrenci başarısının okul, öğretmen ve aileyle ilgili değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47,1-16. DOI: 10.9779/pauefd.451853.
- Aktepe, S., & Girgin, S. (2009). İlköğretimde eko-okullar ve klasik okulların çevre eğitimi açısından karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 8(2), 401-414.
- Androff, D., Fike, C., & Rorke, J. (2017). Greening social work education: Teaching environmental rights and sustainability in community practice. *Journal of Social Work Education*, 53(3), 399–413. <https://doi.org/10.1080/10437797.2016.1266976>
- Bates, J. M., & Mahaffy, D. J. (1996). "Relationships of reported allergy symptoms, relative humidity and airborne biologicals in thirteen Florida classrooms," *Proceedings of Indoor Air '96: The 7th International Conference on Indoor Air Quality and Climate*, Nagoya, Japan, July, 1996.
- Begum, A., Liu, J., Qayum, H., & Mamdouh, A. (2022). Environmental and moral education for effective environmentalism: An ideological and philosophical approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(23), 15549. <https://doi.org/10.3390/ijerph192315549>
- Beyer, D. (2002). Sustainable Building and Construction Implementing Green Building in Western Australia (*Unpublished Bachelor Degree Thesis*). Murdoch University.
- Boetto, H., & Bell, K. (2015). Environmental sustainability in social work education: An online initiative to encourage global citizenship. *International Social Work*, 58(3), 448-462. DOI:

10.1177/0020872815570073.

- Bopape, J., Mudau, A.V., & Msezane, S.B. (2021). Greening the school for sustainable development: Tshwane North District case. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 9(2), 161-180. <http://dx.doi.org/10.17478/jegys.901622>.
- Bronzaft, A. L. (2007). *A Quieter School: An Enriched Learning Environment. Quiet Classrooms*. <http://www.quietclassrooms.org/library/bronzaft2.htm>.
- Brundtland, G., Khalid, M., Agnelli, S., Al-Athel, S., Chidzero, B., Fadika, L., Hauff, V., Lang, I., Shijun, Margarita, M., Singh, M., Okita, S. (1987). Our Common Future (Brundtland Report). <http://www.un-documents.net/our-common-future.pdf>.
- Center for Ecoliteracy. (2010). *What is a Green School?* <https://www.ecoliteracy.org/sites/default/files/CEL-What-is-a-Green-School.pdf>
- Center for Green Schools. (2016). *About the Center for Green Schools*. <http://www.centerforgreenschools.org/about>.
- Chapman, P. (2015). *What is a Green School?* <http://www.nais.org/Articles/Pages/What-Is-a-Green-School.aspx>
- Chin, J. (2004). *Bay Area Environmental Education: How Do We Know We're Making a Difference?* San Francisco. [http://www.peecworks.org/PEEC/PEEC\\_Gen/01795C68-001D0211.5/](http://www.peecworks.org/PEEC/PEEC_Gen/01795C68-001D0211.5/)
- Cole, L. B. (2013). The teaching green school building: A framework for linking architecture and environmental education. *Environmental Education Research*, 20(6), 1-22.
- Collaborative for High Performance Schools (CHPS). (2004). *Best Practices Manual*. Volumes 1-4. <http://www.chps.net>
- Cullen, M., & Cullen, M. (2015). *Social work & social welfare: Modern practice in a diverse world*. Kendall Hunt Publishing.
- Dick, G. (2007). *Green Building Basics*. <http://www.calrecycle.ca.gov/GreenBuilding/Basics.htm>
- Diep, P. C., & Hartmann, M. (2016). Green skills in vocational teacher education – a model of pedagogical competence for a world of sustainable development. *The Online Journal for Technical and Vocational Education and Training in Asia*, (6), 1–19.
- Drolet, J., Wu, H., Taylor, M., & Dennehy, A. (2015). Social work and sustainable social development: teaching and learning strategies for 'green social work' curriculum. *Social Work Education*, 34(5), 528–543. <https://doi.org/10.1080/02615479.2015.1065808>
- Dupper, D. R. (2013). *Okul sosyal hizmeti: Etkin uygulamalar için beceri ve müdahaleler* (Çev. Prof. Dr. Yasemin Özkan, Doç. Dr. Elif Gökçearslan Çifci). İstanbul: Kapital Medya.
- Engdahl, I., & Rabusicova, M. (2010). Children's Voices about the State of the Earth and Sustainable Development: A report for the OMEP World Assembly and World Congress on the OMEP World Project on Education for Sustainable Development 2009-2010.
- Eko-Okullar Programı. (2024). *İl koordinatörlükleri*. Türkiye Çevre Eğitim Vakfı Eko-Okullar Programı. <http://www.ekookullar.org.tr/Icerik/icerikDetay.aspx?refno=27>
- Ernst, J. (2009). Influences on US middle school teachers' use of environment - based education.

*Environmental Education Research*, 15(1), 71–92.

- Fien, J., & Tilbury, D. (2002). The global challenge of sustainability. In D. Tilbury, R.B. Stevenson, J. Fien, D. Schreuder (Eds.), *Education and Sustainability: Responding to the Global Challenge* (pp. 1-12). IUCN Commission on Education and Communication CEC. IUCN, Gland, Switzerland, & Cambridge, UK.
- Foundation for Environmental Education. (2017). *Eco-Schools Handbook: Engaging the Youth of Today to Protect the Climate of Tomorrow*. <https://ecoschools.in/pdf/Eco-Schools-Handbook.pdf>.
- Fredriksson, U., N. Kusanagi, K., Gougoulakis, P., Matsuda, Y., & Kitamura, Y. (2020). A comparative study of curriculums for education for sustainable development (ESD) in Sweden and Japan. *Sustainability*, 12(3), 1123. <https://doi.org/10.3390/su12031123>.
- Freiberg, H. J. (1999). *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments*. London: Falmer Press.
- Gordon, D. E. (2010). *Green Schools as High Performance Learning Facilities*. Washington, D.C.: National Clearinghouse for Educational Facilities. <http://www.ncef.org/pubs/greenschools.pdf>.
- Gough, A., Chi-Kin Lee, J., & Po Keung Tsang, E. (2020). *Green schools globally: Stories of impact on education for sustainable development*. Switzerland: Springer Cham
- Green-Schools Office An Taisce (2017). *Green-Schools Handbook*. <https://www.kerrycoco.ie/wp-content/uploads/2017/07/handbook.pdf>
- Hopson, L., & Lawson, H. (2011). Social workers' leadership for positive school climates via data-informed planning and decision making. *Children & Schools*, 33(2), 106-118.
- Haszlöf, H., & Malmberg, C. (2017). Critical thinking as room for subjectification in education for sustainable development. *Environmental Education Research*, 46(2), 1–17. <http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2014.940854>.
- Heschong-Mahone Group. (2003). *Windows and classrooms: A study of student performance and the indoor environment*. Technical report P500-03-082-A-7. Fair Oaks, CA: Heschong-Mahone Group.
- Hillock, S. (2024). *Greening social work education*. University of Toronto Press.
- IUCN, UNEP, WWF. (2009). *Caring for the Earth: A Strategy for Sustainable Living*. Earthscan, London.
- IUCN, UNEP, WWF. (1991). *Caring for the Earth: A Strategy for Sustainable Living*. IUCN, UNEP, WWF: Gland, Switzerland.
- Iwan, A., & Rao, N. (2017). The green school concept: Perspectives of stakeholders from award-winning green preschools in Bali, Berkeley, and Hong Kong. *Journal of Sustainability Education*, 16.
- Iwan, A. (2013). Negotiating the meaning of the green school. *Hong Kong Journal of Early Childhood*,



12(2), 111-117.

