



GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERE YÖNELİK

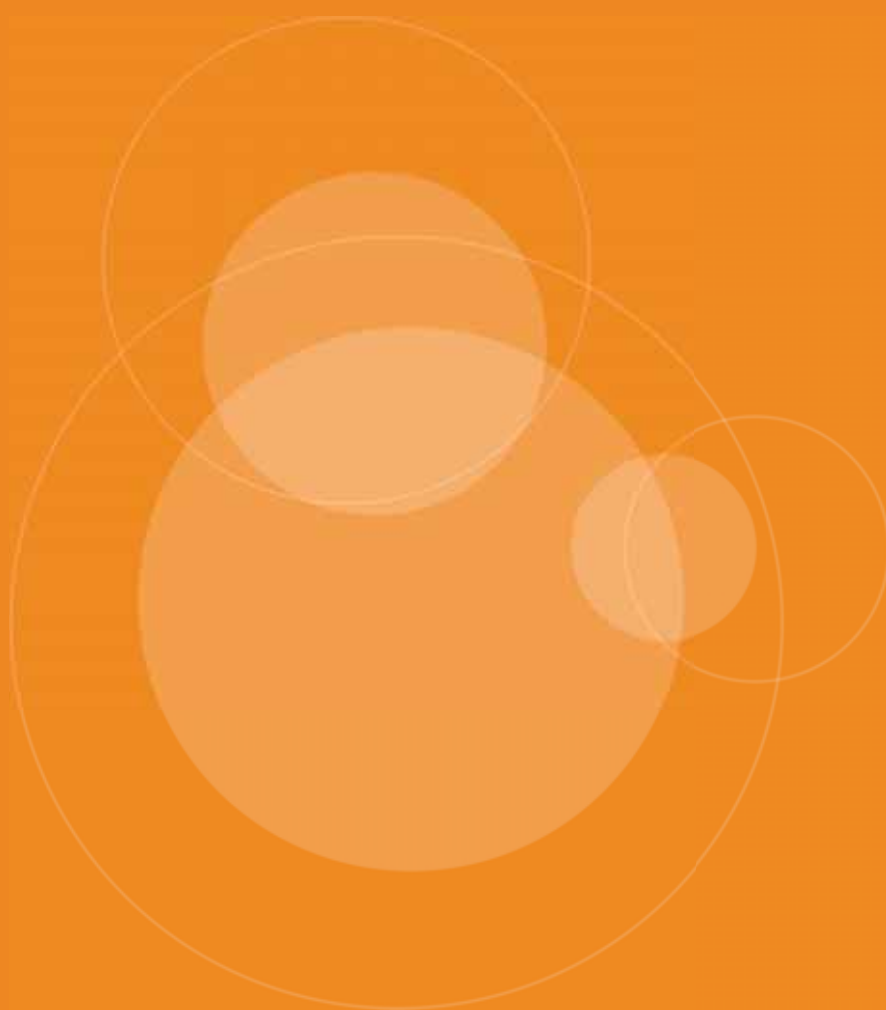
REHBERLİK HİZMETLERİ KILAVUZ KİTABI



Özel Eğitim ve
Rehberlik Hizmetleri
Genel Müdürlüğü

unicef 
for every child







GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERE YÖNELİK

REHBERLİK HİZMETLERİ KILAVUZ KİTABI

GENEL YAYIN YÖNETMENİ
Celil GÜNGÖR

EDİTÖRLER

Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU
Ertan GÖV
Turgut BAĞRIAÇIK

KOMİSYON ÜYELERİ

Dr. Mehmet AYSOY
Serap ERDEĞER
B. Şeyma BİÇEN KARTAL
Fatma Özlem ÖZKAN
Sinan AKSOY
Seda SOYDEMİR
Derya BOÇKAY
Şenol DEMİRHAN
Serpil ALTUNCU VAROL

KATKI SAĞLAYAN ÖĞRETMENLER

Gökay ATILGAN
Zeki SAĞ
İbrahim Halil FIRTINA
Zeynep TAŞ
Mustafa İŞLEK
Mustafa ELMALI
Necmettin DURAK
Rümeysa ARSLAN
Şefika YILMAZOĞLU

DİZGİ, TASARIM, FOTOĞRAFLAR

Kiremit Production

Eylül, 2017
Ankara

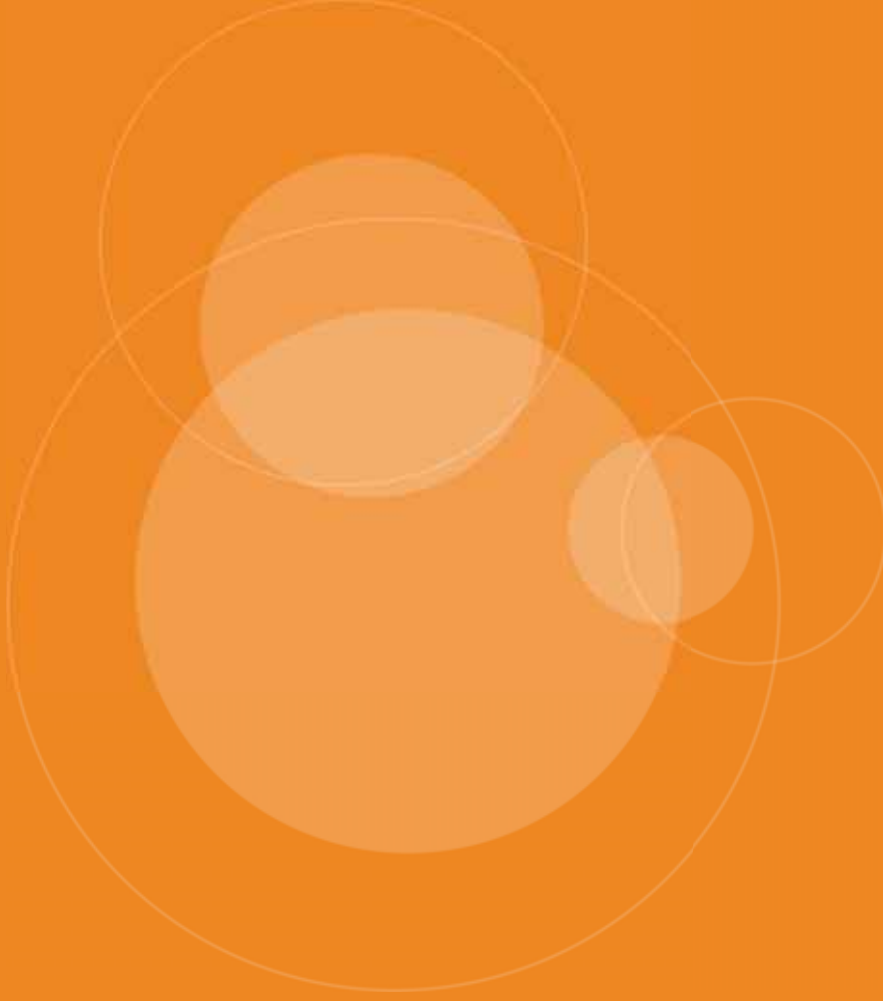
Kitapta yer alan bölümlerin sorumlulukları ilgili bölüm yazarlarına aittir.

Katkılarından dolayı İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğüne,
Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne,
Hatay Valiliğine, Hatay İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teşekkür ederiz.

ISBN
978-975-11-4451-5

GENEL YAYIN NO
6555

TANITICI YAYINLAR DİZİ NO
82



Bu yayın **UNICEF**'in finansal desteği ile hazırlanmıştır. Bu yayının içeriği tamamen yazarların sorumluluğundadır; ifadeler yazar(lar)ın kendi görüşleri olup, **UNICEF**'in politikalarını veya görüşlerini yansıtmamaktadır.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	I
SUNUŞ	II
KISALTMALAR SÖZLÜĞÜ	IV
GİRİŞ	V
1 GENEL BİLGİLER	2
1.1 Çocuk Hakları ve Tarihsel Gelişimi	3
1.2 Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme	8
1.3 Ulusal ve Uluslararası Sözleşmelerden Kaynaklanan Görevler	9
2 GÖÇ ve GÖÇ SONRASI TÜRKİYE'DE MEVCUT DURUM	26
2.1 Temel Kavramlar	29
2.2 Küresel Göçler	34
2.3 Türkiye'ye Yönelen Göçler	37
2.4 Türkiye'deki Suriyelilerin Uyumunu	40
3 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLER	46
3.1 Uluslararası Mülteci Hukuku	47
3.2 Türkiye'nin Göç Yasama ve Yönetimi	48
3.3 Suriyelilerin Türkiye'deki Hukuki ve Sosyolojik Statüleri	49
3.4 Geçici Koruma Nedir?	50
3.5 Geçici Koruma Yönetmeliği	50
3.6 Geçici Koruma Statüsündeki Bireyler ile İlgili Genel İstatistikler	51
3.7 Geçici Koruma Statüsünün Sağladığı Haklar	57
3.8 Geçici Koruma Statüsündeki Bireylerin Eğitim Hakları	60
3.9 Geçici Koruma Statüsündeki Bireylerin Eğitim İstatistikleri	63

İÇİNDEKİLER

4 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLER İLE İLGİLİ SÜRECİN SWOT ANALİZİ	72
4.1 Rehber Öğretmenlerin Görüşleri	73
4.2 Suriyeli Öğretmenlerin Görüşleri	76
4.3 Swot Analizine Dayalı Öneriler	78
5 ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK ve ÇOK KÜLTÜRLÜ DANIŞMA	82
5.1 Geçici Koruma Altındaki Bireylerle Çalışmada Çok Kültürlü Danışma	83
5.2 Kültürel Değerlere Duyarlılık	85
5.3 Kültürel Değerlere Duyarlı Danışma ve Rehberlik	86
5.4 Geçici Koruma Altındaki Bireylerle Çalışan Rehber Öğretmenler İçin Yol Haritası	92
5.5 Geçici Koruma Altındaki Bireylerin Karşılaşabilecekleri Psikolojik Güçlükler	95
6 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERDE ÖLÜM ve YAS	106
6.1 Kayıp ve Yas: Müdahale Stratejileri	107
6.2 Kayıp ve Yas Terminolojisi	107
6.3 Kayıp ve Yas: Müdahale Stratejileri	108
6.4 Göç, Kimlik ve Yas	111
6.5 Kayıp ve Yas Çalışması Üstüne Düşünmek	113
6.6 Yası Anlamada Dikkate Alınması Gereken Hususlar	116
7 ŞİDDET ve ZORBALIĞI ÖNLEME YOLLARI	132
7.1 Geçici Koruma Altındaki Çocuklar, Zorbalık ve Müdahale Stratejileri	133
7.2 Zorbalığın Tanımı	134
7.3 Geçici Koruma Altındaki Bireylere Yönelik Zorbalık	136
7.4 Zorbalığın Önlenmesi	137

İÇİNDEKİLER

8 TRAVMA SONRASI STRES BOZUKLUĞU	148
8.1 Travma Sonrası Stres Bozukluğunun Tanılanması	149
8.2 Terör Travması	150
8.3 Cinsel Taciz Travması	154
8.4 Doğal Afet Travması	159
8.5 Göç Travması	163
9 YAS DANIŞMANLIĞI ve DANIŞMA TEKNİKLERİ	172
9.1 Yas Sürecinde Verilen Tepkiler	174
9.2 Yas Aşamaları	175
9.3 Çocuk ve Ergenlerde Yas Danışmanlığı	175
9.4 Yasla İlgili Mitler ve Gerçekler	177
9.5 Kayıp Sonrası Bireyin Yapması Gerekenler	179
9.6 Yas Danışmanlığının İlkeleri	181
9.7 Yas Danışmanlığı Sürecinde Kullanılan Teknikler	183
10 GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ AİLELER İLE İLETİŞİM	200
10.1 Ailenin Tanımı ve Özellikleri	201
10.2 Ailenin Temel Özellikleri	201
10.3 Aile Yaşam Döngüsü (AYD)	203
10.4 Aile Fonksiyonu	206
10.5 Sağlıklı Aile Yapısı	207
10.6 Aile İçi İletişim ve Sorun Çözme Yöntemleri	209

İÇİNDEKİLER

11 CİNSEL TACİZ ve İSTİSMARDAN KORUNMA	220
11.1 Çocuk Kimdir?	221
11.2 Çocuğa Yönelik Cinsel İstismar	222
11.3 Cinsel İstismardan Çocuklarımızı Koruma Yolları	224
12 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ ÇOCUKLARLA AKRAN DANIŞMANLIĞI	232
12.1 Geçici Koruma Statüsündeki Çocuklarla Akran Danışmanlığı Çalışma Konuları	237
12.2 Geçici Koruma Statüsündeki Çocuklar Arasından Akran Danışman Seçimi	238
12.3 Sosyometri Tekniğı	239
12.4 Kimdir Bu?	239
12.5 Sözleşme Metni	240
12.6 Eğitim Programı	240
13 YETİŞKİN EĞİTİMİ	262
13.1 Yetişkin Eğitimi ve Özellikleri	263
13.2 Yetişkinlerle İletişim	271
13.3 Vaka ve Etkinlik Örnekleri	278
14 İLAVE ETKİNLİKLER	290
SON SÖZ	314
EK 1 GEÇİCİ KORUMA YÖNETMELİĞİ	316

ÖN SÖZ

Dünyanın gözleri önünde yaşanan insanlık dramı sonrasında ülkemize gelen Suriyelilere kucak açarak, insani yaşam koşulları hazırlama hususunda ülke olarak üzerimize düşeni yapmaya devam etmekteyiz. Türkiye savaş nedeniyle ülkemize göç eden 3 milyonu aşkın Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireyin öncelikle can ve mal güvenliğini sağlamış sonra da toplumsal yaşama uyum süreçlerini hızlandırma adına birçok çalışma yapmıştır. Bu çalışmalar içerisindeki en önemli unsur şüphesiz ihtiyaç duyan herkesin eğitime erişimidir.

İnsanca yaşama ve eğitim alma tüm bireylerin en doğal hakkıdır. Bu düşünceyle ülkemizde bulunan eğitim çağındaki Suriyeli çocuklara her alanda ihtiyaç duydukları eğitim hizmetlerini eşitlikçi bir bakış açısıyla sunabilmek için Bakanlığımızın birimleri ve eğitimcilerimiz özverili bir şekilde çalışmaktadır.

Eğitim hizmeti sunduğumuz her bireyin geldikleri ülkede yaşanan savaş ortamında oldukça zor zamanlar geçirdiğinin bilincindeyiz. Özellikle çocuk yaşta yaşanan travmaların ne büyük psikolojik çöküntülere yol açtığı ve bu şekilde büyüyen çocukların yetişkinlik dönemlerinde ciddi problemlerle karşılaştığı bilimsel verilerle sabittir. Bakanlığımız geçici koruma statüsünde bulunan çocukların her açıdan topluma uyumunu sağlamak için travma sonrası psikososyal destek hizmetlerini hızla sürdürmektedir.

Bu kapsamda, çok paydaşlı bir alanda gerekli farkındalığı sağlayacak, sahada görev yapan öğretmenlerimize destek olabilecek ve onların dil / kültür farklılıklarından kaynaklanan bazı zorluklarını gidermede yardımcı olabilecek bu kılavuz kitap hazırlanmıştır. Kitabın alanda çalışan öğretmenlerimize faydalı olmasını diler, tüm bireylerin eğitime erişimi için büyük bir özveriyle çalışan mesai arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

İsmet YILMAZ
Millî Eğitim Bakanı

SUNUŞ

Suriye’de yaşanan vahim kriz karşısında değerlerimize yakışır biçimde Türkiye, 3 milyonu aşan Suriyeli için güvenlik ve temel ihtiyaçların karşılanmasında hayati destek sağlamıştır. Suriye’deki iç savaşın ilk yıllarında ülkelerine geri dönecekleri varsayımı ile kısa vadeli planlarla acil ihtiyaçlara yönelik çalışmalar yapılmıştır. Ancak bugün gelinen noktada hepimiz Suriyeli gerçeğinin kalıcı yönleri ile yüzleşmek ve çözüm üretmek durumundayız. Kültürel farklılıkları kabullenmek, uyum sürecinde yapıcı adımlar atmak, uzun vadeli ve toplumsal uyumu destekleyecek politikalar üretmek zorundayız.

Toplumsal uyumun en önemli unsurlarının başında eğitim gelmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı, 2012 yılından bu yana Türkiye’de yaşayan okul çağındaki geçici koruma statüsündeki yaklaşık 1 milyon Suriyeli çocuğun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere çalışmalar yapmaktadır. Gün geçtikçe Suriyeli çocukların okul kayıt oranları yükselmekte ve nitelikli eğitime erişimlerinin önündeki engeller kalkmaktadır.