- Jickling, B., & Wals, A. E. J. (2008). Globalization and environmental education: Looking beyond sustainable development. *Journal of Curriculum Studies*, 40(1), 1–21.
- Kara, Y. (2022). Ekolojik kriz ve anksiyete: Yeni bir kavram olarak eko-anksiyete. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(2), 891-908. DOI: 10.16953/deusosbil.1108240
- Kara, Y. (2019). Zihinsel yeti yitimi olan çocuğa yönelik sosyal hizmet uygulaması: Bir vaka sunumu. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(1), 353-373.
- Kara, H., Yılmaz, M., Kara, Y. (2022). Öğrencilerin başarı algılarının farklı değişkenlere göre incelenmesi: Bakırköy ilçesi örneği. *Social Sciences Studies Journal (SSSJournal)*, 8(104), 4001-4010. <http://dx.doi.org/10.26449/sssj.66240>
- Karataş, K., Gencer, E., Çalış, N., & Ege, A. (2014). Öğrenci Sorunlarının Okul Sosyal Hizmeti Bağlamında Değerlendirilmesi. *Sosyal Hizmet Sempozyumunda sunulan bildiri*, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa.
- Kats, G. (2006). *Greening America's Schools Costs and Benefits*. U.S.A.: A Capital E Report. <https://www.sallan.org/pdf-docs/kats.pdf>
- Kats, G., Perlman, J., & Jamadagni, S. (2005). *National Review of Green Schools: Costs, Benefits, and Implications for Massachusetts*. Massachusetts. <http://legacy.azdeq.gov/ceh/download/natreview.pdf>
- Kensler, L. A. W. (2012). Ecology, democracy, and green schools: An integrated framework. *Journal of School Leadership*, 22, 789-814.
- Kerlin, S., Santos, R., & Bennett, W. (2015). Green schools as learning laboratories? Teachers' perceptions of their first year in a new green middle school. *Journal of Sustainable Education*, 8, 1-11.
- Kilbert, J. (1994). First International Conference on Sustainable Construction. *Journal of Agenda 21 on Sustainable Construction*. <http://www.cibworld.com>
- Laurie, R., Nonoyama-tarumi, Y., & Mckeown, R. (2016). Contributions of education for sustainable development (ESD) to quality education: A Synthesis of research. *Research*, 10(2), 226–242.
- Moreira, J., Alves, F., & Mendonça, A. Questioning nature and environmental ethics in schools. *Oxford Research Encyclopedia of Education*. DOI: 10.1093/acrefore/9780190264093.013.687
- Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (6 Kasım 2023). *Muğla Mavi Yeşil Okullar Projesi*. Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü ARGE. <https://muglaarge.meb.gov.tr/www/mugla-mavi-yesil-okullar-projesi/icerik/823>
- National Research Council. (2006). *Review and Assessment of the Health and Productivity Benefits of Green Schools: An Interim Report*. Washington, DC: The National Academies Press.
- NRC (National Research Council Committee to Review and Assess the Health and Productivity Benefits of Green Schools). (2006). *Green Schools: Attributes for Health and Learning*.

- Washington, DC: National Academies Press. <http://www.nap.edu/catalog/11756.html>
- Numan Uyal, B., & Umar, M. U. (2022). The effect of classroom environment on students' academic performance and musculoskeletal discomfort. *Endüstri Mühendisliği*, 33(2), 385-401. <https://doi.org/10.46465/endustrimuhendisligi.1067573>
- Oetinger, J. W. (2010). Green Schools: Constructing and Renovating School Facilities with the Concept of Sustainability (*Unpublished Doctoral Degree Thesis*). Lindenwood University.
- Olson, S. L., & Kellum, S. (2003). *The Impact of Sustainable Buildings on Educational Achievements in K-12 Schools*. Leonardo Academy Cleaner and Greener Program Report, November 2003.
- Özbesler, C., & Duyan, V., (2009). Okul ortamlarında sosyal hizmet. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 17-25.
- Özkan, Y. ve Kılıç, E. (2014). Çocuk ve aile odaklı sorunların çözümünde okul sosyal hizmet uzmanlarının önemi: Uzmanların çocuk ve ailelerle çalışmada sahip oldukları beceriler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 18(3), 397-412.
- Özmete, E. (2010). Sosyal hizmette sürdürülebilir kalkınma anlayışı: Kavramsal analiz. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 22(22), 79-90.
- Özmete, E., & Akgül-Gök, F. (2015). Sürdürülebilir kalkınma için sosyal inovasyon ve sosyal hizmet ilişkisinin değerlendirilmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 26(2), 127-143.
- Peeters, J. (2012). Social work and sustainable development: Towards a social-ecological practice model. *Journal of Social Intervention: Theory and Practice*, 21(3), 5-26. DOI: 10.18352/jsi.316
- Plovnick, A., & Strongin, F. (2015). *Philadelphia Green Schools Green Schools, Thriving Neighborhoods Making the Case*. Department of Urban Studies and Planning, MIT. [https://web.mit.edu/nature/projects\\_15/PGS-MakingtheCaseFinalSubmission.pdf](https://web.mit.edu/nature/projects_15/PGS-MakingtheCaseFinalSubmission.pdf)
- Rambaree, K. (2020). Environmental social work: Implications for accelerating the implementation of sustainable development in social work curricula. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 21(3), 557-574. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2019-0270>
- Ramli, N. H., Masri, M. H., Taib, M. Z. H. M., & Hamid, N. A. (2012). A comparative study of green school guidelines. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 50, 462-471. <http://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.050>
- Reçber, B. (2020). Türkiye'de okul sosyal hizmetinin konumu ve gerekliliği. *TESAM Akademi Dergisi*, 7(1), 11-36. <https://doi.org/10.30626/tesamakademi.695730>
- Rozhdestvenskaya, L., & Korotenko, V. (2020). Holistic school safety education from education for sustainable development (ESD) perspective. *E3S Web of Conferences 208*, 09024. <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202020809024>
- Rudd, P., Reed, F., & Smith, P. (2008). *The effects of the school environment on young people's attitudes to education and learning*. Slough: NFER.
- Schneider, M. (2002). *Do school facilities affect academic outcomes?* Washington, D.C.: National Clearinghouse for Educational Facilities.

- Scott, W. (2013). Developing the sustainable school : Thinking the issues through. *The Curriculum Journal*, 24(2), 181–205.
- Sterling, S., 2010. Learning for resilience, or the resilient learner? Towards a necessary reconciliation in a paradigm of sustainable education. *Environmental Education Research*, 16(5), 511–528. <http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2010.505427>
- Stevenson, R. B. (2007). Schooling and environmental/sustainability education : From discourses of policy and practice to discourses of professional learning. *Environmental Education Research*, 13(2), 265–285. <http://dx.doi.org/10.1080/13504620701295650>.
- Taşdemir, H., & Özbesler, C. (2017). Kaynaştırma Eğitimine devam eden çocukların karşılaştıkları sorunların okul ortamında sosyal hizmet uygulamaları perspektifinde değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(49), 498-507.
- The Cadmus Group. (2010). *Massachusetts School Building Authority Massachusetts Green Schools Post-Occupancy Study of Energy Efficiency*. Massachusetts Renewable Energy Trust. [https://chps.net/sites/default/files/MA\\_POStudy\\_FINAL\\_110509.pdf](https://chps.net/sites/default/files/MA_POStudy_FINAL_110509.pdf)
- UNESCO. (2012). *Shaping the Education of Tomorrow: 2012 Report on the UN Decade of Education for Sustainable Development, Abridged*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002166/216606e.pdf>
- UNESCO. (1997). *Educating for a Sustainable Future: A Transdisciplinary Vision for Concerted Action*. Report of the International Conference on Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability, Thessaloniki: Greece.
- UNESCO. (1977). *Intergovernmental Conference on Environmental Education*. Tbilisi. [http://www.gdrc.org/uem/ee/EE-Tbilisi\\_1977.pdf](http://www.gdrc.org/uem/ee/EE-Tbilisi_1977.pdf)
- United Nations. (2015). *Transforming Our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>
- United Nations. (1992). Agenda 21, Sustainable Development Knowledge Platform. United Nations Conference on Environment and Development. Rio de Janeiro, Brazil, 3 to 14 June 1992.
- United States Environmental Protection Agency. (2021). *Energy Efficiency Programs in K-12 Schools*. [https://www.epa.gov/sites/default/files/2015-08/documents/k-12\\_guide.pdf](https://www.epa.gov/sites/default/files/2015-08/documents/k-12_guide.pdf)
- United States Green Building Council. (2008). *Green Schools 101: Why Green Schools?* <http://www.greenschoolbuildings.org/gs101.aspx>
- UNRIC. (2015). *17 Sustainable Development Goals are Set and Welcomed*. <http://www.unric.org/en/latest-un-buzz/29844-17-sustainable-development-goals-are-set-and-welcomed>
- Vare, P., & Scott, W. (2007). Learning for a change: Exploring the relationship between education and sustainable development. *Journal of Education for Sustainable Development*, 1(2), 191-198.
- Warju, Harto, S. P., Soenarto, & Hartmann, M. D. (2017). Evaluating the implementation of green

---

school (Adiwiyata) program: Evidence from Indonesia. *International Journal of Environmental and Science Education*, 12(6), 1483-1501.

Wu, H., & Greig, M. (2022). Adaptability, interdisciplinarity, engageability: Critical reflections on green social work teaching and training. *Healthcare (Basel, Switzerland)*, 10(7), 1245. <https://doi.org/10.3390/healthcare10071245>

Yüksel, Y. (2020). Sertifikasız okullar ile eko-okullar ve yeşil bayraklı eko-okulların sürdürülebilirlik bilinci açısından karşılaştırılması. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (36), 50-62.

Zhang, Y. Z. (2004). Special issues on "green schools." Thoughts on issues concerning "green schools." *Chinese Education and Society*, 37(3), 64-70.



# Toplum ve Sosyal Hizmet

ISSN: 2147-3374 / E-ISSN: 2602-280X

Olgu Sunum / Case Presentation

## Case Management in The Cases Of Parental Alienation Syndrome: Case Study

### *Ebeveyn Yabancılaşma Sendromu Olgularında Vaka Yönetimi*

Figen PASLI

Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi Sağlık  
Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet  
Bölümü, figen.pasli@kocaeli.edu.tr ,  
ORCID: 0000-0001-7150-8264

#### ABSTRACT

*Divorce is a rather difficult process for both children and parents. After separation or divorce, the child may reject one of the parents, s/he may typically strongly object to seeing one parent or may not want to go to that parent. This may be for normal or acceptable reasons, or the child's "alienation" against the parent may be the reason. It is a type of emotional abuse defined as Parental Alienation Syndrome. This study aims to create a roadmap for the evaluation of these cases, by presenting examples where the reports, which have been prepared at the end of the process evaluated at a hospital-based Child Protection Centre and conducted with case management. PAS cases can be conducted with a multidisciplinary, holistic approach, with case management under the coordination of a social worker in the team, at low cost. The reports submitted to the courts will include the evaluations of all the professionals in the team and will transparently and clearly highlight the common decision that is made in line with the child's primary benefit. The reports prepared in this way will affect the decisions of the Court and the victimization of children and parents will be prevented.*

**Keywords:** Parental alienation syndrome, case management, multi-disciplinary team, social worker.

#### ÖZ

*Boşanma hem çocuklar hem de ebeveynler için oldukça zor bir süreçtir. Ayrılma ya da boşanma sonrasında çocuk anne ya da babasından birini reddedebilir, bu reddetme normal ya da kabul edilebilir nedenlerle olabileceği gibi, çocuğun ebeveyne karşı "yabancılaşması" da bir neden olabilir. Ebeveyn Yabancılaşma Sendromu olarak tanımlanan bu durum duygusal istismarın bir biçimidir. Bu çalışmada, hastane temelli bir Çocuk Koruma Merkezinde değerlendirmeler sonucu hazırlanan, vaka yönetimi ile yürütülen örnekler sunularak bu vakaların değerlendirilmesine yönelik bir yol haritası oluşturulması amaçlanmaktadır. EYS vakaları, çok disiplinli, bütüncül bir yaklaşımla, ekipteki bir sosyal hizmet uzmanının koordinasyonunda vaka yönetimi ile düşük maliyetle yürütülebilir. Mahkemelere sunulan raporlar, ekipteki tüm profesyonellerin değerlendirmelerini içerecek ve çocuğun birincil yararı doğrultusunda alınan ortak kararı şeffaf ve net bir şekilde vurgulayacaktır. Bu şekilde hazırlanan raporlar Mahkeme kararlarını etkileyerek çocukların ve anne babaların mağduriyetinin önüne geçilmiş olacaktır.*

**Anahtar Kelimeler:** Ebeveyn yabancılaşma sendromu, vaka yönetimi, çok disiplinli ekip, sosyal hizmet uzmanı.

Başvuru: 25.01.2023

Kabul: 26.07.2024

Atif: Paslı, F. (2024). Ebeveyn  
Yabancılaştırma Sendromu Olgularında  
Vaka Yönetimi. *Toplum ve Sosyal  
Hizmet*, 35(3), 563-579. DOI:  
10.33417/tsh.1242305

## INTRODUCTION

Divorce is a rather difficult and stressful process for both children and parents. In the simplest definition, the child will not be able to reach the two people with whom s/he has been most connected and will experience a sense of being "split", after the start of the divorce process (Gregory, 2016). Most of the time, conflicts in the marriage continue after divorce and this has severe and negative effects on the children. After separation or divorce, the child may reject one of the parents, s/he may typically strongly object to seeing one parent or may not want to be with that parent. This can leave the court, experts, and parents in a difficult situation. This rejection may be for normal or acceptable reasons or the child's "alienation" against the parent may be the reason. The case of "alienation", defined as a pathological condition, was first identified by Wallerstein and Kelly as a process in which a narcissistic angry parent and a sensitive fragile child together strive to hurt and punish the other parent (Güler, 2017).

### Parental Alienation Syndrome (PAS)

PAS is a form of emotional abuse. As parts of this emotional abuse, the following can be included: disputes continuing during the divorce process, manipulative behaviours with accusatory, critical, and/or emotional content by the parent who alienates the child from the other parent, raising the child unhealthily to meet the emotional needs of the parent who alienates, and preventing the child's ability to think independently (Güler, 2017). Characteristics of parents who expose children to emotional abuse include having low socioeconomic and low education levels and belonging to immigrant and broken families (Polat, 2007).