Bakanlığımız, sürdürülen bu yoğun çaba içerisinde önemli bir rol oynayarak, eğitimlerine ara veren çocukların dikkatlerini ve eğitime yönelik farkındalıklarını artırma gayesindedir. Yaşanan insanlık dramından en çok etkilenen çocukların sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak, travma ile baş etme noktasında onlara destek sağlamak amacıyla çalışmalar yapmaktayız. Bu öğrencilerin kayıp kuşak haline gelmelerini önlemek, kültürel farklılıkları zenginlik unsuru olarak kullanabilmek ve alanda çalışan öğretmenlerimizin çalışmalarını geliştirebilmek için UNICEF ve MEB işbirliği ile “Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı” hazırlanmıştır. Bu kılavuz kitap, alanda tespit edilen sorunların giderilmesinde, sadece ülkemizde bulunan Suriyeliler için değil, diğer göçmenler için de kullanılabilecek önemli bir kaynak niteliği taşımaktadır. Kılavuz kitabın hazırlanmasında emeği geçen değerli akademisyenlerimize, öğretmenlerimize, bakanlık uzmanlarımıza ve katkılarından dolayı UNICEF’e teşekkür ederiz.

Celil GÜNGÖR

Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri

Genel Müdürü



KISALTMALAR SÖZLÜĞÜ

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
AFAD	Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
ASDEP	Aile Sosyal Destek Programı
ASPB	Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
AYD	Aile Yaşam Döngüsü
BM	Birleşmiş Milletler
BMMYK	Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
DSM V	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Türkçe adıyla Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı, Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından yayınlanan ve zihinsel hastalıklara tanı koymak için ölçütleri belirleyen bir kaynak.
EBA	Eğitim Bilişim Ağı – MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından sunulan çevrimiçi bir sosyal eğitim platformudur.
FBI	Federal Bureau of Investigation Amerika Birleşik Devletleri'nin iç istihbarat ve güvenlik gücüdür
GEM	Geçici Eğitim Merkezi
GİGM	Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
ILO	International Labour Organization - Uluslararası Çalışma Örgütü
İŞKUR	Türkiye İş Kurumu
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
R. GAZETE	Resmi Gazete
SSCB	Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
SWOT	Strengths Weaknesses Opportunities Threats - Bir kişi, kurum, süreç ya da durumun güçlü ve zayıf yönlerini belirlemekte, iç ve dış çevreden kaynaklanan fırsat ve tehditleri saptamak için kullanılan stratejik bir tekniktir.
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
TSSB	Travma Sonrası Stres Bozukluğu
TUIK	Türkiye İstatistik Kurumu
UNICEF	United Nations International Children's Emergency Fund - Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

GİRİŞ

Dünyanın en büyük insani krizlerinden biri olan Suriye'deki savaşın başlamasından bu yana geçici koruma statüsünde bulunan Suriyeli birey sayısı yıllar içinde artarak 3 milyon 38 bin 480'e ulaşmıştır (GİGM, 2017). Suriye'de yaşanan olaylar izlendiğinde dünyanın en büyük mülteci ev sahibi olan Türkiye'de bulunan Suriyelilerin orta ve uzun vadede ülkelerine dönemeyecekleri açıktır. Türkiye'deki Suriyelilerin yaklaşık % 45'i 0-18 yaş aralığındadır. Bunlar arasında okul çağında olan (5-18 yaş arası) çocuk sayısı 1.017.582'dir. Bu veriler, ülkelerinde eğitimlerini yarıda bırakarak gelen ve eğitimlerine devam etmesi gereken önemli bir nüfusa işaret etmektedir. Diğer taraftan 2011 yılından bu yana ülkemizde doğup büyüyen ve eğitim çağına gelen, yaklaşık 400 bin civarında Suriyeli nüfus söz konusudur.

Türkiye Cumhuriyeti Hükûmeti göçün başladığı 2011 yılından beri ülkemize gelen Suriyelilere yönelik çeşitli tedbirler almaktadır. Suriyelilerin toplumsal uyumu bağlamında en kritik husus şüphesiz eğitimidir. Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye'de yaşayan okul çağındaki yaklaşık 1 milyon Suriyeli geçici koruma statüsündeki çocuğun farklılık gösteren eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere pek çok çalışma yapmaktadır. İlk etapta Suriyeli çocukların eğitimlerine yönelik izlenen politikalar Suriyelilerin geri dönecekleri varsayımı üzerinden kısa vadeli ve sadece kamp içindeki çocukların acil ihtiyaçlarının tedarik edilmesi üzerine yoğunlaşmış, kamp dışında oturma izni olan ailelerin çocukları için ise 16 Ağustos 2010 tarih ve 2010/48 sayılı "Yabancı Uyraklı Öğrenciler"

genelgesi kapsamında okullara kayıtları yapılarak eğitim ihtiyaçları karşılanmaya çalışılmıştır. Ancak artan ihtiyaçlar ve gelişen şartlar gereği 26 Eylül 2013 tarihinde "Ülkemizde Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelge ile özel olarak Suriye vatandaşlarına yönelik tedbirler alınmıştır. Nisan 2013'te 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun (YUKK) yürürlüğe girmesi ile Suriyelilerin hukuki statüsü belirlenirken, geçici koruma statüsünün tanımladığı hak ve yükümlülükler ise Ekim 2014 yılında yayımlanan "Geçici Koruma Yönetmeliği" ile ayrıntılı biçimde düzenlenmiş ve uygulamaya konmuştur. Yönetmelikte "Geçici Korunanlara Sağlanacak Hizmetler " başlığı altında statü sahibi Suriyeli bireylere sağlık, eğitim, iş piyasasına erişim, sosyal yardım ve hizmetler ile tercümanlık ve benzeri hizmetler sağlanacağı ifade edilmiştir. Yönetmelik gerek barınma merkezleri içindeki gerekse dışındaki eğitim faaliyetlerinin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütüleceğini belirtirken 28. maddede Türkiye'de geçici koruma statüsü sahiplerinin yararlanabileceği eğitim hizmetleri ayrıntılı biçimde tanımlanmıştır.

MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün Eylül 2014 tarih ve 2014/21 sayılı "Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelgesiyle de Suriyeli çocuklara sunulacak eğitim hizmetleri belirli bir standarda bağlanarak güvence altına alınmıştır. Böylece Türkiye'deki geçici koruma statüsündeki çocuklar, sadece Suriyeli çocukların devam ettiği Geçici Eğitim Merkezlerine (GEM) değil, Türkiye'deki devlet



okullarına yasal olarak kayıt olma hakkı kazanmıştır. 2016 yılının Aralık ayı itibarıyla, okul çağındaki geçici koruma statüsündeki çocukların yüzde 60'ının MEB'e bağlı okullarda kayıtlı olduğu görülmektedir.

Ayrıca, 8 Eylül 2015 tarihinde yürürlüğe giren MEB 2015-2019 Stratejik Planında da Türkiye'deki geçici koruma statüsündeki bireylerin eğitimleri hususu ele alınmış ve bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacağı ifade edilmiştir.

MEB tarafından önemli adımlar atılmasına rağmen, geçici koruma statüsündeki çocukların eğitiminde; müfredat ve dil, öğretmen temini ve yetiştirilmesi, okul iklimine ve eğitim sürecine uyum sorunları iyileştirmeye açık alanlardır. Hâlen devlet okullarında eğitim gören ve önümüzdeki yıllarda bu kurumlarda eğitim alacak geçici koruma statüsündeki çocukların okul iklimine ve eğitim süreçlerine uyumlarının sağlanması, Suriyeli ve Türkiyeli veli ve çocukların karşılıklı ilişkilerinin güçlendirilmesi, hoşgörü ve dayanışma içinde birlikte yaşama bilinci kazanmaları ve toplumsal bütünleşmeleri adına en kritik rol şüphesiz devlet okullarında görev alan yönetici ve öğretmenlere düşmektedir. Dolayısıyla bu entegrasyon sürecinde rehberlik ve danışma hizmetlerinin artırılmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Bu ihtiyaçlardan yola çıkarak MEB ve UNICEF işbirliği ile, "Rehberlik Hizmetlerinin Etkinliğinin Arttırılması" ve "Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere

Yönelik Özel Eğitim Hizmetlerinin Güçlendirilmesi" eğitici eğitimleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan eğitimlerin yaygınlaştırılması ve sürdürülebilirliği adına; her iki eğitimin katılımcılarına yönelik ayrı ayrı zenginleştirilmiş içerikler hazırlanması, bu içeriklerin "Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı" ve "Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Özel Eğitim Hizmetleri Kılavuz Kitabı" şeklinde basılı materyaller haline getirilmesi amacıyla kılavuz kitaplar hazırlanmasına yönelik çalışmalar başlatılmıştır. 7-16 Ağustos 2017 tarihlerinde Hatay ilinde "Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Kılavuz Kitaplar Hazırlanması Çalıştayı" gerçekleştirilmiştir. Çalıştayın ikinci bölümünün sonunda, "Geçici Koruma Statüsündeki Bireylere Yönelik Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı" hazırlanmıştır. Kitap on üç bölümden oluşur. İlk bölümde genel bilgiler başlığı altında çocuk hakları ve çocuk hakları konulu etkinlikler yer alır. İkinci bölümde ise göç kavramı sosyolojik bakış açısı ile öncesi ve sonrası ile tartışılır. Kitabın üçüncü bölümünde geçici koruma nedir? Uluslararası mülteci hukuku neleri kapsar? gibi soruların cevabı aranmaktadır. Dördüncü bölümde elimizde ne gibi güçlü fırsatlar olduğunu ortaya çıkarmak amacıyla geçici koruma statüsündeki bireyler ile ilgili sürecin SWOT analizine yer verilmiştir. Beşinci bölümde çok kültürlülük ve çok kültürlü danışma üzerinde durulmuştur. Kayıp yaşayan bireyler ile çalışma becerilerinin arttırılması amacıyla altıncı bölümde geçici koruma statüsündeki bireylerde ölüm ve yas başlığı yer almaktadır. Şiddet ve zorbalığı önleme yollarının geliştirilmesi ile ilgili

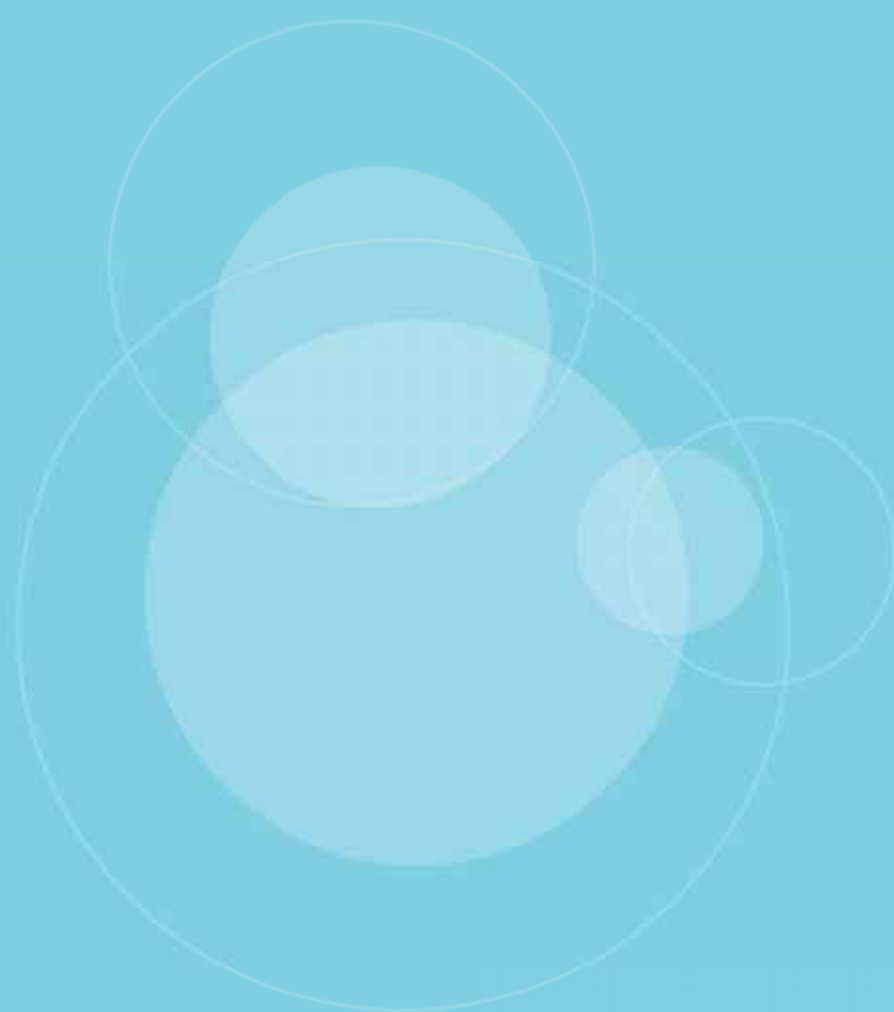


kısımlar, kitabın yedinci bölümünde bulunmaktadır. Kitabın sekizinci bölümde ise “Travma Sonrası Stres Bozukluğu” başlığı altında travma türleri anlatılarak etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Çocuk, ergen ve yetişkinlerde yas danışmanlığı ve danışma teknikleri ise dokuzuncu bölümde yer almaktadır. Geçici koruma statüsündeki öğrenciler ve aileleri ile iletişim; eğitimin entegrasyonunda önemli bir unsur olarak görülmüş olup, kılavuz kitabın onuncu bölümünde ele alınmıştır. Kitabın on birinci bölümü ise “Cinsel Taciz ve İstismardan Korunma” başlığını taşımaktadır. Geçici koruma statüsündeki çocuklarla akran danışmanlığı ve teknikleri on ikinci bölümde özetlenmiştir. Kitabın son bölümü olan on üçüncü

bölüm öğretmenlerimizin yetişkin eğitimlerine destek olmak amacıyla hazırlanmıştır.

Bu kılavuz kitap, ülkemizin görmüş olduğu en büyük göç dalgası sonrası ortaya çıkan eğitim ihtiyacı üzerine tasarlanmış olsa da sadece Türkiye’de geçici koruma statüsünde yaşayan Suriye vatandaşlarının rehberlik ihtiyaçlarına yönelik değil, bundan sonra ülkemizde koruma altına almak zorunda kalacağımız tüm grupların eğitim hizmetlerinde kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Ayrıca oluşturulan zengin içeriğin hem MEB çalışmalarında hem de konunun paydaşı tüm kurum ve kuruluşların çalışmalarında kılavuz olacağı düşünülmektedir.





1

GENEL BİLGİLER

1.1 ÇOCUK HAKLARI VE TARİHSEL GELİŞİMİ

Çocukluk insan yaşamının en önemli evresi, yaşam zincirinin doğal ve değişmez halkalarından biridir. Fiziksel, bilişsel, psikolojik ve sosyal gelişimle başlayan süreç bireyin tüm yaşamını etkileyecek güce sahiptir. Bu özel dönemin geçirildiği iklim, toplumsal etkenler, gelenekler ve diğer değişkenler arasındaki farklılık nedeni ile çocukluk sosyo-kültürel bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Franklin, 1993).

Çocukluk dönemi tarih boyunca farklı toplumsal algılara göre şekillenmiş olsa da, günümüzde çocukluğun tüm çocuklar için ortak olduğu (Yurtsever, 2009) ve çocukluğun hayat çizgisinin temel fiziksel ve gelişimsel örüntülerince karakterize edilmiş bir gelişim evresi olduğu kabul görmektedir (James, 2001).

Günümüzden birkaç yüzyıl önce çocuğun korunması dâhil tüm sorumluluğun yalnızca ailesine ait olduğu gibi bir kanı hâkimse de yirminci yüzyılın başlarından itibaren önce sivil toplum örgütleri daha sonra da uluslararası kuruluşlar aracılığı ile tehlikelere karşı çocukların korunmasına çalışılmaktadır. Çocuk hakları her çocuğun gelişim en yüksek potansiyeline ulaşabildiği, şiddet ve yoksulluktan uzakta ve sağlıklı olabildiği, oynayıp öğrenebildiği ortamlarda güven içinde bakılıp büyütüldüğü çocukluğu işaret etmektedir. Çocuklar bulundukları çağın özellikleri ve bu çağın korunma gerekliliğinden ötürü haklara sahiptir (Çakmak, 2013).