For both the child and the victimized parent, PAS in the child can create lifelong damage in the relationship between him/her and the targeted parent. According to studies, children with PAS may develop many mental disorders, such as behavioural disorders, anxiety disorders, personality disorders and dissociative disorders (Torun, 2011). PAS is a clinical entity that has the potential to seriously affect the lives of the child/children and the targeted parent and may cause mental health problems if not recognized and overlooked (Güler, 2017). Children who are alienated from their parents can suffer from low self-esteem, depression, alcohol-substance abuse, lack of self-confidence, attachment difficulties, alienation from their children, divorce, identity problems, lack of sense of belonging, refusal to have children, low achievement, guilt, anxiety and various phobias (Baker, 2005).

Today in the PAS process, which starts right after divorce lawsuits, one of the parents takes on the role of alienating and begins to provoke, alienate, and use the child against the other parent. This exposes the children to serious emotional abuse and the destruction of the other parent's image in the children can lead to depression, post-traumatic stress disorder (PTSD) and many mental

illnesses. It can even include lawsuits alleging sexual abuse against the other parent (Torun, 2011). Sometimes, physical abuse claims can also be brought up.

It is suggested that the definition of this phenomenon should focus on the alienated child rather than parental behaviour (Kelly & Johnston, 2001). An alienated child is defined as "a person who freely and persistently expresses excessively negative feelings and beliefs towards a parent, such as anger, hatred, rejection and / or fear, in their current experiences with him".

When evaluating a child or children in terms of PAS, it is necessary to take into account that not all children who refuse to meet with the parent are necessarily alienated children. Some children may have a strong alliance with one parent against another. These children do not deny the other parent and refuse communication with them. In fact, they feel indecisive and can recall positive memories and experiences with that parent. These children are typically older children who judge that the alienated parent is at fault or inappropriately acted in relation to the breakdown of the marriage or that the injured parent needs support and protection (Ellis, 2008).

According to Gardner (1998), children experience three levels of parental alienation: mild, moderate and severe. In mild cases, there is programming against the other parent, but the visit to the parent is not seriously affected and the child manages to relate to both parents without much difficulty. In cases of moderate parental alienation, there is significant programming against the other parent, resulting in struggles over visiting. The child often has difficulty in transitioning from one parent to another, but can eventually form a reasonably healthy relationship with both. The severely alienated child is resolute in their hatred towards the alienated parent. He usually refuses any contact and can threaten to flee if he is forced to visit. The alienating parent and child are in an unhealthy alliance based on distorted beliefs about the other parent. The relationship between the child and the targeted parent is completely destroyed (Baker, 2005).

PAS claims have become a legal strategy in many divorce lawsuits, regardless of considering the relationship of the children with both parents during the marriage or possible causes of the child's resistance to communicating with the parent. Custody status should be examined to recommend effective legal and psychological interventions for families where problems about alienation arise. The itinerary of this process is to evaluate the child about whom there are suspicions of alienation, to focus on monitoring the legal process and managing the psychological case, to conduct therapeutic work with alienated children and their families and to ensure the reorganization of family systems. From the "Family Systems" perspective, the psychopathology of one parent is less likely to cause PAS than the high degree of conflict between the parents and the psychopathology of both parents. These families are not families that accept help easily and they are likely to reapply for a lawsuit, with or without therapeutic intervention (Lund, 1995).



## Case Management

In the case of an alienated child, it is first necessary to identify the alienated child and formulate the most appropriate therapeutic intervention for the family. It may be necessary to start treatment with these families without fully understanding their specific dynamics and origins, without a legal agreement that allows such intervention. Secondly, a provision or court order that specifies the roles, communication and privacy limits and decision-making powers of all professionals is required. In addition, an inclusive, coordinated, rule-based process is needed to manage the ongoing family conflict and to implement the therapeutic intervention. Court decisions are often the result of judicial case management (Kelly, 2001), but if there is no existing case manager, it may be necessary for the case management to be initiated by the therapist before starting therapy (Johnston,2001). Case management proceeds after the court's directives for custody based on its preliminary assessment. The case manager is responsible for monitoring the treatment process and ensuring coordination. Treatment may include one or more of the following steps (Lund, 1995).

1. Parent-child sessions: The sessions with the hated parent are designed to bring the parent and child together more pleasantly in a less emotional environment and help the parent learn their parenting skills better. On the other hand, the sessions with the favoured parent are designed to provide at least an explicit consent to ensure the child's relationship with the other parent.
2. Individual therapy for parents: The therapy for the parents is designed to enable achieving the divorce, in a way that they can break up without conflict and find new roles for themselves. It is important for the hated parent to be aware of their behaviours causing the child/ren to reject them. On the other hand, it is important for the favoured parent to allow and encourage the other parent's relationship with the child and for the court to support the message that any behaviour of sabotaging this relationship will not be tolerated.
3. Mediation between parents: Finding a way to reduce conflict in these cases and to avoid including the child as the third side of these conflicts are important aspects of the treatment. Parents in these cases usually cannot respond flexibly to the changes in the program or other crises with children. In a way, the mediator becomes the third person instead of the child.
4. Communication between therapists: Communication between the therapists helps them overcome their prejudices about "being a party". For the child, it is important that the therapist communicates with the alienated parent or alienated parent's therapist, if any, is especially important, so there are some validity tests about the child's complaints.

Work carried out by case managers varies according to the service area. Case management is the process of planning, searching, and monitoring services to be carried out by different institutions for the benefit of applicants. Often, there is an institution that takes on responsibilities for the applicant and there is a case manager in this institution, who organizes services, advocates,

investigates and inspects resources. The process makes organizing the work possible for most social workers in different institutions, to serve applicants through professional teamwork. In this way, the development of the applicants who need the services of various units and institutions is monitored (Zastrow, 2013). Social workers can come across PAS in many different environments, such as family courts where contentious divorce lawsuits are heard, social service organizations, schools and healthcare institutions (Baker & Andre, 2008).

### **Holistic Approach**

Child abuse is related to multiple disciplines in terms of causes and consequences. Medical treatment and care, mental health services, legal processes and social work practices need to progress in coordination. Hospital-based, multidisciplinary teams have been created to meet the legal, social support, protection and medical and psychiatric treatment needs of the abused child through a holistic approach (Bell, 2001). Hospital-based teams emerged in Türkiye in the 2000s, and the first hospital-based Child Protection Centre was opened under Gazi University. In this regard, the core team of the centre is recommended to include at least one full-time social worker, clinical psychologist, nurse and secretary and for each case, the centre should work in cooperation with specialists in paediatrics, forensic science, adult mental health and diseases, and paediatric surgery (Dagli & Inanici, 2011).

In the literature, studies on PAS include the following: the historical process of PAS (Kim, 2011), psychiatric evaluation approaches for children in cases of PAS (Ellis, 2008), mental disorders approach to PAS (King, 2002), current debates on whether PAS is a syndrome or a disorder (Richard A. Warshak, 2001), family therapy approach to PAS (Gardner, 1999), definition of PAS (Sommer, 2004), long-term effects of PAS on children and youth (Baker, 2005), PAS evaluation by Family Courts (Kelly & Johnston, 2001) and experiences of targeted parents (Torun, 2022). Intervention in PAS cases has been addressed in the dimensions of individual or family psychiatric treatment and therapy approaches.