Çocukların haklarından yararlanma yeteneğinin gelişmesi, hakları ile ilgili bilgi sahibi olması ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yetişmesi, alacakları eğitimle yakından ilgilidir. Bu eğitimi insan hakları ve demokrasi eğitimi bağlamında çocukluk döneminde almaları son derece önemlidir. Bu nedenle erken yaşlarda çocukların haklarını bilmelerine, haklarını kullanmalarına ve toplumda etkin olmalarına yönelik eğitim verilmesi görüşü gelişmiştir (Gültekin, Bayır ve Balbağ, 2016). Çocuk haklarını; çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve ekonomik bakımdan özgürlük ve haysiyet içinde, sağlıklı ve normal biçimde yetişebilmesi için ona hukuk kuralları ile tanınan yetkiler ve menfaatler olarak tanımlamak mümkündür (Akyüz, 1999).

20. yüzyılın başlarında çocukların büyük çoğunluğunun kısa ve acılı bir ömür sürerek cehalet ve ürkütücü bir yoksulluğa mahkum olmaları, çocuk haklarının uluslararası hukukta korunması düşüncesini doğurmuştur. 1912 yılında İsviçre’de çocuk, genç ve annelerin korunmasına ilişkin yasa, tüzük ve diğer yayınlar toplanarak hukuksal altyapı oluşturma çalışmaları başlasa da 1914 yılında başlayan I. Dünya Savaşı ile bu girişimler askıda kalmıştır. Birinci Dünya Savaşı sonrasında 1919 yılında İngiltere’de çocukları korumak üzere “**Çocukları Koruma Fonu**” (Save the Children Fund) kurulmuştur. 1922 yılında bu

fonda çalışanların katkılarıyla çocuk hakları üzerine bir taslak olarak **Charter of the Right of the Child**’i hazırlanmıştır.

“İnsanlık çocuğa sahip olduğu en değerli şeyi vermekle yükümlüdür.”

Birleşmiş Milletler

taslakta, her ulustan, ırktan ve inançtan çocukların sömürüye karşı korunması, tüm alanlara

yönelik gelişimlerinin tam olarak sağlanabilmesi, yetişkin hayatına hazırlanmaları konusunda çocuklara karşı sorumluluklar dile getirilmiştir. I. Dünya Savaşı’nın ardından çocukları korumaya yönelik girişimlerden en önemlisi 1920 yılında Cenevre’de kurulan “**Uluslararası Çocuklara Yardım Birliği**” dir. Bu yardım birliği 1923 yılında “**Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi**”ni yayımlamıştır. Bu Bildirge bugünkü Birleşmiş Milletler teşkilatının başlangıcı olarak kurulmuş olan “**Milletler Cemiyeti**” tarafından onaylanarak yayımlanmıştır. Çocukların yaşama, gelişme ve korunma haklarını içeren bu beş maddelik bildirge 1928 yılında Türkiye Cumhuriyeti tarafından kabul edilmiş bulunmaktadır.

1939 yılında II. Dünya Savaşı’nın başlaması ile birlikte **1924 Çocuk Hakları Bildirgesi**’yle gelinmek istenilen noktaya gelmek mümkün olmamıştır. 1945 yılında kurulan **Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal Konseyi**; 10 Aralık 1948 tarihinde “**Birleşmiş Milletler Genel Kurulu İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi**”ni kabul etmiştir. Bildirge maddeleri doğal olarak çocukların hak ve özgürlüklerini içerdiği hâlde “**çocuğun özel konumundan dolayı**” çocuklar için daha kapsamlı bir “**Çocuk Hakları Bildirgesi**”ne ihtiyaç olduğu düşünülerek çalışmalara devam edilmiştir (Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 2015).

Birleşmiş Milletler; “**İnsanlık çocuğa sahip olduğu en değerli şeyi vermekle yükümlüdür.**” amacından hareketle 20 Kasım 1959 tarih ve 1386 (XIV) sayılı kararla **Çocuk Hakları Bildirgesi**’ni kabul etmiştir. Bu karar **Cenevre Bildirgesi** ile açıklanan ilkeleri gelişmiş bir şekilde içermektedir. Bunlar arasında çocuklar içinde, ayırım gözetilmemesi, çocukların gelişmelerini sağlayacak tüm imkân ve olanaklardan yararlandırılmaları, doğumdan itibaren

5

bir isme ve vatandaşlığa hak kazanmaları, sosyal güvenlik hakkı, fiziksel veya toplumsal olarak engelli çocuklara özel tedavi, eğitim ve bakım sağlanması, çocukların eğitim görme hakları, sevgi ve anlayışa ihtiyaçları olduğu, her türlü ihmal, istismar ve sömürüye karşı korunmaları, anlayış, hoşgörü, insanlar arası dostluk anlayışıyla, enerji ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirilmeleri yer almaktadır. Bu bildirmede çocuğun eğitim ve yönlendirilmesinden sorumlu olan kişiler için önemli ölçütün, çocuğun yüksek yararı olduğu belirtilir.

Dünya genelindeki çocukların sağlığı, beslenme bozuklukları ve özellikle eğitime ulaşamama gibi konulara dikkat çekmek için 1979, **Birleşmiş Milletler** tarafından "**Uluslararası Dünya Çocuk Yılı**" olarak kabul edilmiştir. **1979 Dünya Çocuk Yılı**'nın tüm dünyada kutlanmasının en önemli katkısı ise **Çocuk Haklarına Dair Sözleşme**'nin **20 Kasım 1989** tarihinde **Birleşmiş Milletler Genel Kurulunda** kabul edilerek uluslararası yasaya dönüşmüş olmasıdır. **2 Eylül 1990** tarihinde yürürlüğe giren sözleşme 54 maddeden oluşmaktadır. 1'den 41'inci maddeye kadar çocukların temel hakları, 42'inci maddeden 54'üncü maddeye kadar ise Türkiye ve diğer taraf devletlerin sözleşmeyi nasıl uygulayacağını, uygulamaları nasıl izleyeceği ve raporlayacağı konusundadır (Hodgkin ve Newell, 1998).

Türkiye **14 Eylül 1990** tarihinde "**Birleşmiş Milletler Çocukların Yaşatılması, Geliştirilmesi ve Korunmasına İlişkin Eylem Planı**"'nı kabul etmiş, **Çocuk Haklarına Dair Sözleşme**'yi ise **30 Eylül 1990** tarihinde imzalamıştır. Bildirge 10 Aralık 1994 tarihinde ise **TBMM** tarafından kabul edilmiş ve **Yasa 27 Ocak 1995** gün ve **22184** sayılı **Resmî Gazete**'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Böylece Türkiye sözleşmede "**Taraf Devlet**" konumuna gelmiştir.

Türkiye'de ulusal ve uluslararası nitelikte kabul edilmiş olan çocuk hakları ile ilgili kanun, protokol, bildirgeler doğrultusunda, çocuğun haklarının korunması, yüksek yararı ve esenliği gözetilerek; yaşama, gelişme, korunma ve katılım haklarının güvence altına alınması amacıyla **3 Temmuz 2005** tarih **5395** sayılı "**Çocuk Koruma Kanunu**" çıkartılmıştır.

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 1. maddesinde yer alan "...çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır" tanımını Türk Medeni Kanunu'nda bulunan "**küçük**" kavramı karşılamaktadır. Sözleşme'nin 42. maddesinde şu ifade bulunmaktadır: "**Taraf devletler, sözleşme ilke ve hükümlerinin uygun ve etkili araçlarla yetişkinler kadar çocuklar tarafından da yaygın biçimde öğrenilmesini sağlamayı taahhüt ederler.**" Bu bağlamda çocuk hakları eğitimini yalnızca **Çocuk Haklarına Dair Sözleşme**'nin ilkelerinin öğretilmesini değil, aynı zamanda vatandaşlık değerlerinin ve davranışlarının kazandırılmasını amaçlayan bir vatandaşlık eğitimi olarak değerlendirmek mümkündür.

ÇOCUK HAKLARINA DAİR SÖZLEŞME	
KONULAR	İLGİLİ MADDELERİ
1. Çocuk Hakların Uygulanması	● Hakların Uygulanması (Madde 4) ● Üstün Standartlara Uyma (Madde 41) ● Sözleşmenin Yaygın Biçimde Bilinmesini Sağlama (Madde 42) ● Yükümlülüklerin Rapor Edilmesi (Madde 44)
2.Çocuk Tanımı	● Çocuğun Tanımı (Madde 1)
3.Genel İlkeler	● Ayrım Gözetmeme (Madde 2) ● Çocuğun Yüksek Yararı (Madde 3) ● Yaşama ve Gelişme (Madde 6) ● Çocuğun Görüşlerine Saygı (Madde 12)
4.Hak ve Özgürlükler	● İsim ve Vatandaşlık (Madde 7) ● Kimliğin Korunması (Madde 8) ● İfade Özgürlüğü (Madde 13) ● Düşünce, Vicdan ve Din Özgürlüğü (Madde 14) ● Dernek Kurma ve Barış içinde Toplanma Özgürlüğü (Madde 15) ● Mahremiyetin Korunması (Madde 16) ● Bilgiye Erişim (Madde 17) ● İşkence ve Özgürlükten Yoksun Bırakılma (Madde 37)
5.Ebeveynler	● Anne-Babanın Rehberliği (Madde 5) ● Anne-Babadan Ayrılma (Madde 9) ● Ailenin Yeniden Birleşmesi (Madde 10) ● Çocukların Yasa Dışı Yollarla Seyahat Etmesi (Madde 11) ● Anne-Babanın Sorumlulukları (Madde 18) ● Suistimal ve İhmalden Korunma (Madde 19) ● Aile Ortamı ve Alternatif Bakım (Madde 20) ● Evlat Edinilmiş Çocuklar (Madde 21) ● Yerleştirme Uygulamasının Düzenli Denetimi (Madde 25) f ● Yaşam Standardı (Madde 27) ● Çocukların Rehabilitasyonu (Madde 39)

KONULAR	İLGİLİ MADDELERİ
6. Sağlık ve Beslenme	● Yaşam ve Gelişme (Madde 6) ● Anne-Babanın Sorumlulukları (Madde 18) ● Engellilik ve Engelli Çocuklar (Madde 23) ● Sağlık ve Sağlık Hizmetleri (Madde 24) ● Sosyal Güvenlik, Çocuk Bakım Hizmetleri ve Refah Durumu (Madde 26) ● Yaşam Standardı (Madde 27)
7. Eğitim, Serbest Zaman Değerlendirme ve Sosyalleşme	● Eğitim (Madde 28) ● Eğitim Hedefleri (Madde 29) ● Boş Zaman, Eğlence ve Kültür Etkinlikleri (Madde 31)
8. Özel Koruma Önlemleri	● Mülteci Çocuklar (Madde 22) ● Azınlıklara ve Yerli Halklara Mensup Çocuklar (Madde 30) ● Çocuk İşçiler (Madde 32) ● Uyuşturucu Kullanımı (Madde 33) ● Cinsel Sömürü ve Suistimal (Madde 34) ● Çocukların Satılmaları, Kaçırılmaları ve Fuhuşa Zorlanmaları (Madde 35) ● Sömürünün Diğer Biçimleri (Madde 36) ● İşkence ve Özgürlükten Yoksun Bırakma (Madde 37) ● Çocuk Askerler (Madde 38) ● Yeniden Sağlığa Kavuşturucu Bakım (Madde 39) ● Yasayla Çatışma Hâlindeki Çocuklar (Madde 40)

1.2 ENGELLİLERİN HAKLARINA İLİŞKİN SÖZLEŞME

13 Aralık 2006 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda kabul edilen, 30 Mart 2007 tarihinde imzaya açılan ve ülkemiz tarafından aynı tarihte 80 ülke ile birlikte imzalanan "Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme"nin onaylanması, 3/12/2008 tarihli ve 5825 sayılı Kanun'la uygun bulunmuştur. 5825 sayılı Kanun 18 Aralık 2008 tarihli ve 27084 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

30 Mart 2007 tarihinde imzaya açılarak aynı gün, aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 82 üye devlet tarafından imzalanmıştır. BM Engellilerin Haklarına ilişkin Sözleşme, 3 Aralık 2008 tarihli ve 5825 Sayılı Kanun'la TBMM tarafından onaylanmış; 244 sayılı "Milletlerarası Andlaşmaların Yapılması, Yürürlüğü ve Yayımlanması ile Bazı Andlaşmaların Yapılması İçin Bakanlar Kuruluna Yetki Verilmesi Hakkında Kanun" nun 3. maddesi gereğince 27. 05. 2009 tarihli Bakanlar Kurulu Kararnamesi ile Türkçe çevirisi de eklenerek 14 Temmuz 2009 tarihli Resmî Gazete'de yayımlanmıştır. Bekleme süresi sonunda 28 Ekim 2009 tarihinde yürürlüğe girmiştir.

Anayasa'nın 90. maddesinin 5. paragrafında, "Usulüne göre yürürlüğe konulmuş milletlerarası antlaşmalar kanun hükmündedir. Bunlar hakkında Anayasa'ya aykırılık iddiası ile Anayasa Mahkemesine başvurulamaz. Usulüne göre yürürlüğe konulmuş temel hak ve özgürlüklere ilişkin milletlerarası antlaşmalarla kanunların aynı konuda farklı hükümler içermesi nedeniyle çıkabilecek uyuşmazlıklarda milletlerarası antlaşma hükümleri esas alınır." denmektedir. Bu nedenle Birleşmiş Milletler Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, bundan böyle engellilere ilişkin uyuşmazlıklarda yargı organlarının dayanacakları

ve yönetimlerin uymak zorunda oldukları, **Anayasa hükmünde bir belge niteliği taşımaktadır.**

Günümüzde engellilere ilişkin en kapsayıcı ve bağlayıcı belge Birleşmiş Milletler Engellilerin Hakları Sözleşmesi'dir. Engelli hakları konusunda çağımızın en önemli belgelerinden olan bu belge,

- genel ilkeler,
- genel yükümlülükler,
- eşitlik / ayrımcılık yasağı,
- erişebilirlik,
- eğitim,
- sağlık,
- çalışma ve istihdam,
- siyasi ve kamusal hayata katılım

gibi çeşitli başlıklar altında, engellilerin haklarını ve taraf devletlerin yükümlülüklerini düzenliyor.

1.3 ULUSAL VE ULUSLARARASI SÖZLEŞMELERDEN KAYNAKLANAN GÖREVLER



2011 yılı Mart ayından itibaren, Suriye'deki iç karışıklıklardan dolayı, ülkemize bu bölgeden yoğun kitle akını yaşanmaya başlamıştır (Aygün ve Kaya, 2016). Türkiye'nin 1995 yılında taraf olduğu **Çocuk Haklarına Dair Sözleşme** ve **Anayasamıza** göre sınırları içinde bulunan Suriyeli çocuklara eğitim verme sorumluluğu bulunmaktadır. **Çocuk Haklarına Dair Sözleşme**'nin 2. maddesinde; "**Taraf Devletler, bu Sözleşme'de yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana-babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler.**" denmektedir. Dolayısıyla Suriyeli çocuklar vatandaş

olmasalar da, ülkemiz sınırları içinde bulunmaları nedeniyle Türkiye'nin yetki alanındadırlar ve bu haklardan faydalanmaları gerekir (Seydi, 2014) Konu ile ilgili Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 90. maddesinde ise; "**Usulüne göre yürürlüğe konulmuş milletlerarası antlaşmalar kanun hükmündedir. Bunlar hakkında Anayasaya aykırılık iddiası ile Anayasa Mahkemesine başvurulamaz.... milletlerarası antlaşmalarla kanunların aynı konuda farklı hükümler içermesi nedeniyle çıkabilecek uyuşmazlıklarda milletlerarası antlaşma hükümleri esas alınır.**" hükmü bulunmaktadır.

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesinde, herkesin eğitim hakkına sahip olduğu, eğitimin en azından ilk ve temel aşamada

ücretsiz ve ilköğretimin zorunlu olduğu düzenlenmiştir (Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi). Eğitim ve öğretim özgürlüğü Anayasamızın 42. maddesinde herkes için güvence altına alınmakta ve ilköğretim bütün vatandaşlar için zorunlu kılınmaktadır (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı, 2015). 1951 tarihli **Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme** mülteciler için uluslararası bir tanım getirmekte ve mülteci statüsünde olan bir çocuk ya da yetişkinin, kendi ülkesine dönmeye zorlanamayacağı ya da onu kendi ülkesine dönmeye zorlayabilecek bir başka ülkeye aktarılamayacağı vurgulanmıştır (Hodgkin ve Newell). **1951 Sözleşmesi**'nin 22. maddesinde, taraf devletlerin, temel eğitim konusunda vatandaşlara uyguladıkları muamelenin aynısını mültecilere de uygulayacakları düzenlenmiştir. Bu madde, özel eğitimin dışında, kamu tarafından finanse edilen eğitim olması sebebiyle önem taşır. Maddenin taraf devletlerce uygulanabilmesi için, mültecinin, ülkede yasal ikametinin bulunmasına gerek yoktur ve bu sebeple göçmenler de bu maddeden faydalanabilmektedirler. Bu madde ile çocukların ilköğretimlerinde, taraf devlet vatandaşlarıyla eşit muamele görmesi amaçlanmaktadır (Aygün ve Kaya).

**“Yurdumuzda
bulundukları sürece eğitim
görmelerini sağlamak üzere
bu öğrencilerin eğitim sistemine
entegrasyonunun sağlanmasına
yönelik çalışmalar
yapılacaktır.”**

Türkiye, uyruğu ne olursa olsun tüm çocukların eğitim hakkı olduğunu savunan **Çocuk Haklarına Dair Bildirge**'yi kabul etmiştir. Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancıların durumu ile ilgili olarak **4 Nisan 2013** tarihli ve **6458** sayılı **Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu**

(Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, 2013) ile **Göç İdaresi** kurulmuştur. **Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu**'nun 91'inci maddesi çerçevesinde, uluslararası koruma talebi bireysel olarak değerlendirmeye alınamayanlara sağlanabilecek geçici koruma statüsünde bulunacak kişilerin Türkiye'ye kabulü, Türkiye'de kalışı, hak ve yükümlülükleri, Türkiye'den çıkışlarında yapılacak işlemler, kitlesel hareketlere karşı alınacak tedbirler ve ulusal ve uluslararası kuruluşlar arasındaki işbirliğiyle ilgili hususlar düzenlenmektedir. Türkiye'deki Suriyelilerin hukuki statüsü **Geçici Koruma Yönetmeliği** ile çizilmiştir. Böylece başka ülkelerden gelen misafir vatandaşların eğitim hakkı bütüncül ve hak temelli bir yaklaşımla yasal zemine oturtulmuştur (Esen, Duman ve Alper, 2016). Yönetmeliğin **“eğitim hizmetleri”** başlıklı 28. maddesi, yabancıların eğitim faaliyetlerinin geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında MEB'in kontrol ve sorumluluğunda yürütüleceğini belirtmektedir. **Yabancılar Yönelik Eğitim ve Öğretim Hizmetleri Genelgesi** ile **Geçici Eğitim Merkezleri** ve diğer eğitim hizmetleri konusunda ayrıntılı bilgi verilmektedir.

MEB 2015-2019 Stratejik Planı çocuk hakları konusunda uluslararası literatürün önerileri ile örtüşen bir belge olarak öne çıkmaktadır. Eğitim ve öğretime erişim için belirlenen stratejilerden 7. ve 8. maddeler Türkiye'de bulunan mülteciler, geçici koruma statüsündeki yabancılar ve vatansızlar ile ilgilidir. 7. maddeye göre, **“yurdumuzda bulundukları sürece eğitim görmelerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına**

yönelik çalışmalar yapılacaktır.” denmektedir. 8. madde ise aynı kapsamda **“denklik işlemlerinde yaşanan sorunların giderilmesi ve bu alanda eğitime ilişkin yaşanan genel sıkıntıların bertaraf edilmesi için uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde çalışmalar yapılacağı”**nı belirtir. Bu çabanın devamı olarak, 2016-2017 eğitim öğretim yılı başlarken, MEB, geçici koruma statüsündeki çocukların eğitimi için yeni bir yol haritası belirlediğini açıklamıştır (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı, 2015). Sadece geçici koruma statüsündeki çocukların değil,

ülkemiz sınırları içerisindeki tüm çocukların nitelikli eğitime erişimi için uzun vadeli ve kapsamlı politikaların geliştirilebilmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda MEB bünyesinde **“Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı”** oluşturulmuş bulunmaktadır.

Uluslararası antlaşmalar doğrultusunda, sınırları içinde geçici koruma statüsünde yaşayan Suriyeli çocuk ve gençlerin temel haklarından olan ilk ve orta öğretime erişimine yönelik politikalara öncelik verilmektedir.

ULUSLARARASI HUKUKTA GÖÇMEN ÇOCUKLARA HAK SAĞLAYAN BELGELER

ULUSLARARASI HUKUK BELGESİ

GÖÇMEN ÇOCUKLARA GETİRDİĞİ HAKLAR

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi 1948

- Yaşama hakkı (3)
- İnsan hakları, insan onuru temel ilkesi (1)
- Ayrımcılık yasağı: ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasi veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, mülkiyet ayrımcılığının önlenmesi (2)
- Kölelik, işkence ve insanlık dışı muamelenin yasaklanması (4,5)
- Hareket özgürlüğü (13)
- Zulüm altında başka ülkelere sığınma hakkı (14)

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi 1948

- Sığınma hakkı
- Geri göndermeme ilkesi (33)
- Mültecilere eğitim hakkı (22)
- Cezalandırma yasağı (31)

Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme (1960)

- Eğitimde her türlü ayrımcılığın önlenmesi (1,3)
- Eğitimde fırsat eşitliği (4)
- Vatandaşlara sağlanan eğitim hakkının aynısının sağlanması (3)

ULUSLARARASI HUKUK BELGESİ

GÖÇMEN ÇOCUKLARA GETİRDİĞİ HAKLAR

Birleşmiş Milletler Kişisel ve Siyasal Haklar Sözleşmesi (1966)

- Kölelik ve köle ticaretinin yasaklanması (8)
- Zorla çalıştırma yasağı (8)
- Keyfi gözaltının yasaklanması (9)
- Seyahat özgürlüğü (12)
- Yabancıların sınır dışı edilmelerine karşı usuli güvenceler (13)
- Küçüklerin yargılanmasında küçüklerin yaşlarını ve rehabilitasyonlarını iletme gereğini göz önünde tutacak bir yargılama usulünün izlenmesi (14)
- Toplanma ve örgütlenme özgürlüğü (21, 22)
- Irk, renk, cinsiyet, dil, din, ulusal veya toplumsal köken, mülkiyet, doğum ayrımı yapılmadan her çocuğun küçük olma statülerinin gerektirdiği koruma tedbirlerinden yararlanma hakkı (24)

Birleşmiş Milletler Ekonomik Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi (1966)

- Bütün çocuklar ve gençlerin,
 - yararına, hiçbir ayırım gözetilmeksizin, özel koruma ve yardım tedbirleri alınması
 - ekonomik ve sosyal sömürüden korunması
 - tehlikeli işlerde çalıştırılmaması
 - ücretli çalışmalarına resmî yaş sınırı olması (10)

Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Uluslararası Sözleşmesi (CEDAW)

- Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması
 - Kadın ve kız çocuğu ticaretinin ortadan kaldırılması (6)
 - Eğitim alanında cinsiyetler arası eşitliğin sağlanması (10)
 - Zorla evlendirmenin ve çocuk evliliklerinin yasaklanması (16)
 - Minimum evlenme yaşı tespiti (16)
 - Evlilikte kişisel ve ebeveyn haklarında eşitlik (16)

B.M. Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme

- Tüm göçmen işçiler ve aile fertleri için:
 - Özgürlük ve kişi güvenliği hakkı (16)
 - Hürriyetlerinden mahrum kalan göçmen işçiler ve aile fertlerine temel insan haysiyeti ve kültürel kimlikleri bakımından saygılı ve insanca muamele (17)
 - İkamet ve çalışma ile ilgili düzensizliklerden bağımsız olarak okul öncesi kamu eğitim kurumlarına ve okullarına giriş hakkı (30)
 - Göçmen işçilerin aile birliğinin korunması (44)

ULUSLARARASI HUKUK BELGESİ	GÖÇMEN ÇOCUKLARA GETİRDİĞİ HAKLAR
Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi	- Minimum evlenme yaşı - çocuk evliliklerinin yasaklanması (12) - Protokol 1 Eğitim hakkının sağlanması (2) - Protokol 4 Yabancıların kitlesel biçimde sınır dışı edilmesinin yasaklanması (4)
Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı	1951 Sözleşmesi ve 1967 Protokolü çerçevesinde iltica hakkı (18) - BM çocuk haklarının bir kere daha güvenceye alınması (24)
Sınır aşan Örgütlü Suçlara Karşı Birleşmiş Milletler Sözleşmesine Ek İnsan Ticaretinin Özellikle Kadın ve Çocuk Ticaretinin Önlenmesine, Durdurulmasına ve Cezalandırılmasına İlişkin Protokol	- İnsan ticaretinin suç ilan edilmesi - Çocukların insan ticaretine maruz kalmasının yasaklanması
Avrupa Konseyi Çocukların Cinsel Sömürü ve Cinsel İstismardan Korunması Sözleşmesi	- Cinsel sömürü ve istismara maruz kalan tüm çocukların haklarının korunması (1,2) - Bu çocuklarla ilgilenen personelin bilinçlendirilmesi ve eğitilmesi (5)
ILO Sözleşme No. 130 Tıbbi Bakım ve Hastalık Yardımları Sözleşmesi	- Asgari çalışma yaşının en çok 15 olması - Çocuk işçiliğinin ortadan kaldırılması
ILO Sözleşme No.182 Çocuk İşçiliğinin en Kötü Biçimlerinin Ortadan Kaldırılması için Yasaklama ve Acil Eylem Sözleşmesi	- Çocuk alım satımı, zorla çalıştırmanın yasaklanması - Çocukların fuhuş ve pornografide, uyuşturucu madde piyasasında kullanımını içeren en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliği tanımının getirilmesi ve yasaklanması (3) - Çocukları, sağlık, güvenlik ve ahlaki açıdan tehdit eden çalışma biçimlerinin ortadan kaldırılması



ÇOCUK HAKLARI KONULU ETKİNLİKLER

HAKLARIM ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Haklarım
Yaş	8-14
Süre	40+40+40 dk.
Öğrenci Kazanımları	Çocuk olarak haklarını fark eder. Çocuk hakları ile ilgili özgün bir ürün tasarlar.
Disiplinlerarası İş birliği	Görsel Sanatlar
Öğretme - Öğrenme - Yöntem ve Teknikleri	Anlatım, soru cevap, araştırma, beyin fırtınası,
Kullanılan Eğitim Teknolojileri, Araç Gereçler ve Kaynakça	Hazırlanmış olan anketin çıktısı, çocuk hakları ile ilgili farklı doküman ve resimler, Çocuk Hakları Bildirgesi, bilgisayar ve İnternet.

ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜRECİ

BENİM HAKLARIM

- Öğretmen, yeryüzünde bulunan çocuk nüfusunun ne kadar olduğu sorusu ile konuya dikkat çekerek derse giriş yapar. Bu sorunun cevabı küçük bir araştırma ile bulunur.
- Yeryüzünde yaşayan çocukların ne gibi sorunlarla karşılaştığı, sorunların neler olabileceği sorularak öğrencinin verdiği cevaplar bir A4 kâğıdına yazılır, öğrenciye daha sonra hazırlanacak olan posterde bu kelimelerin kullanılacağı bilgisi verilerek öğrenciler güdülenir.
- Hazırlanmış olan çocuk hakları anketi öğrenci ile paylaşılarak anketin doldurulması istenir. İyi dokunuş ile kötü dokunuş arasındaki farkla ilgili olarak öğrenci, düşüncelerini ifade eder.

DEĞERLENDİRME

- Anketin doldurulmasından sonra öğrenci kendisi için önemli olan 10 çocuk hakkını belirler.
- “Seçtiğim birinci hak _____ çünkü;” kısmında birinci olarak seçilen hakkın neden seçildiği ile ilgili olarak öğrenciden görüşleri alınır.
- Güdüleme bölümünde öğrenciye yeryüzünde yaşayan çocukların ne gibi sorunlarla karşılaştığı sorulmuş ve belirlediği sorunlar A4 kâğıdına yazılmıştı. Öğrenciden ilk görüşleri ile ilk 10 hak ve çocuk hakları ile ilgili düşünceleri doğrultusunda bir poster hazırlaması istenir. Poster okul panosunda sergilenir.
- Ürün Değerlendirme Formu kullanılarak ölçme değerlendirme işlemi yapılır.

Merhaba, daha önce çocuk hakları bildirgesini hiç okudunuz mu?



EVET

HAYIR



BÖLÜM 1

Verilen cümleyi okuduktan sonra

KATILIYORUM - **KATILMIYORUM** - KARARSIZIM

görüşlerinden sadece birini işaretleyin.

1

Yaşamak bir çocuğun en temel hakkıdır.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

2

Her çocuğun bir ismi olmalıdır.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

3

Büyürken bakıma, temizliğime ve beslenmeme dikkat edilmelidir.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

4

Ben çocuğum, para kazanmak benim işim değil. Oyun oynayabilmeli, ağır işlerde çalıştırılmamalıyım.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

5

Çocuklar onurlu, saygın birer insandır ve devletler yasalarla onların haklarını korumalıdır.


☒ KATILIYORUM

☐ KATILMIYORUM

☐ KARARSIZIM

6

Güzel bir gelecek için insanca eğitim görmeliyim.


☒ KATILIYORUM

☐ KATILMIYORUM

☐ KARARSIZIM

7

Hasta olduğum zaman doktora gitmeli, gereken tedaviyi görmeliyim.


☒ KATILIYORUM

☐ KATILMIYORUM

☐ KARARSIZIM

8

Azarlanmak, bağırılmak kalbimi kırıp beni üzer. Lütfen beni sözel ve fiziksel olarak hırpalayıp, kalbimi kırıp, canımı yakma.


☒ KATILIYORUM

☐ KATILMIYORUM

☐ KARARSIZIM

9

Çocuklar suçun ne olduğunu bilmezler. Bilerek ve isteyerek kimseye zarar vermezler. Suç işleyen çocukların topluma yeniden kazandırılması için özel yasalar ve kurumlar oluşturulmalıdır.


☒ KATILIYORUM

☐ KATILMIYORUM

☐ KARARSIZIM

10

Ben çocuğum; zararlı maddelere karşı korunmalıyım; bu zararlı maddeleri üretenler cezalandırılmalıdır.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

11

Bedenim bana aittir, bana istemediğim şekilde dokunamazsın ve dokunmaya zorlayamazsın.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

12

Beni kendi çıkarların için kullanma.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

13

Beyaz ya da siyah ne fark eder; çocuk haklarından yararlanmak için çocuk olmak yeterlidir.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

14

İlgi ve sevgi her çocuğun en önemli ihtiyacıdır.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

15

Savaş insanların birbirlerini öldürmesidir. Bomba sesleri ile uyumak istemiyorum.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

16

Ailemi tanımalı ve zorunlu hâller dışında onlarla beraber yaşamalıyım; özel hayatımız korunmalıdır.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

17

Arkadaşlarımla barış içinde toplanabilirim. Dernekler kurabilirim. Kurulu derneklere üye olabilirim.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

18

İsteklerimi ve düşüncelerimi seçtiğim bir yolla açıklayabilirim, resmini çizebilirim ya da yazabilirim ve düşüncelerimi geliştirebilirim.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

19

Büyüklerim beni önüme çıkacak tehlikelere karşı korumalıdır.



KATILIYORUM



KATILMIYORUM



KARARSIZIM

20

Engelli çocuklar özel olarak korunurlar. Devlet onların kendilerine yeten saygın birer insan olmaları için gereken önemi gösterir



KATILIYORUM



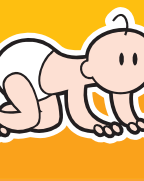
KATILMIYORUM



KARARSIZIM

BÖLÜM 2

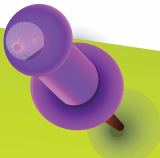
Sizin için hangi haklar çok önemli? 10 tanesini seçerek kendi önem derecenize göre listeler misiniz?

1  DUYGUSAL VE FİZİKSEL ŞİDDETEN KORUNMA	2  TEHLİKELERDEN KORUNMA	3  DEVLETLERİN YASALARLA ÇOCUKLARIN HAKLARINI KORUMASI	4  DÜŞÜNCELERİNİ AÇIKLAMA	5  SAVAŞTAN KORUNMA VE BARİŞ İÇİNDE YAŞAMA
6  EĞİTİM	7  İSTİSMARDAN KORUNMA	8  SUÇTAN KORUNMA	9  ÇOCUK HAKLARININ TÜM DÜNYA ÇOCUKLARI İÇİN GEÇERLİ OLMASI	10  ÖZGÜRCE TOPLANMA
11  AĞIR İŞLERDE ÇALIŞTIRILMAMA VE OYUN OYNAMA	12  ZARARLI MADDELERDEN KORUNMA	13  BAKIM, TEMİZLİK VE BESLENME HAKKI	14  BÜYÜKLERİN ÇIKARLARI İÇİN KULLANILMAMA	15  ENGELLİ ÇOCUKLARIN KO- RUNMASI
16  SAĞLIK	17  YAŞAMA	18  İSİM	19  SEVGİ VE İLGİ GÖRMEK	20  AİLEMİ TANIMA



BENİM İÇİN EN ÖNEMLİ
10 ÇOCUK HAKKI

- 1-
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-
- 6-
- 7-
- 8-
- 9-
- 10-



ÇOCUK HAKLARI
BİLDİRGESİNE
ÜÇ YENİ HAK
EKLEMEN GEREKSE,
HANGİ HAKLARI EKLERDİN?