This study aims to reveal the characteristics of the cases that meet PAS criteria and the similarities between the cases, as well as to present an example of intervention with case management as a holistic approach to solving the problems in child/ren as a result of the alienation of him/her by one parent against the other during the divorce process. The goal is to create a road map for professionals working with children and families in the fields of health, social work and law when working with PAS cases.

### **METHOD**

The following four cases are examples of the situations that were assessed at a multi-disciplinary Child Protection Centre consisting of paediatricians, child and adult psychiatry specialists, forensic

science specialists, psychologists and social workers, for which a social worker who has an educational background of family and marriage therapy is the case manager, and where the evaluation reports affect the Court decision.

The cases presented here are cases referred by the Courts and where there is a conflict between parents. Among the 21 cases referred to the Child Protection Centre by the Family Courts between 2016 and 2017, 6 meet the criteria in the definition of PAS by Gardner (1998); thus, the study cases have been chosen among these and examined retrospectively. In two cases (Case 1 and 3), the child/children have been alienated by the mother from the father, and in the other two cases (Case 2 and 4) it has been by the father from the mother. Another characteristic of these cases is that the evaluation reports have influenced the Court and ensured a result in favour of the children.

The cases have been analysed to better understand the structure of divorced families in which alienation from one parent is present, and data on the following variables have been obtained:

1. Duration and history of the marriage,
2. Age, number, gender of the children,
3. The process of alienation,
4. Gender of the alienating and targeted parent,
5. Effectiveness of the holistic approach and reporting in the elimination of alienation.

Case contents are the reason for referral to the Child Protection Centre, the history of marriage and separation/divorce, socio-demographic information, the Child Protection Centre evaluation process and the court's decision. Parent and child interviews, family interviews, referral for psychiatric evaluation, communication with the court, and writing the report were carried out by the case manager.

Evaluation reports submitted to the court are perceived by families to be biased. For this reason, it does not seem possible for families to give consent to the case reports. In addition, there is no specific information and definitions about people in the presentations.

### **Case 1**

In accordance with the interim decision in the contentious divorce lawsuit being heard in the Family Court, due to the reasons "whether there is a sexual, physical or emotional abuse towards the mutual children by the father or mother" and "the children not wanting to meet with their father", the parents and children have been directed to Child Protection Centre upon the request so that they can establish personal relations.

**Marriage and separation process:** The father (aged 44) has a bachelor's degree. Their marriage is a conflicting process. The parents decided to get counselling for the solution to the problems, but they succeeded in only one. He thinks that his wife and her family cause marriage problems.

He had left the home fifteen months before he visited the Child Protection Centre. After the divorce, the children's custody was given to the mother. The father has not been able to see their children since he left their shared home. He went to the home many times, accompanied by police officers and court specialists and tried to take the children through enforcement but failed to do so. He has not seen his children for a year. The mental status examination reported that he has no major psychiatric disorder.

The mother (aged 34) has an associate degree. She states that she had been subjected to physical violence from her husband during the marriage, but she never applied for a report showing her being beaten to prevent her marriage end. The mother thinks that there has never been healthy communication between her children and their father and that it will affect the children's psychology if they stay with their father after the separation. She states that their father does not have the right to see the children due to the conflicts and communication problems and that she emotionally prepares the children for the meeting before their father comes to take them, but their father comes to take the children through enforcement and she thinks that the official reports kept by the authorities are biased. In the mother's mental status examination, it is concluded that she has no major psychopathology.

The couple have two children aged 10 (girl) and 4 (boy) at the time of application. In the meetings, the girl states that her father has insulted her, used abusive words, never committed violence, but his behaviour has frightened her (such as looking at her with his eyes wide-open), he has acted coldly and she has never felt his love, she is angry at him because he abandoned them and he is constantly speaking ill of her mother.

Although not asked, she says that what she tells is her own thoughts, her mother has not instilled anything in her, "her mother has no influence in her not wanting to see her father" and "this is her own decision". She emphasizes that she does not like her father and is happy with her mother, calling her father "that man". In the mental status examination, it is seen that she is mentally normal, although she has been exposed to emotional abuse due to the things she has experienced. Her brother is not willing to participate, therefore he has not been forced to do so; and no pathological physical examination finding was made.

#### **Child Protection Centre's Evaluation:**

A total of ten interviews were conducted with the mother and father at the Child Protection Centre, including mother-child and father-child interviews. The parents have been referred to a psychiatric

clinic. Meeting with the children has been conducted to determine whether they were exposed to any abuse by the father. In the child psychiatry clinic, an evaluation was made through play therapy. The mother and father could not be interviewed together at the Centre. In relation to the parents' approach during handing over the children to the father before being referred to the Centre, observations and evaluations of the court experts have been received. All the evaluations have been reported by the case manager social worker. The evaluations in the report are as follows:

- In the girl's feelings about the father, there is no content regarding her positive or negative experiences. Her emotional expressions, all of which have negative content, are reflections of the mother's anger towards the father and her speech consists of expressions internalized from the mother's mouth.
- It has been observed that children living with their mothers are exposed to emotional abuse by their mothers, and **they are alienated** from their fathers.
- Despite the fact that both parents live in the same city and their father's efforts to establish healthy communication with their children, the children are forced to live as a single-parent family. This approach is evaluated as **the children are being emotionally abused**.
- Non-constructive attitudes and behaviours of the mother emotionally affect the children and hinder their healthy development. Thus, it is suggested that the children stay with their father, the mother receives individual therapy to change her passive interventionist approaches and attitudes defined as emotional abuse, compelling the children to live with a single parent and then both parents receive couple therapy so that they can communicate with the children in a healthy way.

**Result:** Based on the report submitted to the Family Court, it is decided that the children should regularly meet with their father and stay at his place.

#### **Case 2:**

Within the scope of the Contentious Divorce lawsuit (due to the Serious Breakdown of the Marriage) being heard at the Family Court, a referral has been made to Child Protection Centre to improve and correct the communication of the mutual children with their mother.

**Marriage and separation process:** The mother (aged 33) is a high school graduate. There has been a conflicting relationship between the spouses during the marriage. The mother states that she has been subjected to emotional and physical violence by the father and his family. After 13 years of marriage, the mother had to leave the house and returned to the city where her family lived. They started to live *de facto* separately five years ago. The couple have two sons aged 11 and 7 at the time of application.

The father (aged 43) is a primary school graduate. He lives with his children and his parents. Temporary custody of the children was given to the mother when he filed for divorce. During that time, the father would take the children to his home during the holidays. One time, when he took the children to his home, the little boy told the father that the boy's 14-year-old cousin, the son of his aunt, had touched the boy and rubbed himself against the boy. Thus, the father did not give the children back to the mother, made a notification to the Ministry of Family and applied for custody; then, temporary custody was given to the father. Although the mother comes from another city in order to see the children, she has not been able to see them for two years.

The mother states that since the custody was given to the father, the children have gradually started to become distant from her and acted angrily and violently towards her, they might be influenced by their father and his family, she is ready to do whatever she could in order to make their relationships as they were before, and her aim is to establish a healthy relationship with her children. She also expresses that her older son especially acts aggressively and angrily towards her, is constantly on the phone with the father while he is with her, refuses to eat because his father is not with him; he is not sleeping in the same place as her, refuses to communicate and is trying to direct his young brother, and the small boy imitates his old brother. The mother states that she does not believe the allegation that her nephew sexually abused her little son and that the father made such an allegation to take custody of the children.