1-

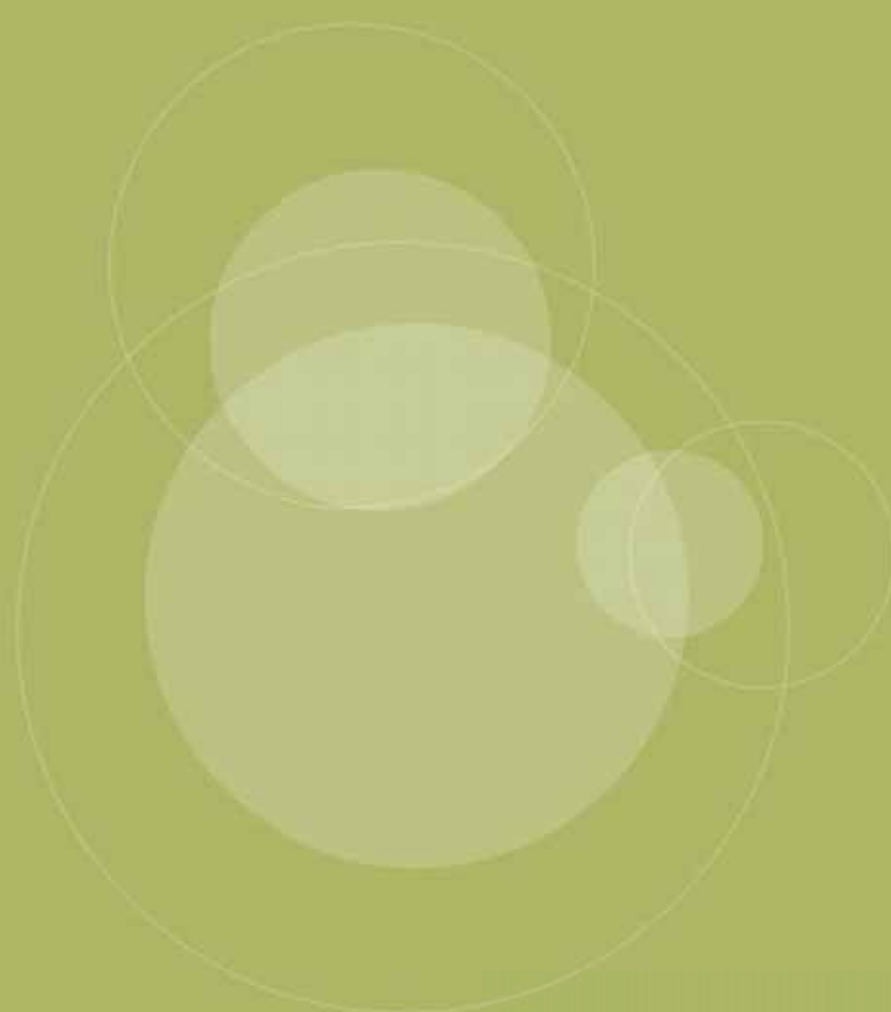
2-

3-

KAYNAKÇA

1. Akyüz, E. (1999). Cumhuriyet ve Çocuk: 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezleri Yayınları.
2. Aygün, M., ve Kaya, C. (2016). "Yabancılar ve uluslararası koruma hukukunda kalıcı bir çözüm olarak yerel entegrasyonu", İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi , 7(1), 87-142.
3. Çakmak, E. (2013). "Çocuk hakları ve medya okuryazarlığı eğitimi", Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 10(22), 209-224.
4. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. (2015). <http://docplayer.biz.tr/2578747-Chs-20-insanlik-elinden-gelenin-en-iyisini-cocuklara-vermekle-yukumludur-uluslararası-cocuk-merkezi-cocuk-haklarına-dair-sozlesme-nin-20.html> (Erişim 12.08.2017)
5. Esen, A., Duman, M., ve Alper, H. (2016). Türkiye’de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler Ve Öneriler. İstanbul: Wald Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı.
6. Franklin, B. (1993). Çocuk Hakları. Çev. Türker, A İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık.
7. Gültekin, M., Bayır, Ö. G., & Balbağ, N. L. (2016). "Haklarımız var: Çocukların gözünden çocuk hakları", Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24, 971-1005.
8. Hodgkin, R., & Newell, P. (1998). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama El Kitabı. İstanbul: Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu.
9. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı. (2015). http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf (Erişim 13.08.2017)
10. James, A. (2001). Sayfa 27. Dünyada ve Türkiye’de Değişen Çocukluk / Changing Childhood in the World and in Turkey. Haz. Onur, B. 3. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Çocuk Kültürü Araştırma Ve Uygulama Merkezi Yayınları. Ankara: Ankara Üniversitesi .
11. Seydi, A. R. (2014). "Türkiye’nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar", SDU Faculty of Arts and Sciences Sosyal Bilimler Dergisi Journal of Social Sciences, 31, 267-305
12. Topcuoğlu, R. A. (2012). Türkiye’de Göçmen Çocukların Profili Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Önerileri Hızlı Değerlendirme Araştırması . İstanbul: Uluslararası Göç Örgütü.

13. Yurtsever, M. (2009). Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Anne Babaların Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
14. Geçici Koruma Yönetmeliği, 22.10.2014 Tarih ve 29153 Sayılı Resmi Gazete
15. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 7.11.1982
16. Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Birleşmiş Milletler Ankara Enformasyon Merkezi Web Sitesi, <https://www.unicanankara.org.tr>
17. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme: Birinci Kısım, Madde 1-20, https://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23c.html (Erişim 13.08.2017)
18. Türk Medeni Kanunu, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.4721.pdf> (Erişim 12.08.2017)
19. Çocuk Koruma Kanunu, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5395.pdf> (Erişim 12.08.2017)
20. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu. (2013). http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_kanun.pdf (Erişim 01.09.2017)



2

GÖÇ VE GÖÇ SONRASI TÜRKİYE'DE MEVCUT DURUM

Doç. Dr. Yusuf ADIGÜZEL



Göç, insanların sosyal, ekonomik, siyasi ve doğal nedenlerden dolayı coğrafi olarak yer değiştirmesi biçiminde tanımlanabilir. İnsanlar, bireysel veya kitlesel olarak, yaşadıkları yerin idari sınırından ayrılarak, başka bir idari sınırdaki yerleşim yerine, çeşitli sosyal sonuçlar doğuracak biçimde göç etmektedir. Bazen çalışmak, iş aramak ve daha konforlu bir hayat sürebilmek için gönüllü olarak göç eden insanlar, bazen de savaşlar, baskılar, sürgünler veya doğal afetler gibi zorunlu sebeplerle yaşadıkları yerleri terk etmek durumunda kalabilmektedir.

Göç, insanların sosyal, ekonomik, siyasi ve doğal nedenlerden dolayı coğrafi olarak yer değiştirmesi biçiminde tanımlanabilir.

Göç; savaşlar, iç çatışmalar, sürgünler, doğal afetler, açlık, işsizlik ve geçim sıkıntısı gibi sebeplerle meydana gelen, insanlık tarihi kadar eski bir toplumsal olgudur. Çoğunlukla insanların hayatta kalmak veya biraz daha müreffeh ve onurlu bir hayat sürebilmek için mecbur kalarak, yaşadıkları şehirleri ve ülkeleri terk etmek zorunda kaldıklarını görmekteyiz. Göçün nedenleri, zorunlu olup olmadığı elbette tartışılabilir. Ancak göçün yerel ve küresel boyutlarıyla zorlayıcı sebeplerini göz önünde bulundurmadan, bu sosyal hareketliliği “geçici koruma statüsündeki bireyin tercihi” gibi

görmek yanıltıcı bir durum olacaktır. Dünyadaki istenmeyen göç hareketliliğini önlemek, göçmenleri engellemekle değil, göçü ortaya çıkaran sebepleri ortadan kaldırmakla mümkün olabilir. Göçmenlerin veya mültecilerin ait oldukları toprakları bırakarak aramaya çıktıkları, barış, demokrasi, insan hakları, fikir özgürlüğü, gelir dağılımı, istihdam, ücretler gibi insan hayatını kuşatan bütün alanlarda; yerel, ulusal veya uluslararası ölçekte adil bir paylaşım olmadığı sürece, göçler her çağın kaçınılmaz bir sosyal gerçekliği olarak sürecektir.

Göçün temel belirleyicileri, birey ve toplumsal yapıdır. Göç; hem göç veren hem de göç alan yerleşim yerindeki bütün toplumsal yapıyı derinden etkilemektedir. Göç, hem göç eden kişi ve kitleler hem de göçmeni alan toplumlar açısından, yeni bir toplumsal ilişki biçimini zorunlu kılar.

Göç, sadece fiziksel bir yer değiştirme değil, psikolojik ve sosyal boyutları da olan karmaşık bir süreçtir. Zira göç, bir toplumdan bir başka topluma yapılmaktadır. Bu yönüyle göç, coğrafi mekân değiştirme sürecinin sosyo-ekonomik, kültürel ve siyasi boyutlarıyla toplum yapısını değiştiren nüfus hareketleri olarak ortaya çıkmaktadır. Toplumsal değişimin en önemli unsuru olan göç, sadece yaşanan fiziksel mekânın değiştirilmesiyle sınırlı kalmaz, hem göç eden, hem de göçü kabul eden toplumun bütün unsurlarını da değiştirip dönüştürerek yeni bir toplumsal yapı ortaya çıkarır.

Göç sürecine katılanlar, tekrar bir sosyalleşme yaşayarak, hayatlarındaki bütün ilişkileri yeniden kurmak zorunda kalmaktadır. Küreselleşme ile hızlanan uluslararası göçler ise bu ilişkileri ve sorunları daha da karmaşıklaştırmakta, yerel yönetimlerden

hükûmetlere, yerel sivil kuruluşlardan uluslararası örgütlere kadar, üzerinde herkesin çözüm üretmeye çalıştığı sürekli devinim hâlinde olan, çok boyutlu bir mesele hâline getirmektedir.

Artık göç sadece devlet kurumlarının, akademisyenlerin veya bu alanda çalışan STK veya uzmanların değil, herkesin gündelik hayatında karşılığı olan ve bir fikir sahibi olmak istediği bir konu olmuştur. Ülkemizin artık yüzde dört gibi önemli bir bölümünü oluşturan yabancı uyruklu bireyler ile ilgili hizmet verenlerin alanı tanınması gerekir. Özellikle Suriyeli çocuklar ve onların aileleri ile muhatap olan eğitimcilerimizin de göç ile ilgili kavramları bilmesi ve yerinde kullanması, hizmet kalitesinin artması ve muhataplar ile daha etkili bir iletişim sağlanabilmesi açısından elzem olacaktır.

Bu bölümde öncelikli olarak göç ile ilgili kavramlar kısaca açıklanacak, küresel göçlere ve Türkiye'nin göç süreçlerine değinilecektir.

Toplumsal değişimin en önemli unsuru olan göç, sadece yaşanan fiziksel mekânın değiştirilmesiyle sınırlı kalmaz, hem göç eden, hem de göçü kabul eden toplumun bütün unsurlarını da değiştirip dönüştürerek yeni bir toplumsal yapı ortaya çıkarır.

2.1 TEMEL KAVRAMLAR



Göç konusu bireyden topluma, ulus devletten uluslararası örgütlere kadar geniş bir alanı kapsamaktadır. Göçün farklı boyutları (iç göç, dış göç, emek göçü, zorunlu göç, tersine göç, yasa dışı göçler) sebep ve sonuçları (mültecilik, insan ticareti ve kaçakçılığı, göçmen politikaları, uyum, entegrasyon, asimilasyon, çok kültürlülük, diaspora ve kimlik tartışmaları gibi) onlarca kavramı sosyal bilimler alanına taşımıştır. Göç ile ilgili kavramlar ve tanımlar, bir göç terimleri sözlüğü¹ oluşturacak kadar geniş bir yelpazeye sahiptir. Ancak burada sınırlı sayıda da olsa birkaç kavrama yer vererek, bu kitaptaki diğer bölümlerin daha kolay anlaşılmasına katkı sağlayacağını düşündüğümüz bazı temel kavramları açıklamakla yetineceğiz.

Göç

Göç; insanların, sosyal, ekonomik, siyasi veya doğal nedenlerden dolayı coğrafi olarak yer değiştirmesi biçiminde tanımlanabilir. Bu yer değiştirme uluslararası bir sınırı geçmek biçiminde olabildiği gibi, aynı ülke içinde de olabilir. Göçün biçimi (gönüllü / zorunlu, geçici / sürekli, iç / dış, bireysel / kitlesel vb.) ne olursa olsun her türlü nüfus hareketleri (mülteciler, sığınmacılar, ülke içinde yerinden edilmişler, sürülmüşler, ekonomik göçmenler vb.) göç tanımı içinde kendisine yer bulur.

6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nda (YUKK) göç; düzenli göç (yabancıların, yasal yollarla Türkiye'ye girişi, Türkiye'de kalışı ve Türkiye'den çıkışı) düzensiz göç (yabancılar düzensiz göç (yabancıların yasa dışı yollarla Türkiye'ye girişi, Türkiye'de

1. Bülent Çiçekli editörlüğünde, Uluslararası Göç Örgütü için hazırlanmış bir göç terimleri sözlüğü bulunmaktadır. Sözlük web ortamında erişime açıktır. http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_terimleri_sozlugu.pdf

kalışı, Türkiye'den çıkışını ve Türkiye'de izinsiz çalışmasını) ve uluslararası korumayı içermektedir.

Göçmen

Evrensel olarak kabul edilmiş bir “göçmen” tanımı bulunmamaktadır. Göçmen terimi genellikle bireyin göç etme kararını kendi özgür iradesiyle ve “kişisel rahatlık” sebepleriyle aldığı tüm durumları kapsar şekilde anlaşılmıştır. Dolayısıyla bu terim, maddi ve sosyal koşullarını iyileştirmek, kendileri ve ailelerine ilişkin beklentilerini geliştirmek amacıyla başka bir ülkeye veya bölgeye hareket eden kişiler ve aile fertleri için geçerli kabul edilmiştir

Birleşmiş Milletler göçmeni; sebepleri, gönüllü olup olmaması, göç yolları, düzenli veya düzensiz olması fark etmeksizin yabancı bir ülkede bir yıldan fazla ikamet eden birey olarak tanımlamaktadır. (Perruchoud, R. & Redpath-Cross, J., 2013, s.37)

Düzensiz Göçmen

Bir ülkeye yasa dışı giriş, giriş koşullarının ihlali veya vizenin geçerlilik tarihinin sona ermesi yüzünden transit veya ev sahibi ülkede hukuki statüden yoksun kişidir.

Ekonomik Göçmen

Yaşam kalitesini iyileştirmek amacıyla kendi menşe ülkesinin dışına yerleşmek üzere mutlak ikamet yerini terk eden kişidir. Bu terim, genel hatlarıyla göçmenlerle zulümden kaçan mültecileri birbirinden ayırt etmek için kullanılır.

Transit Göç ve Göçmen

Bir ülkeden çıkıp başka bir ülkeye giderken, aradaki bir ülkede geçici olarak (transit ülkede) bulunmaya “transit göç” ve transit geçecek göçmenlere de “transit göçmen” adı verilir.





Kaynak, Hedef ve Transit Ülke

Kaynak, düzenli ya da düzensiz göç hareketlerinde, göçmenin ilk çıktığı ülkeyi; hedef, düzenli ya da düzensiz göç hareketlerinde, varılacak hedef konumundaki ülkeyi; transit ise hedef ülkeye giderken veya bu ülkeden menşe / mutlak ikamet ülkesine dönerken herhangi bir yolculukta kişinin içinden geçtiği ve bir süre kaldığı ülkeyi ifade eder.

Düzenli Göç

Birey veya toplulukların, yasal yollarla, vatandaşı oldukları ülke dışındaki bir ülkeye girişlerini, o ülkede kalışlarını ve o ülkeden çıkışlarını ifade eder.

Düzensiz Göç

Birey veya toplulukların, yasa dışı yollardan, vatandaşı oldukları ülke dışındaki bir ülkeye girişlerini, o ülkede kalışlarını ve o ülkeden çıkışlarını ifade eder.

Gönüllü Dönüş

Kişinin hür iradesine bağlı olarak menşe ülke, transit ülke veya üçüncü bir ülkeye destekli veya bağımsız dönüşüdür.

Gönüllü Geri Dönüş

Bu terim çoğu zaman mülteciler, savaş esirleri ve tutuklu bulunan siviller bağlamında kullanılır. Bu kişilerin kaynak ülkelerine tamamen kendi isteklerine dayalı olarak dönmelerine işaret eder. Göçmenlerin içinde bulunduğu kötü duruma çözüm olarak önerilen üç kalıcı çözüm yolundan birisi olan gönüllü geri dönüş, kalıcı çözüm yolları arasında en iyi ve en tercih edilen yöntem olarak kabul edilir. BMMYK tarafından mülteciler için önerilen diğer iki çözüm yolu ise, güvenli üçüncü bir ülkeye gönderme ve bulundukları ülkeye yerleştirme ve entegrasyondur.



Mülteci

Mültecilerin Statüsüne İlişkin 1951 Cenevre Sözleşmesi'ne göre mülteci; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen kişiye denir.

Şartlı Mülteci

(Conditional Refugee)

Avrupa ülkeleri dışında meydana gelen olaylar sebebiyle ırkı,dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen kişiye şartlı mülteci denir. Üçüncü ülkeye yerleştirilinceye kadar şartlı mültecilerin Türkiye'de kalmasına izin verilmektedir.

Sığınmacı

(Asylum Seeker)

İlgili ulusal veya uluslararası belgeler çerçevesinde bir ülkeye mülteci olarak kabul edilmek isteyen ve mültecilik statüsüne ilişkin yaptığı başvurunun sonucunu bekleyen kişidir. Eğer, kendilerine insani ya da diğer gerekçelerle ülkede kalma izni verilmemişse bu kişiler ülkede düzensiz bir durumda bulunan herhangi bir yabancı gibi sınır dışı edilebilirler. (Çiçekli, 2009, s.49)

Ülke İçinde Yerinden Edilmiş Kişiler

(Internally Displaced People/IDP)

Silahlı çatışma, şiddet, insan hakları ihlalleri, doğal ya da insan yapımı felaketler sonucu uluslararası bir sınır geçmeksizin evlerini ve ikamet ettikleri bölgeyi terk ederek daha güvenli bir bölgeye göç etmek zorunda kalan kişilerdir.

Coğrafi Kısıtlama

Türkiye, 1951 Cenevre Sözleşmesi'ni coğrafi kısıtlama ile imzalamıştır. Mülteci korumasının sadece Avrupa'da (Avrupa Konseyi üyesi olan ülkeler ile Bakanlar Kurulunca belirlenebilecek diğer ülkelerde) meydana gelen olaylar nedeniyle iltica talep eden kişiler açısından sağlanma yükümlülüğü altında olmasına işaret eder. Coğrafi kısıtlama, uluslararası koruma arayan kişilere kalıcı çözümler sağlanmasının önünde bir engel teşkil etmez. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu uyarınca Avrupa ülkelerinden gelen mülteciler veya Avrupa dışındaki ülkelere gelen uluslararası koruma başvurusu ve statüsü sahipleri Türkiye'de bulundukları süre boyunca aynı hak ve hizmetlerden yararlanabilmektedirler.

İdari Gözetim

Bir devletin yetkili idari makamı tarafından bir kişiyi özgürlüğünden mahrum bırakmak üzere alınan tedbirdir. Birçok ülke mevzuatında, düzensiz durumdaki göçmenlerin ülkeye varışları veya ülkeden ihraç edilmeleri amacıyla idari gözetim kararının alınması öngörülür.

Geri Gönderme Merkezleri

Haklarında sınır dışı etme kararı alınıp idari gözetim altında bulunan yabancıların tutulduğu merkezlerdir. 6458 sayılı YUKK'ye göre idari gözetim altına alınan yabancıların barındırılmaları ve kontrol altında tutulmaları amacıyla kurulan bu merkezler, Göç İdaresi Müdürlükleri tarafından hizmete sunulmakta veya kamu kurum ve kuruluşlarıyla, Türkiye Kızılay Derneği veya kamu yararına çalışan derneklerden göç alanında uzmanlığı bulunanlarla protokol yapılarak hizmete sunulmaktadır.

Toplu Sığınma / Geçici Koruma

(Suriyelilerin Statüsü)

2004 tarihli 100 No.lu Birleşmiş Milletler Yürütme Komitesi kararına göre kitlesel sığınmanın varlığından söz edebilmek için uluslararası bir sınıra doğru dikkate değer sayıda insan hareketliliğinin olması, bu hareketliliğin hızlı bir varışla devam etmesi, ev sahibi (karşılaman) devletin yakın dönemde mevcut bireysel sığınma prosedürlerini uygulayamayacak hâle gelmesi gerekmektedir. Bu unsurları içeren kitlesel akının süregelir hâle gelmesi durumunda geçici koruma sağlanmaktadır.

Geçici koruma, devletlerin geri göndermeme

yükümlülükleri çerçevesinde kitleler hâlinde ülke sınırlarına ulaşan kişilere, bireysel statü belirleme işlemleri ile vakit kaybetmeden belirli haklar sağlamayı hedefleyen pratik ve tamamlayıcı bir çözüm yoludur.

Geçici korumanın üç temel unsuru vardır: Güvenli topraklara erişime izin verilmesi, geri gönderme yasağının uygulanması, temel ve acil insani ihtiyaçların karşılanması. Daha önce Türk yasalarında yer almayan, kitlesel akın durumlarında sağlanacak “geçici koruma” sistemi, 6458 sayılı YUKK (Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu) ile Türk hukuk

sistemine girmiştir. Kanun, bu sistemin detaylarının Bakanlar Kurulu yönetmeliğiyle belirlenmesini öngörmek suretiyle, bu alanda “Türk Göç Hukuku”nun oluşmasına imkân sağlamıştır.

Türkiye’deki Suriyeliler geçici koruma statüsünde bulunmaktadır. 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu ile BM’nin toplu sığınma kriterlerine tam olarak uyum sağlayan ve “Geçici Koruma” uygulanan Türkiye’deki Suriyelilerin durumuna da yasal bir dayanak kazandırılmıştır.

2.2 KÜRESEL GÖÇLER

Dünya genelinde uluslararası göçmenlerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Küreselleşen dünyada sadece doğal nüfus artışı ile oluşan bir nüfusa sahip yerleşim yeri bulmak neredeyse imkânsız hale gelmiştir. Göç olgusu üzerine oluşturulmuş olan göç tanımları belirli düzeylerde farklılaşsa da, temel olarak, bireyin/ topluluğun yaşadığı coğrafyayı değiştirmesi üzerinden tanımlamalar yapılmaktadır. Devletler arası sınırların aşılmasıyla gerçekleşen uluslararası göç, sürekli veya belli bir süre yaşamak üzere, bir ülkenin siyasi sınırlarını aşarak, bir diğer ülkeye geçmeyi ifade etmektedir. Birleşmiş Milletler 2015 Göç Raporu’na göre, 2000 yılında 173 milyon olan göçmen sayısı, 2010’da 222 milyona, 2015’te ise 244 milyona ulaşmıştır. Uluslararası Göç Örgütü rakamlarına göre, dünyada 1 milyara yakın insan iç veya dış göçmen durumundadır ve bu rakam dünyadaki her yedi kişiden birinin göçmen olduğu yani doğduğu yerde yaşamadığı anlamına gelmektedir.

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) 2015 sonu verilerine göre dünyada zorla yerinden edilmiş insanların sayısı 65,6 milyondur. Bu sayı İkinci Dünya Savaşı’ndan beri en yüksek değeri ifade etmektedir. Bunlardan 22,5 milyonu mülteci, 2,8 milyonu sığınmacı, 40,3 milyonu ise ülke içinde yerinden edilmiş kişilerden oluşmaktadır. Bu insanlardan 10 milyonu ise vatansız kalmıştır.

BM 2015 Dünya Göç Raporu’na göre dünyadaki uluslararası göçmenlerin yaklaşık üçte ikisi Avrupa’da (76 milyon) ve Asya’da (75 milyon) yaşamaktadır. 54 milyon göçmen barındıran Kuzey Amerika’yı 21 milyon göçmen sayısı ile Afrika takip etmektedir. 47 milyon göçmen sayısı ile dünyanın en fazla göçmen barındıran ülkesi ABD’dir. ABD’yi 12 milyon göçmen sayısı ile Almanya ve Rusya izlemekte, arkasından ise 10 milyon göçmen sayısı ile Suudi Arabistan gelmektedir.



2017 yılında 3,2 milyonu Suriyeli olmak üzere 3,7 milyon geçici koruma statüsündeki bireyi ağırlayan Türkiye dünyada en fazla mülteci barındıran ülke olmuştur. Türkiye'yi Pakistan, Lübnan ve İran izlemektedir. Dünyadaki mültecilerin yarısından fazlasını (yüzde 53) Suriyeli, Afganistanlı ve Somalililer oluşturmaktadır.

2015 yılı rakamlarına göre dünyadaki 244 milyon uluslararası göçmenin 104 milyonu (yüzde 43) Asya'da, 62 milyonu (yüzde 25) Avrupa'da doğmuştur. Sırasıyla Hindistan, Meksika, Rusya, Çin, Bangladeş ve Pakistan dünyada en fazla diaspora nüfusuna sahip ülkeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dünya göç rakamları küresel göç hareketliliğinin bütün ülkeleri, toplumları ve bireyleri etkileyecek boyutlara ulaştığını göstermektedir. Küreselleşme ve

uluslararası göçler ile birlikte insanlar ve toplumlar çok hızlı bir biçimde yer değiştirebilme ve birden fazla yerde yaşayabilme kabiliyeti kazanmıştır. Bu kişi ve topluluklar, birden fazla toprağı "kendi vatanı", birden çok insan topluluğunu "kendi ulusu", birden çok ülkeyi "kendi devleti" olarak kabul edebilmektedir. (Tuna, 2012, s.3-4)

Küreselleşmenin getirdiği hızlı sosyal hareketlilik ile birlikte, göç çalışmalarına hâkim olan ulus devlet merkezli paradigma da sorgulanmaya başlamıştır. Çünkü ulus devlet; uluslararası göçü, ulus devletin sınırlarına, düzenine, vatandaşlık ve sosyal refah sistemine karşı meydan okuyan bir olgu olarak değerlendirmektedir (Öner, 2012, s.13-27). Bu değerlendirme biçimi de güvenlikçi bir yaklaşımı önermekte, bu durumda göçmen, mülteci ve sığınmacılar toplumsal düzeni bozan tehdit unsurları

gibi algılanmaktadır.

Artık uluslararası göçler “modern dünyada toplumsal dönüşümü sağlayan bir güç” olmuştur. Kültür değişimlerine yol açan göçler, sosyal değişimin hem sebebi, hem de sonucudurlar. Kültürel farklılıklar ya da farklı kültürlerin bir aradalığı kimi zaman göçlere yol açmışken, kimi zaman da göçler kültürel çeşitlilik olgusunu beraberinde getirmektedir: “Göçler toplumsal değişimlerin en güçlü unsuru olarak farklı fiziksel yapıya, dine, kültüre ve dile sahip toplulukları karşı karşıya getirmiş, bu toplulukların bir arada yaşamalarını ve böylelikle etkileşim içinde olmalarını sağlamıştır.” (Karpat, 2010, s.9)

Uluslararası göçlerin etkisiyle yeni kültürler, yeni yaşam biçimleri ortaya çıkmakta, küreselleşme ile birlikte bu yeni biçimler çok istisnai bölgeler dışında tüm dünya için geçerli olmaktadır.

Uluslararası göçler zaman içinde göç veren ve göç alan ülkelerin yapısını dönüştürürken, bir taraftan da göç hareketliliğinin biçiminde de bir dönüşüm yaşanmaktadır. Bu hareketlilik göç alan ve veren ülkelerin farklılaşmasını içerirken, göç nedenlerindeki ve koşullarındaki değişimler de göçün yapısındaki hareketliliğe işaret etmektedir. Göç veren kategorisinde olan ülkelerin göç alan ülkeler boyutuna geçmesi bu değişikliğin başlıca işaretlerindendir. 1950'lerden itibaren Almanya'nın İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki işçi açığını karşılamak üzere İspanya, Portekiz, Yunanistan, Türkiye ve Yugoslavya gibi ülkeler göç veren konumunda iken 1990'lardan itibaren bu ülkeler gelişmekte olan ülkelere göç alan bir duruma gelmiştir.

Türkiye, 20.yüzyılın ikinci yarısından itibaren hem içe hem de dışa dönük olarak oldukça hareketli bir göç

süreci yaşamaya başlamıştır. Tarımda makineleşme ve sanayileşme ile başlayan iç göçler, Batı Avrupa ülkeleriyle yapılan iş gücü anlaşmalarıyla hızlanan dış göçler, göç konusunun hep Türkiye'nin ve akademik çalışmaların gündeminde kalmasına neden olmuştur. Büyük ölçüde göç veren bir ülke konumunda iken 2000'li yılların ortalarından itibaren göç alan bir ülke hâline gelmeye başlamıştır. Özellikle Sovyetler Birliği'nin dağılması sonrasında eski birlik ülkeleri, ciddi bir istikrarsızlık süreci yaşayan Irak ve Suriye gibi ülkeler, bazı Afrika ülkeleri, Afganistan ve Bangladeş gibi Asya ülkeleri Türkiye'ye yönelen göçlerin kaynak ülkeleri durumundadır.

Hem dünya genelinde yaşanan göç hareketleri hem de Türkiye'deki göçler; çeşitleri, sebepleri ve sonuçları açısından pek çok araştırmaya konu olmaktadır. Sanayileşmiş ülkelerde göçmenlere yönelik ırkçı saldırılar, söz konusu ülkelerin geliştirmeye çalıştıkları bütünleşme politikaları, çok kültürlülük politikaları, bu ülkelerde yaşayan göçmen işçilerin ve göç ettikleri ülkelerde doğan yeni kuşakların dil, kültür ve uyum problemleri birçok araştırmaya konu edilmiştir. Ülkemiz açısından bakıldığında, hem yurt dışında yaşayan göçmen işçi vatandaşlarımızın durumları ve problemleri, hem iç göç sürecinde kırdan kente göç edenler ya da etmek zorunda bırakılanların ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal problemleri hem de Türkiye'ye dışarıdan gelen göçmenler, ilişkileri ve göç ağları pek çok çalışmada ele alınan meseleler hâline gelmiştir.

**Uluslararası
göçlerin etkisiyle
yeni kültürler,
yeni yaşam biçimleri
ortaya çıkmakta,
küreselleşme ile birlikte
bu yeni biçimler
çok istisnai bölgeler dışında
tüm dünya için
geçerli olmaktadır.**

2.3 TÜRKİYE'YE YÖNELEN GÖÇLER

Dünya'daki uluslararası göç hareketlerine baktığımızda bulunduğu coğrafi konum itibarıyla Türkiye hem doğu-batı hem de kuzey-güney göç rotaları için merkezî bir konumdadır. 1980'lere kadar Türkiye transit bir ülke iken 1980'lerden sonra ulusal ve uluslararası gelişmelerin de etkisiyle aynı zamanda bir hedef ülke hâline gelmiştir.

Toplumsal değişimin temel olgusu olan göçler, Türkiye'nin toplumsal yapısını anlamamız için de üzerinde hassasiyetle durmamız gereken bir konudur. Anadolu, yüzyıllardır farklı toplumsal ve etnik grupların birlikte yaşadığı; savaşlar, mübadeleler, sürgünlerle içeriye ve dışarıya göçlerin eksik olmadığı bir ülke, coğrafya olmuştur.

Toplumsal yapısı önemli ölçüde iç ve dış göçlerle şekillenmiş olan Türkiye'yi ve Türk toplumunu, yüzyıllardır yaşadığı göç süreçlerini göz ardı ederek anlamak ve analiz etmek mümkün değildir. Osmanlı Devleti'nin toprak ve nüfuz kaybetmeye başlamasıyla Anadolu'ya yönelen Balkan, Kırım ve Kafkasya göçleri, nüfus mübadeleleri, gayrimüslimlerin göçleri, 1950'lerden itibaren kırdan kente göçler, 1960'lardan sonra yurt dışına işçi göçleri, 1980'lerden sonra İran ve Irak'taki savaşlardan kaçıp gelenler, 1980 ihtilali ve 1990'larda artan terör olayları nedeniyle Türkiye'den Avrupa'ya iltica hareketleri, son yıllarda ise Suriye'den göçler Türkiye'nin toplumsal yapısının şekillenmesindeki önemli göç hareketleri olarak dikkat çekmektedir.