The mental status examinations of the mother and children who have been directed to the Child Protection Centre were made; no psychopathology is found. Play therapy has been applied to children. No mental status examination was made for the father.

Parent-child meetings have been held separately with the parents in the Child Protection Centre. The mother has started to come to the city where the children live with their father and spend the weekends with the children in a nearby hotel. The mother's communication with the children has been focused on the wrong behaviours and expressions have been emphasized based on her own stories, homework exercises have been given, and sources have been proposed for healthy communication with the children. The father has been given homework not to comment and evaluate their mother in the presence of the children, but it is observed that he has not fully complied with.

#### **Child Protection Centre's Evaluation:**

At the Child Protection Centre, the case manager has separately met with the father, the mother living outside the city and the children, resulting in seven interviews in total. The parents and children have been referred to a psychiatric clinic for mental health assessment. The teachers at the school where the children attend have been contacted. A schedule has been created so that

the mother can regularly meet with the children and it is suggested she stay together with them when she comes to the city. The time the mother spends with the children before returning to her city has been assessed and psychoeducation has been provided to her to establish healthy communication with the children. A report containing all the interviews and evaluations has been prepared by the case manager and submitted to the Court. The evaluations in the report are as follows:

-The contentious court process has negatively affected the children's mental health and it is defined that the children have been involved unnecessarily in the court and divorce process too much, playing an intermediary role between the mother and father, this role has had a negative effect in terms of child development and mental health and the father and mother should be able to compromise in a union of balanced attitude and approach in order to heal this negative effect.

-It is emphasized that the negative criticism and expressions by the children about their mother are the result of anger, longing and rage caused by the fact that she left them and they could not meet with her for a long time, that the father's feelings towards his ex-wife have been reflected in the children and that the children are alienated from their mother. Thus, it is specified that frequent and regular meetings between the mother and children and her efforts in establishing healthy communication with them give hope for a healthier process.

**Result:** The court has given custody to the father and decided to have their children meet and stay with their mother on a regular basis.

### **Case 3:**

Pursuant to the interim decision of the contentious divorce lawsuit at the Family Court, the parties and child have been directed to Child Protection Centre in order to be interviewed and evaluated to see whether there is negligence in the nature of child abuse.

**Marriage and separation process:** The father (aged 34) and mother (aged 29) are high school graduates. The couple broke up in the eighth month of the marriage, made up six months later, and then broke up for the second time after six months of being together. The mutual child was born when they were separated, the child was six months old when they were together again and one year old when they broke up again. The child, who was five years old when the lawsuit was initiated, has been directed to stay with the mother in line with the court decision and the days and times have been assigned so that the father can see the child. The father has allegations that he has been prevented from seeing the child while the mother states that the father has not come to see the child.

The father states that he saw bruises in various places of the child's body and when he asked the child about them, he received the answer that the mother had beaten the child; thus, he has issued

a complain stating the mother beats the child and he wants to take the custody on the grounds that the child is not safe there. According to the mother, the father makes these claims in order not to provide the alimony. The mother took the child to the hospital because the child fell while playing at home. In the hospital report, it is stated that the bruises occurred in the child's body as a result of falling.

The Court has referred the child to the child mental health clinic. In the examination, no finding suggesting physical abuse or negligence towards the child is found (by supporting the physical examination findings). In the report from the Institute of Forensic Sciences of Istanbul, it is stated that the bruises may have occurred due to an action of blunt trauma and that whether it was intentional cannot be determined medically. Both parties claim the custody.

Since there are reports holding different opinions, the couple and child have been directed to the Child Protection Centre.

#### **Child Protection Centre's Evaluation:**

At the Child Protection Centre, the case manager has separately met with the parents and the grandmother living with the father, leading to five interviews in total. To assess the allegations of abuse or neglect, interviews have been conducted with the child through pictures and a social study has been held in the environment where the child lives. Mental status examinations of the child and parents have been carried out in psychiatric clinics. The parents have been provided with three-session psychoeducation on approaching children and healthy communication. All evaluations regarding the child and parents have been reported by the case manager and submitted to the Court. The key opinions in the evaluation report are as follows:

-In the mental status examination for the mother, no major psychopathology is found. In the mental status examination for the father, it is seen that there is no major psychiatric disorder and no psychiatric obstacle for custody. The child's intelligence is roughly at normal levels. In the child's thought contents, there is love for the mother, desire to be with her and the idea that the father and the father's mother are bad people and do not love the child.

-The fact that the physical examinations show the child has frequently had accidents as a result of falling does not suggest an abnormal situation, considering the child is very energetic and it is this stage of the child's growing. However, when the father and grandmother often take the child to the hospital due to new and old bruises and try to get a report, these behaviours affect the child a lot. The father claims that the child is not being sent to school, but it is confirmed from the school management that the kindergarten student attends school regularly. To get custody, it is claimed that the child is subjected to negligence and abuse by the mother, but no finding supporting this claim could be obtained in the evaluations. The attempt to alienate the child from the mother is



unsuccessful, but not seeing the father for three months after the birth and then the protection measure taken against the father and preventing him from meeting with the child have caused the child to be alienated from the father.

**Result:** In line with the evaluations and recommendations based on the five-month period in the Child Protection Centre, the Court has decided that the parents should get an education so that they can communicate properly with the child and with each other. It is known that the mother has been able to communicate with the grandmother and that the child is no longer taken to hospitals by the father. The custody has been given to the mother and the father regularly meets with the child.

#### **Case 4:**

Due to the contentious divorce lawsuit at the Family Court, the parties and mutual children have been directed to the Child Protection Centre in order to address the issue in a holistic way, upon the request to evaluate the issue in terms of mental health and parenting skills and to prepare a report on personal relationship and custody.

**The period before breaking up, the marriage period:** The father (aged 36) is a university graduate, the mother (aged 30) is a high school graduate. The couple who married in 2001 started to live separately in 2013. Two girls (aged 10 and 8) were born from this marriage.

After the conflicts in the marriage, the mother took the children and left the house, the couple made up after 9 months and then the mother attempted suicide. The mother moved to her family, living in another city, and the children stayed with the father and the father's mother. The father filed for divorce, temporary custody has been given to the father and the mother has been allowed to see her children during the daytime on weekends in the city where they live. The father demands full custody and wants the mother to have a personal relationship with the children after her psychiatric treatment is completed; and the mother states that she should take care of her children, not their grandmother and therefore wants to have custody.

In the meetings accompanied by the court expert, the observations about the relationship between the mother and children are that the children have had positive emotional communication with their mother, but they start to cry before they are handed over to their father, and they do this behaviour in order to hide from their father the fact that they have a pleasant time with their mother.