Göçmenlerin Sığınağı Olarak Anadolu

Anadolu, Osmanlı Devleti'nin çekildiği topraklardan gelen göçmenler için yaklaşık 225 yıldır tam bir sığınak durumundadır. Daha önce Osmanlı hâkimiyetindeki topraklar üzerinde yaşayanlar, bu toprakların kaybedilmesiyle Anadolu'ya göç etmişlerdir. Yani içeride olanlar, yine içeride kalabilmek için Anadolu'ya gelmiştir. Göçmen kavramı, iskân kanunumuzda Türk soyundan gelenler ve Türk kültürüne bağlı olanlar biçiminde tarif edilerek, göçmenlerin yabancı olmadığı, memleketin asli unsurları oldukları vurgulanmıştır. Toplumsal hafızamızı yoklarsak "göçmen" denilince aklımıza, (İlhan Tekeli'nin Balkanlaşma göçleri olarak tarif ettiği) Kırım, Kafkas ve Balkanlardan göçmenler gelecektir. İstanbul'daki bir semtte komşumuz olan herhangi bir göçmen, Anadolu'nun herhangi bir ilinden gelen kişiden farklı değildir. Sivas, Kastamonu, Erzurum, Van'dan gelen ile Üsküp, Prizren, Şumnu, Kırcaali, Gümülcine'den gelen arasında çok bir farklılık görmeyiz. Her ilde, neredeyse her ilçede göçmen mahalleri, köyleri olur. Bu köyler, bizim için köylerden bir köydür. "Yabancıların / mültecilerin" yaşadıkları köyler değildir.

Çoğunluğu tehcir, sürgün ve zorunlu göç biçiminde gerçekleşmiş olmakla birlikte Balkanlaşma göçleri Anadolu'nun Türkleştirilmesi politikasına önemli bir katkı sunmuştur. 20. yüzyıl başlarına kadar, Anadolu dâhil, Osmanlı topraklarında Türk etnik grubunun çoğunlukta olduğu bir yer / yurt bulunmamaktaydı. Osmanlı Devleti uzun süre "mürur tezkeresi"ne bağlayarak sınırladığı ve kontrol altında tuttuğu göçleri,

1857 Kırım Savaşı sonrasında serbest bırakarak hatta teşvik ederek Anadolu'da Türklerin nüfus üstünlüğüne ulaşmasını sağlamıştır. 1878-1911 arasındaki 33 yılda Türk / Müslümanların göçleri ile Anadolu nüfusu %50 artmıştır. (Tekeli, 2011, s.49)

Cumhuriyet'in kurulmasından önce başlayan Kırım'dan göçler, Balkanlaşma göçlerinin ilk aşamasıdır. 1787-1792 Osmanlı-Rus Savaşı sonrasında Osmanlı Devleti'nin Kırım üzerindeki hâkimiyetini kaybetmesinden itibaren "Ak Topraklar" olarak görülen Anadolu'ya göçler başlamıştır. 1800 yılına kadar geçen yaklaşık 10 yıllık dönemde 500 bin kişi Anadolu'ya göç ederken, bu sayı Cumhuriyet kurulana kadar 1 milyon 800 bini bulmuştur. Göçün ilk yıllarında Kırım'dan gelenler İmparatorluk içinde (şimdi Romanya sınırlarında kalan Dobruca gibi) farklı yerlere iskân edilseler de, 1857 Kırım Savaşı sonrası göçler serbest hâle getirilmiş ve göçmenlerin Anadolu'ya da yerleştirilmesine başlanmıştır.

1850-1865 arasındaki 15 yılda çoğu Çerkez ve Abaza 520.000 kişi Anadolu'ya göç etmiştir, 1879'a kadar bu rakamın 2.000.000 kişiye yaklaştığı tahmin edilmektedir. 1877-1878 Osmanlı-Rus Savaşı (93 Harbi) sonrası Romanya ve Bulgaristan devletleri kurulmuş ve Büyük Balkan Göçü başlamıştır. 1912'deki Balkan savaşlarına kadar (Tekeli, 2011, s.151) 1 milyon 500 bin kişi (Evlad-ı Fatihan); Balkan savaşları sonrasında ise 640 bin kişi olmak üzere Cumhuriyet'in ilanına kadar 2 milyon 140 bin kişi Anadolu'ya göçmüştür. (Tekeli, 2011, s. 151)

1856-1914 Anadolu'ya gelen muhacir sayısının 6,5 milyon, Cumhuriyet ilan edillene kadarki bir asırda ise yaklaşık 7,5 milyon kişi olduğu hesaplanmaktadır. 1927'deki ilk nüfus sayımında Türkiye nüfusunun

13,5 milyon olduğu göz önüne alınırsa nüfus içinde muhacirlerin önemli bir payı olduğu anlaşılabacaktır.

Günümüz Türkiye toplumu, Osmanlı bakiyesi topraklardan gelen Türk ve Türk kültürüne bağlı kitlelerin göçleri ile harmanlanan bir nüfus yapısı ile ortaya çıkmıştır. Anadolu'ya gelen milyonlarca göçmen, toplumsal yapıyı ve demografiyi değiştirmiş ve Türkiye Cumhuriyeti millî bir ulus devlet hâline gelmiştir. Buradaki "millî" kelimesinin ırk-soy, dil farkı gözetmeksizin Türkiye sınırları içinde yaşayan bütün unsurları kapsadığının göz ardı edilmemesi gerekmektedir. (Karpat, 2015, s. xxxix.)

Cumhuriyet sonrasında ulus devletleşme ve Türkleştirme politikasına uygun olarak "Türk soyundan gelenler ve Türk kültürüne bağlı olanlar"ın göçleri devam etmiştir. 1923'ten 1995'e kadar (Lozan Mübadelesi hariç) 200 bine yakın gayrimüslim Türkiye'den ayrılırken Balkanlar'dan Türk, Boşnak, Çerkez, Arnavut, Pomak, Patriyot, Tatar gibi eski Osmanlı tebaası etnik unsurlardan yaklaşık 1 milyon 700 bin kişi Türkiye'ye göç etmiştir. (Adıgüzel, 2013, s. 79)

1923 Lozan Antlaşması'na ek bir madde konularak bir nüfus mübadelesi imzalanmış ve yaklaşık olarak 1 milyon 200 bin Ortodoks Rum Yunanistan'a, 500 bine yakın Türk ve Müslüman da Türkiye'ye göç ettirilmiştir. Din esaslı yapılan bu

Göçmen kavramı, iskân kanunumuzda Türk soyundan gelenler ve Türk kültürüne bağlı olanlar biçiminde tarif edilerek, göçmenlerin yabancı olmadığı, memleketin asli unsurları oldukları vurgulanmıştır.

mübadele ile etnik olarak Türk olsa bile Müslüman olmayanlar (Ortodoks Karamanlılar gibi) Yunanistan'a gönderilirken etnik olarak Türk olmayan Pomak, Makedon, Arnavut, Patriyotlar da Türklerle beraber mübadeleye tabi tutulmuştur. (Adıgüzel, 2013, s. 74)

Hedef Ülke Olarak Türkiye

1980'lerden itibaren Türkiye, İskân Yasası'nda tarif edilenler dışında farklı göçmen tipleri ile karşılaşmaya başlamıştır. İran Devrimi, İran-Irak Savaşı, Afganistan'ın Sovyetler Birliği tarafından işgali, Körfez Savaşı, Amerika'nın Irak'ı işgali gibi birbiri ardına gelişen bölgesel savaşlar milyonlarca kişiyi yurdundan ederek mülteci durumuna düşürmüştür. Türkiye'nin hemen yanı başında meydana gelen bu savaşlar, sığınacak güvenli bir yer arayan kişileri Türkiye'ye yönlendirmiştir. Ülkelerinden kaçan mültecilerin ulaşmak istedikleri hedef Avrupa olsa dahi Türkiye üzerinden geçerek Avrupa'ya gidebilmektedirler. Türkiye hem doğudan batıya gitmek isteyen, hem güneyden (Afrika'dan) kuzeye gitmek isteyen mülteciler için bir transit ülke olmuştur. Çünkü sadece Irak, İran, Afganistan, Pakistan, Arakan gibi doğu ülkeleri değil Sudan, Somali, Eritre gibi Afrika'dan gelip Avrupa'ya ulaşmak isteyenler için en güvenli ve ekonomik transit ülke durumundadır.

1990'ların başı SSCB'nin dağılması ve Doğu Bloku'nun çökmesi ile Türkiye ulus aşırı göç hareketlerinin sadece transit değil aynı zamanda hedef ülkesi hâline gelmeye başlamıştır. Rusya, Azerbaycan, Türkmenistan, Özbekistan, Gürcistan, Ermenistan, Romanya, Moldova gibi ülkelerden çalışmak amacıyla gelenler olmaktadır. Bavul ticareti

ile başlayıp sonrasında kadınlar için temizlik, yaşlı ve çocuk bakımı, erkekler için başta inşaat olmak üzere farklı sektörlerde çalışan göçmen işçiler çalışma yaşamına katılmışlardır. Yerleşmeler dahi vize sürelerinin elverdiği sürede çalışıp sonra giriş-çıkış yaparak bir anlamda mekik göçünü sürdüren önemli bir kitle ortaya çıkmıştır.

Mültecilik, Birleşmiş Milletler'in (BMMYK) 1951 Cenevre Sözleşmesi'ne göre "ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen kişiler" olarak tanımlanmaktadır. Türkiye'nin bu Sözleşme'ye "coğrafi kısıtlama" ile imza koyması nedeniyle Avrupa dışından gelenlere mültecilik statüsü verilmemektedir. Hâlbuki Türkiye'ye sığınmak zorunda kalanların tamamına yakını Avrupa dışından gelenler oluşturmaktadır. Bu durumdaki kişilere "geçici mülteci" statüsü veya "geçici koruma" sağlanarak Türkiye'de kalmalarına izin verilmektedir.

Son çeyrek asırdır sınır komşularımızda veya bölgemizde meydana gelen savaşlar, milyonlarca insanın dünyanın çeşitli ülkelerine savrulmasına neden olmuştur. Türkiye de doğudan ve güneyden gelen mülteciler için artık transit ülke olmaktan çıkıp, hedef ülke hâline gelmeye başlamıştır. Artık on binlerce insan, Türkiye'den Avrupa'ya geçmek üzere değil (enformel sektörlerde de olsa), çalışıp memleketine para göndermek için burada kalmaktadır. 2010'da yasa dışı yollarla Türkiye'ye giren ve

Ülkelerinden kaçan mültecilerin ulaşmak istedikleri hedef Avrupa olsa dahi Türkiye üzerinden geçerek Avrupa'ya gidebilmektedirler.

yakalanan düzensiz göçmenlerin sayısı 33 binlerde iken 2016 yılında bu rakam 175 binlere dayanmış durumdadır. Düzensiz göçmenlerin uyruklarına

bakıldığında bu sayının yaklaşık yarısının Suriyeli, diğer yarısının ise Afganistanlılar, Iraklılar, Pakistanlılar ve Gürcistanlılardan oluştuğu görülmektedir.

2.4 TÜRKİYE'DEKİ SURİYELİLERİN UYUMU

Ağustos 2017 itibarıyla Türkiye'de kayıt altına alınan Suriyeliler'in sayısı 3,2 milyona yaklaşmış bulunuyor. Suriye'deki iç savaşta 6. yıl geride kalırken Türkiye'de her 100 kişiden 4'ünün Suriyeli olduğu yeni bir nüfus yapısı ile karşı karşıyayız. Suriyeliler'in yüzde 92'si kamplarda değil, şehirlerde bizlerle aynı sokakta yaşamaktadır. Artık birçoğumuzun Suriyeli komşuları var. Çocuklarımızın Suriyeli okul arkadaşları var. Türkiye daha önceki göç tecrübelerinden çok farklı, gerçek anlamda bir "mülteci" sorunu ile karşı karşıya. Her ne kadar ilk yıllarda "misafir" denildiyse de artık uzayan misafirlik, (vatandaşlık vb. gibi) yeni bir statüye dönüşmek zorundadır. Hükümet Suriyeliler ile ilgili çalışma, eğitim, sağlık vb. alanlarda önemli adımlar atmıştır. Suriyelilerin artık kalıcı olduklarını zımnen de olsa kabul edilmiş, Millî Eğitim Bakanlığı denetimindeki Geçici Eğitim Merkezlerinde öğretmenlik yapanlar başta olmak üzere, beyaz yakalıların Türk vatandaşlığına alınması için küçük de olsa adımlar atılmıştır.

Türkiye'deki Suriyeliler kendi işletmelerini kurarak veya çeşitli sektörlerde kayıtlı veya kayıt dışı çalışarak hayatlarını idame ettirmekte ve bir şekilde ekonomik olarak uyum sağlamaktadırlar. Ancak, sosyal ve kültürel uyum konusu ekonomik uyum kadar kolay bir süreç olmayıp, daha uzun bir süreç gerektirmektedir. Türk halkının Suriyeliler'e bakışı ve Suriyeliler'in de yeni katıldıkları toplumsal yapıya uyumları için belki bir-iki kuşak geçmesi gerekecektir.

Bu süreçte her iki toplumun da birbirlerine karşı daha hoşgörülü davranmaları gerekmektedir.

Okulda, hastanede, fabrikada, toplu taşıma araçlarında, kısacası hayatımızın her alanında "Türkiye'deki Suriyeliler" gerçeği ile yüzleşmekteyiz. Bizim kültürümüzden oldukça farklı olduğunu düşündüğümüz Arap kültürü ile uyumlu bir biçimde nasıl yaşayabileceğimizin yollarını aramamız gerekiyor. Çocuklarımızın Arap arkadaşları ile kaynaşması, bizlerin Arap komşularımızla daha samimi olabilmemiz için bazı adımlar atmamız önem arz ediyor. Her iki toplumun da birlikte huzur ve barış içinde yaşayabilmek adına daha istekli olmaları gerekiyor. Suriyeliler artık burada kalıcı olabileceklerini düşünerek Türkçe öğrenmek için gayret etmeli, Türk kültürünü ve sosyal yaşantısını tanımaya çalışmalı, Türk halkı ve kamu yönetimi ise onlara bu konuda daha fazla destek ve kolaylık sağlamalıdır. Gündelik hayatımızın her alanında karşılaştığımız Suriyeli dostlarımız ile ötekileştirmeden, ayırtırmadan, küçümsemeden insani bir ilişki düzeyi tutturmaya çalışmalıyız.

Unutmamak gerekiyor ki göç yeni bir toplumsallaşma sürecidir. Göçmen (mülteci / Suriyeli) yeni mekânında bildiği her şeyi yeniden öğrenmek zorunda kalmaktadır. Hayat tecrübesi, bilgi birikimi, dili, diploması Türkiye'de çoğunlukla işlemez olmaktadır. Yeni hayatını deneme yanılma ile düşe kalka kurmaya çalışmaktadır. Hayatta kalabilmek



için ülkemize sığınmış, eşini dostunu, evini barkını kaybetmiş, akrabalarının bir kısmını Suriye’de, bir kısmını dünyanın farklı ülkelerinde bırakmış bu insanların hayatlarını normale döndürmeleri sürecinde daha empatik davranmamız önemli olacaktır. Elbette ki zor bir süreç ile karşı karşıyayız. Kültürel farklılık birlikte yaşamamızı güçleştiriyor. Ancak artık kültürel farklılıkları kabullenmek, uyum sürecinde yapıcı olmak durumundayız. Yarım asrı aşkın süredir Almanya’da yaşayan Türklerin hâlâ uyum sorunundan bahsediliyorsa henüz 6 yılı aşkın süredir birlikte yaşadığımız Arap dostlarımızın uyum sorunu olması da son derece doğaldır.

Beş yıldan fazla başka bir ülkede yaşayan göçmenlerin büyük ölçüde kalıcı olacağını öngörülmektedir. Savaş bitse bile Suriyelilerin önemli bir kısmının Türkiye’de kalıcı olduğunu bilmeliyiz.