#### **Child Protection Centre's Evaluation:**

At the Child Protection Centre, the mother and father have been evaluated separately and the mother-child and the father-child have been assessed in a play environment. The children's interactions with the mother and father have separately been assessed in the play environment. In addition, the case manager has interviewed the mother's parents visiting the Child Protection

Centre together, five times in total. The teachers have been contacted at the school where the children attend. Mental status examinations of the parents and children have been carried out at a psychiatric clinic. The case manager has provided psychoeducation on parenting skills to the parents. All the evaluations and interviews have been reported by the case manager and submitted to the Court. The main evaluations in the report are:

-In the mental status examinations, no pathology affecting the custody for either parent is found. In the evaluations with the older child through play, it is thought that she has witnessed the conversations between the adults (father, father's mother, uncle) whom she lives with, her thoughts have been affected by the views of these adults and she has had to take a side during the divorce. In the evaluations with the young child through play, it is thought that the child has been instilled against the mother by the adults she lives with, during the time she is away from her mother.

In the Child Protection Centre's evaluation report, it is stated that both children have been instilled against the mother by the father and his family who they live with, and the children, especially the older one, are alienated from the mother. Thus it is recommended that personal relationships between the children and parents should definitely be created and sustained, and the children and parents should receive counselling in order to protect the mental health of the children and to ensure the parents communicate with the children properly.

**Result:** The children's custody has been given to their mother and it is known that they regularly meet with their father to stay at his place every fifteen days.

## **DISCUSSION AND CONCLUSION**

In the cases in this study, there are two mothers who have alienated the children from the fathers and two fathers who have alienated the children from the mothers. The children alienated from the mothers are an 11-year-old boy, a 7-year-old boy, a 10-year-old girl, and an 8-year-old girl. The children alienated from the fathers are a 5-year-old boy, a 4-year-old boy, and a 10-year-old girl. One of the mothers who has alienated the children from the father is a high school graduate and the other is an associate degree graduate. One of the fathers who has alienated the children from their mother is a primary school graduate and the other is a university graduate. The longest marriage among the parents is 13 years long (Case 2) and the shortest is 5 years long (Case 3).

In PAS cases, parents should be examined by an adult psychiatrist, who should consider if psychopathologic conditions are previously present in either parent. Furthermore, parents need help to improve their parenting capacity (Torun, 2011). In this study, no psychopathology was found in the parents and one couple (Case 4) was referred by the Court for evaluation of parenting capacity.

For parental alienation to occur, the following factors must be present: 1) The child actively avoids, resists, or rejects the relationship with the targeted parent; 2) The child's relationship with the targeted parent was previously positive; 3) There is no evidence of child neglect and abuse, or shortcoming in terms of parenting by the targeted parent; 4) More than one alienating behaviour is exhibited by the alienating parent; 5) The child exhibits behavioural symptoms of alienation (Baker, 2020). In Case 1, the girl rejects and avoids the relationship with the father. In Case 2, the older child avoids and rejects the relationship with the mother. In Case 1, Case 2, Case 3, and Case 4, the children's relationship with the alienated parents was previously positive. In Cases 1 and 3, there is no evidence regarding the allegations of child neglect and abuse claimed to have been inflicted by the alienated parent. In the cases, more than one alienating behaviour was exhibited against the alienated parents, such as bad-mouthing (Case 1), allegations of abuse (Cases 1 and 3), and allegations of mental illness (Case 4).

In some cases, children or the alienating parent may make serious allegations against the targeted parent, such as violence, abuse and stealing, but these allegations are not supported by evidence (Gardner, 2004). In the cases in this study, the alienating parents made allegations of abuse and neglect against the targeted parents (Cases 1 and 3), yet they are unsupported.

PAS is a type of emotional abuse that occurs most often in child custody disputes after divorce. Research shows that PAS occurs in one in every five custody-related legal cases, and six percent of PAS cases are of the severe type (Johnston et al. 2005). In our study, PAS criteria were found in six of the 21 custody-related legal cases referred to the Child Protection Centre.

One of the PAS criteria defined by Gardner (1998) is that the child uses expressions that do not reflect his/her own experiences toward the alienated parent and are not appropriate for his/her developmental characteristics. In this study (Case 1), the girl has been seen to use expressions toward the alienated father which are inappropriate for her age and about issues she has not experienced.

Once more, according to Gardner (1998), another PAS criterion is that the child unconditionally supports the alienating parent and that hostility toward the other parent has spread within the extended family. In cases 1, 2 and 4 in the study, the children unconditionally defend the alienating parent and the extended family members have been hostile toward the alienated parent.

In the first years of defining PAS, mothers, to whom custody was given because they were presumably the primary caregivers, were seen to be the alienating ones. However, with more research, it has appeared that both parents can be alienators (Gardner, 2001). Similarly, in our study, both the mothers and fathers alienated the children. In all four cases in this study, the person alienating the child from the other parent is the parent with custody. In two cases (Case 1

and 3), the child/children have been alienated by the mothers from the fathers, and in the other two cases (Case 2 and 4) it has been by the fathers from the mothers.

One of the most crucial issues with PAS is the victimization of the other parent and the child as a result of misdiagnosis and misreporting. One of the main reasons for this is that the child is brought to the clinic for examination by the alienating parent. Thus, the targeted parent may initially be perceived as guilty. To prevent this wrong approach, both parents should be evaluated separately and seen together. Considering that a pre-existing psychopathologic condition might be present, both parents should be examined by an adult psychiatrist, and information should be obtained from people close to the family (Torun, 2011). In the cases in this study, the parents were evaluated separately by an adult psychiatrist, and information was gathered from the people who were close to the family and witnesses to the process (such as the mother's father, the father's mother, the teacher of the children, the court experts) at the Child Protection Centre.

It is clear that the multiple-therapist approach will be costly, since this process takes the time of several mental health professionals. In this regard, case management may be the recommended method for contentious lawsuits as they are likely to come before the court repeatedly. Thus, the cost of the case management method should be compared to that of repeated lawsuits, considering both the financial cost and the emotional consequences on the child (Lund, 1995). In this study, the social worker, who is the case manager, reported the evaluations of different specialists together with her own evaluations and submitted them to the Court. In all four cases, the Courts took decisions in favour of the children in a short time, in line with the recommendations in the reports.

Whether PAS is a syndrome or just alienation is not decided. The ongoing discussions about it do not change the fact that there is a clinical situation affecting the children and parents. This problem leads to circumstances that can be triggered by psychological dynamics rising in crisis-causing situations such as divorce, and that require help/intervention. It is important in terms of custody that the problem is known and recognized by professionals in the health system, legal system and social service system. Parents who alienate the child against the other parent during custody claims sometimes perceive it as a victory that must be won at the risk of impairing the child's mental health. The children can develop serious mental problems in this process and later in their lives. This study concluded that in Case 1, the children were subjected to emotional abuse by their mother; in Case 2, the contested divorce process negatively affected the children's mental health; in Case 3, the child was taken to different health institutions due to the claim that the child had been subjected to neglect and abuse by the mother, and taking the child to unnecessary health checks despite there being no problem was also considered abuse; and in Case 4, the children who were alienated against their mother should receive counselling to protect their mental health.

From the perspective of the alienated parent, this parent also deals with many material and psychological problems. With the increasing awareness and sensitivity of professionals toward PAS, appropriate interventions and assessments will be made and the victimization of children and parents will be prevented (Torun, 2011).

The cases in this article are the cases where the case manager is a social worker who is a team member of a hospital-based Child Protection Centre and who has an educational background of family and marriage therapy. In the process, the Child Protection Centre's social worker has conducted the parent-child sessions, the mental health examinations of the parents and children, the referral to individual therapy, and the mediation between the parents, enabled communication between the therapists and provided all the evaluations as reports to the court.

In PAS cases, separate works carried out with a multi-disciplinary, holistic approach by multiple professionals can be conducted at a low cost with the coordination of a social worker who is the case worker. The reports submitted to the courts will include the evaluations of all the professionals in the team and will transparently and clearly highlight the team's common decision that is made in line with the child's primary benefit. The reports prepared in this way will affect the decisions of the Court and the victimization of children and parents will be prevented.

#### **ETHICAL INFORMATION ON RESEARCH**

All procedures performed in studies involving human participants were in accordance with the ethical standards of the institutional and/or national research committee and with the 1964 Helsinki declaration and its later amendments or comparable ethical standards.

Ethics committee approval has not been received because it was worked with the cases before 2019.

#### **CONFLICT OF INTEREST**

There is no potential conflict of interest in this study.

#### **REFERENCES**

- Baker, A.J.L., Andre, K. (2008). Working with alienated children & their targeted parents: suggestions for sound practices for mental health professionals. *Annals of the American Psychotherapy Association*, (11), 2-10.
- Baker, A.J.L. (2005). The Long-Term Effects of Parental Alienation on Adult Children: A Qualitative Research Study. *The American Journal of Family Therapy*, 33:289–302
- Baker, A. J. L. (2020). Parental alienation and empirical research. In D. Lorandos, & W. Bernet Eds.), *Parental alienation – science and law* (pp. 207–253).
- Bell, L. (2001). Patterns of Interaction in Multidisciplinary Child Protection Teams in New Jersey. *Child Abuse&Neglect*, 25, 65-80.

- Ellis, E. (2008). A Stepwise Approach to Evaluating Children for Parental Alienation Syndrome. *Journal of Child Custody*, 4:1-2, 55-78
- Dagli, T.& Inanici, M.A. (2011). Hastane Temelli Çocuk Koruma Merkezleri İçin Başvuru Kitabı İhmal ve İstismara Uğrayan Çocuğa Bütüncül Yaklaşım. Ankara: Fersa ofset matbaacılık
- Gardner, R. A. (1998). Recommendations for dealing with parents who induce a parental alienation syndrome in their children. *Journal of Divorce and Remarriage*, 28, 1-2.
- Gardner, R.A. (2001). Parental Alienation Syndrome (PAS): Sixteen Years Later. *Academy Forum*, 45(1):10-12.
- Gardner, R. A. (2004). The relationship between the parental alienation syndrome (PAS) and the false memory syndrome (FMS). *The American Journal of Family Therapy*, 32(2), 79-99.
- Gregory, N. Ö. (2016). Divorce or Continue Marriage for Child? An Important Question about Psychological Adjustment of Child. *Current Approaches in Psychiatry*, 8(3):275-289
- Güler, G. (2017). Parental Alienation Syndrome and Divorce. *Türkiye Klinikleri Journal of Child Psychiatry-SpecialTopics*. 3(3):225-228
- Johnston, J. B. (2001). The Alienated Child A Reformulation of Parental Alienation Syndr. *Family Court Review*, (39) 3, 249-266
- Johnston, J.R., Walters, M.G., Olesen, N.W. (2005). Is It Alienating Parenting, Role Reversal or Child Abuse? A Study of Children's Rejection of a Parent in Child Custody Disputes. *Journal of Emotional Abuse*,5(4): 191-218.doi:10.1300/J135v05n04\_02
- Kelly, J. B. (2001). The alienated child: A reformulation of parental alienation syndrome. *Family Court Review*, 39(3), 249-266.
- Kelly, J., Johnston, J. (2001). The alienated child: A reformulation of parental alienation syndrome. *Family Court Review*, 39 (3), 249-266.
- Kelly, M. J. (2001). Legal And Psychological Management Of Cases With An Alienated Child. *Family Court Review*, 39(3), 299-315.
- Lund, M. A (1995). Therapist's View Of Parental Alienation Syndrome. *Family And Conciliation Courts Review*, 308-316.
- Polat, O. (2007). *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı*. Seçkin Yayıncılık.
- Sommer, R. (2004). Parental Alienation Syndrome. [www.reenasommerassociates.mb.ca](http://www.reenasommerassociates.mb.ca): Retrieved from <http://www.divorcingmistakes.com>
- Torun, F. (2011).Parental Alienation Syndrome. *Current Approaches in Psychiatry*, 3(3):466-482.
- Torun, F., Torun, S. D., & Matthewson, M. (2022). Parental alienation: Targeted parent experience in turkey. *The American Journal of Family Therapy*, 50(2), 195-204.
- Zastrow, C. (2013). *Introduction to social work and social welfare: Empowering people* (1st edition). (D. Baran Çiftçi, Trans. Ed). Nika (Original work published 2010).



**TOPLUM VE SOSYAL HİZMET DERGİSİ YAZIM KURALLARI**

## Genel Kurallar

- Dergide, sosyal hizmet ve sosyal hizmet ile ilişkili alanlarda bilimsel çalışmalar Türkçe, İngilizce ya da Almanca yayınlanır.
- Dergide TÜBA ve TÜBİTAK'ın yayın etiğine uygun yazılar yayınlanır.
- Dergide yayınlanan yazılarda ifade edilen görüşler yazarlarına aittir.

## Yazım Kuralları

- Dergiye gönderilecek çalışmalar, APA 6 (American Psychological Association Manual) standartlarına uygun olmalıdır.
- Dergiye gönderilecek çalışmalar, kaynakça dahil en fazla 9000 kelimedenden oluşmalıdır.
- Dergiye gönderilecek çalışmalar, Microsoft Word formatında olmalı ve kenarlardan yeterli boşluk (soldan ve sağdan 2 cm, üstten ve alttan 1,5 cm) bırakılarak A4 boyutunda Arial 11 punto ile yazılmalıdır. Metin blok (sağa sola dayalı), satır başı verilmeden ve paragraflar arasında satır boşluğu bırakmadan hazırlanmalıdır.
- Yazara ait bilgiler; unvan, kurum, e-posta ve ORCID ID bilgilerini içermeli ve süreci takip etmek için iletişim kurulacak yazarın telefon ve iletişim adresi de eklenmelidir.

Lütfen daha detaylı bilgi için derginin web sayfasını [www.tsh.hacettepe.edu.tr](http://www.tsh.hacettepe.edu.tr) & [www.dergipark.org.tr/tsh](http://www.dergipark.org.tr/tsh) ziyaret ediniz.

**MANUSCRIPT GUIDELINES FOR THE JOURNAL OF SOCIETY & SOCIAL WORK**

## General Rules

- Journal of Society & Social Work publishes scientific studies in the field of social work in Turkish, English or German.
- The manuscripts which comply with the publication ethics of TUBA and TUBITAK are published in this journal.
- Authors are responsible for the opinions expressed in their works.

## Manuscript Submission

- Manuscripts submitted to the journal must comply with APA 6 (American Psychological Association Manual) standards.
- Manuscripts should be no more than 9000 words, including references.
- Manuscripts should be written A4 size, Arial 11 size in Microsoft Word. The manuscript should be prepared in block style, omitting paragraph indents and blank lines between paragraphs.
- Manuscripts should contain author's title, institution, e-mail and ORCID ID and corresponding author's telephone and address should also be added.

Please visit web site of the journal for further information on [www.tsh.hacettepe.edu.tr](http://www.tsh.hacettepe.edu.tr) & [www.dergipark.org.tr/tsh](http://www.dergipark.org.tr/tsh)