Yüzde 50’ye yakını 18 yaş altı ve yüzde 70’den fazlasını kadın ve çocukların oluşturduğu Suriyeliler hayatlarının önemli bir kısmını Türkiye’de geçirdiler. Göç süreçlerinde 5 yıl önemli bir eşik kabul edilmektedir. Beş yıldan fazla başka bir ülkede yaşayan göçmenlerin büyük ölçüde kalıcı olacağını öngörülmektedir. Savaş bitse bile Suriyelilerin önemli bir kısmının Türkiye’de kalıcı olduğunu bilmeliyiz. Bu durumun kişisel tercihlerden kaynaklanmadığı gerçeği göz ardı edilmemelidir. Öyleyse biraz daha hoşgörü ve empati ile daha uyumlu bir “Türkiye’deki Suriyeliler” toplumu oluşturmaya çalışmak Türkiye’nin geleceği için en doğru yol olacaktır.

Geçiş Ritüelleri

Geçici koruma statüsündeki bireyin ruh sağlıklarını olumsuz yönde etkileyen faktörleri göç öncesi, göç sırası ve göç sonrası şeklinde kategorileştirmek mümkündür. Her şeyden önce bir çatışma ve savaş ortamından kaçarak başka bir bölgeye sığınan insanlar travmatik yaşantılarını da beraberlerinde getirirler. Kendisi yaralanmış, beden bütünlüğü ve sağlamlığı bozulmuş olabilir. Benzer biçimde, çatışmaları sırasında şiddete maruz kalma ya da tanık olma durumları az rastlanan durumlardan değildir. Bireylerin deneyimleri kendileri üzerinden olabileceği gibi yakın aile bireylerinde de benzer deneyimler olabilir. Aile ve akraba çevresinde yitirilen bireylerin etkisi büyük ve önemlidir.

Yaşanan çatışma ortamından çıkıp göç ederken de benzer travmatik yaşantılar deneyimlenebilir. Fiziksel ve psikolojik şiddetin yanında zorlu yaşam şartları bireylerin beden ve ruh sağlığını derinden etkiler.

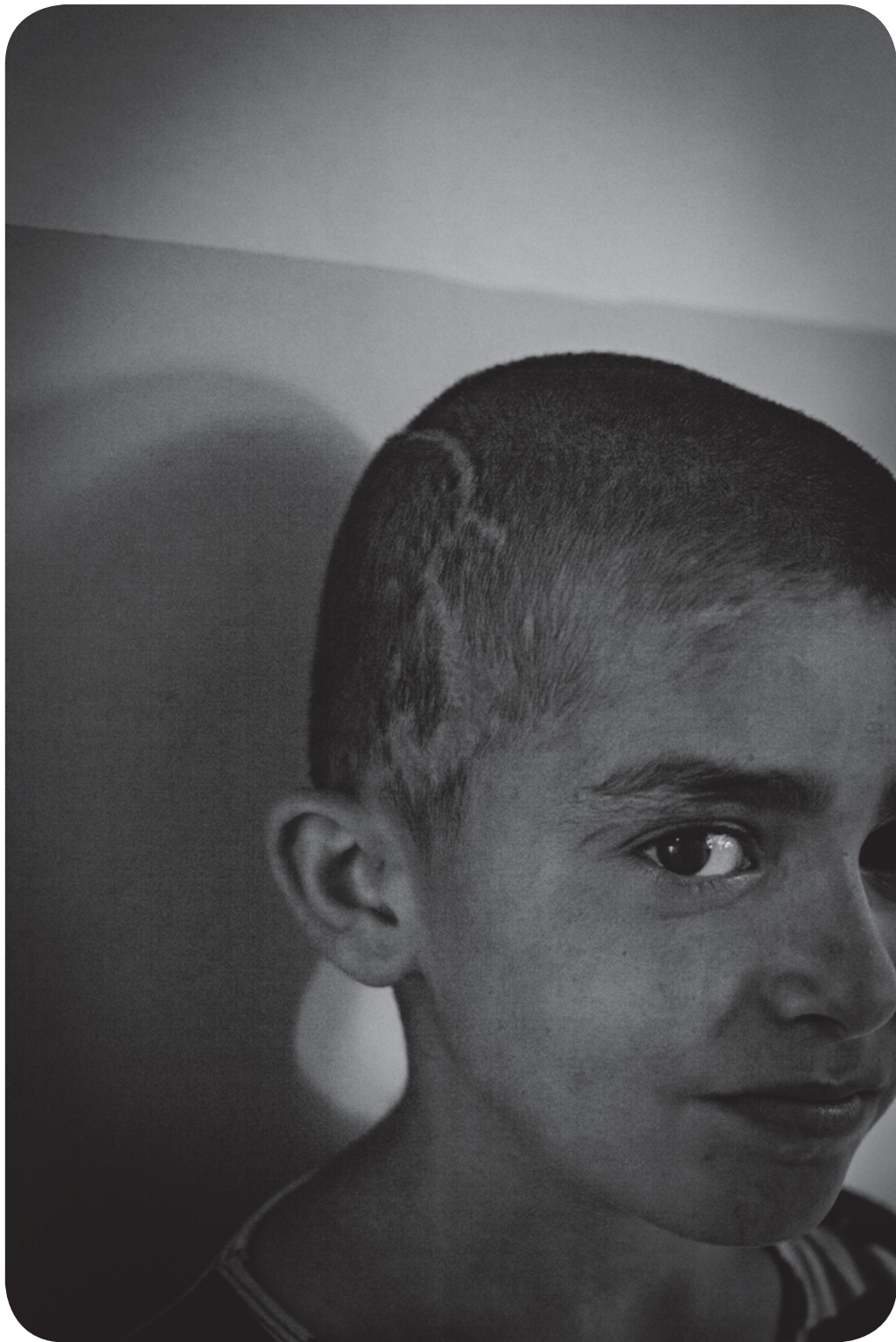
Göç edenlerin yaşadıkları stres sonrası travma durumları göç sonrası süreçte daha da ağır etkileri ile ortaya çıkabilir. Öncelikle göçmenlerin yeni girdikleri fiziksel ve sosyal ortama uyum sağlamaları güç olabilir. Çalışma hayatına girmeleri son derece güçtür. Yaptıkları işler genel olarak kendi becerilerinden ve önceki iş tecrübelerinden daha farklı ve daha düşük işlerdir. Ücretleri daha azdır. Sağlık ihtiyaçlarını karşılamak son derece zordur. Genel olarak sigorta sisteminden yararlanamazlar. Küçük yaştakilerin eğitim hayatına katılımları ve erişimleri birçok engel ile doludur. Dil farklılıklarından, akran zorbalığına kadar birçok konuda göçmen çocuklar diğerlerine göre daha savunmasız bir hâldedirler. Bununla birlikte insanlar gelecekleri ile ilgili

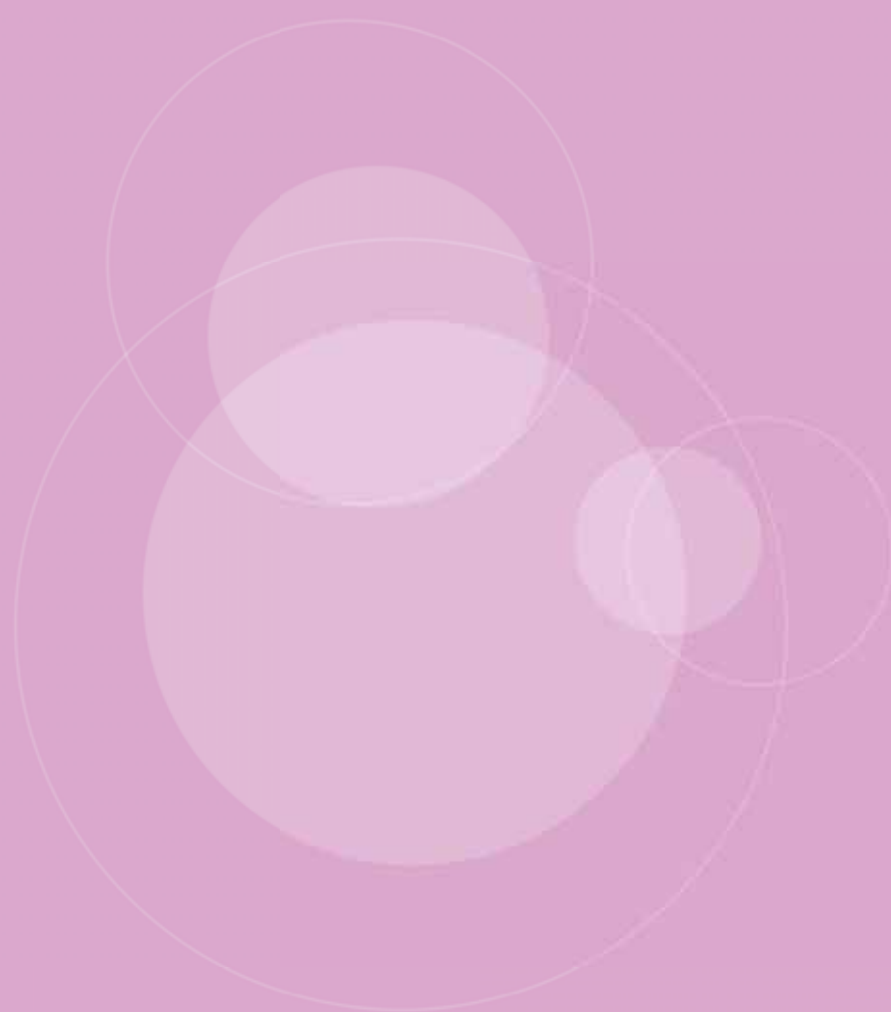
sürekli bir endişe içinde yaşarlarken, temel gündelik ihtiyaçlarını karşılamakta dahi büyük zorluklar yaşarlar. Geçmişe ve önceki hayata olan özlem, travmaya bağlı stres bozukluklarının ortaya çıkmasına neden olur. Geçici koruma altındaki bireylerin, yaşadıkları bütün bu zorluklara rağmen suça karışma oranları -yaygın ön yargıların aksine- düşüktür. İçişleri Bakanlığı'nın verilerine göre geçen sene işlenen suçların % 1,3'ü Suriyelilerin karıştığı suçlardır.

Diğer taraftan uzun vadede, topluma iyi entegre olamamış diğer tüm kişiler gibi göçmenlerin de suça karışma eğilimleri yükseliş gösterebilir. Başarılı ve sağlıklı bir eğitim sürecinden geçmemiş çocuklar özellikle suç ve terör örgütlerinin potansiyel üyeleri hâline dönüşebilir. Bu nedenle göçmenlerin sağlıklı bir eğitim sürecinden geçirilmeleri son derece önemli ve hayati bir konudur.

KAYNAKÇA

1. Adıgüzel, Y. (2016) Göç Sosyolojisi, Ankara, Nobel Yayınları, S. 79
2. Adıgüzel, Y. (2013). Dayanışma ağları üzerinden Eskişehir'de siyaset ve göçmenlik algısı, Sosyoloji Dergisi, 3. Dizi, 27. Sayı, 2013/2, 73-94, S.74
3. Birleşmiş Milletler Türkiye Dergisi, <http://www.bmdergi.org/language/tr/savas-siddet-ve-zulum-zorla-yerinden-edilmenin-simdiye-dek-gorulmemis-rekor-bir-duzeye-ulasmasina-sebep-oldu> (Erişim Tarihi: 10.08.2017)
4. Çiçekli, Doç. Dr. Bülent (Ed.). Göç Terimleri Sözlüğü. IOM Uluslararası Göç Örgütü.
5. http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_terimleri_sozlugu.pdf (Erişim Tarihi:20.05.2017)
6. Çiçekli, B. (2009) Göç Terimleri Sözlüğü, Cenevre, Uluslararası Göç Örgütü Yayınları, S.49
7. Figures at a Glance, UNCHR <http://www.unhcr.org/figures-at-a-glance.html> (Erişim Tarihi: 10.08.2017)
8. Karpat, K. (2010). Osmanlı'dan Günümüze Etnik Yapılanma Ve Göçler, S. 9, İstanbul: Timaş Yayınları
9. Karpat, K.H. (2015) Önsöz, Türkiye'nin Göç Tarihi: 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye'ye Göçler Kitabı İçinde, Sayfa:XXii-XI, Der: M.M. Erdoğan, A. Kaya, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, s. xxxix.
10. Migration Report 2015, http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2015_Highlights.pdf (Erişim Tarihi: 10.08.2017)
11. Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme, <http://www.goc.gov.tr/files/files/multec%C4%B1ler%C4%B1nhukuk%C4%B1statusune%C4%B1l%C4%B1sk%C4%B1nsozlesme.pdf> (Erişim Tarihi: 10.08.2017)
12. Öner, N.A.Ş. (2012) Göç Çalışmalarında Temel Kavramlar, Küreselleşme Çağında Göç; Kavramlar, Tartışmalar İçinde, Derleyenler: S. Gülfer İhlamur-Öner, N. Aslı Şirin Öner, Sayfa: 13-27, S. 14, İstanbul, İletişim Yayınları
13. Perruchoud, R. & Redpath-Cross, J., (2013), Uluslararası Göç Terimleri Sözlüğü. Uluslararası Göç Örgütü Yayınları (İkinci Baskı), s. 37
14. Tekeli, İ. (2011). Göç ve Ötesi, 2. Basım., İstanbul, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, S. 49
15. Tekeli, age, s. 151
16. Tuna, M. Ve Özbek, Ç. (2012) Yerleşen Yabancılar, Güney Ege Bölgesinde Göç, Yurttaşlık Ve Kimliğin Dönüşümü, s. 3-4, Ankara, Detay Yayıncılık
17. http://www.goc.gov.tr/icerik6/duzensiz-goc_363_378_4710_icerik
18. http://www.goc.gov.tr/icerik3/sartli-multeci_409_546_550 (Erişim Tarihi: 10.08.2017)
19. http://www.goc.gov.tr/icerik3/genel-bilgi_409_558_1094 (Erişim Tarihi: 10.08.2017)





3

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLER

Yrd. Doç. Dr. Ali Zafer SAĞIROĞLU

3.1 ULUSLARARASI MÜLTECİ HUKUKU

Mülteci hakları ile ilgili evrensel hukuk metinlerinin tarihini ve kaynağını çok eskilere kadar götürmek mümkün olsa da günümüzdeki hukuki uygulamalara zemin oluşturan ilk girişimin 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde yer aldığını söylemek mümkündür. Beyanname'nin 14. maddesinin 1. fıkrası “Herkes zulüm karşısında başka ülkelerde sığınma talebinde bulunma ve sığınma olanağından yararlanma hakkına sahiptir” biçiminde bir hüküm ortaya koyar ve bu hüküm “iltica hakkı”nın temel insan haklarından biri olduğunu hükme bağlar.

Devamında 28 Temmuz 1951 yılında İsviçre'nin başkenti Cenevre'de imza altına alınan ve “1951 Cenevre Sözleşmesi” olarak da bilinen “Mültecilerin Hukuki Statüsüne Dair Sözleşme” metin uluslararası mülteci hukukunun en temel metni olarak kabul edilmektedir. Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 26 ülke tarafından kabul edilen Cenevre Sözleşmesi, 1967 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulunda “1951 Sözleşmesine Ek Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Protokol” adı altında genişletilmiştir. 4 Ekim 1967'de uygulamaya giren bu metin de “1967 Ek Protokolü” veya “New York Protokolü” olarak bilinir.

1951'de imzalanan ilk metinde mülteci hukukunun “1951 yılından önce ve Avrupa'da meydana gelen olaylardan dolayı” uygulanacağı kararı verilmişken daha sonra bu şart 1967 ek protokolünde kaldırılarak tüm zamanlara ve bölgelere teşmil edilmiştir.

Uluslararası mülteci hukuku “ . . . ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden zulme uğrayacağından

haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen her şahıs...’ı mülteci olarak tanımlar. Ayrıca anlaşmalara taraf hiçbir devletin, “bir mülteciyi, ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir sosyal gruba mensubiyeti veya siyasi fikirleri dolayısıyla hayatı ya da özgürlüğü tehdit altında olacak ülkelerin sınırlarına, her ne şekilde olursa olsun geri göndermeyeceğini veya iade etmeyeceğini” (geri göndermeme ilkesi - non refoulment principle) esasa bağlar (1951 Cenevre sözleşmesi – madde 33/1).



3.2 TÜRKİYE'NİN GÖÇ YASAMA VE YÖNETİMİ

Türkiye'nin en eski göç mevzuatı 5543 sayılı 1934 tarihli İskan Kanunu'na dayanır. Bu Kanun'un 3/d maddesi göçmeni, "Türk soyundan ve Türk kültürüne bağlı olup, yerleşmek amacıyla tek başına veya toplu halde Türkiye'ye gelip bu Kanun gereğince kabul olunanlardır" şeklinde tanımlamaktadır. O tarihten sonra iltica arayışı ile Türkiye'ye gelenlere dair özel bir yasal düzenleme olduğunu söylemek güçtür.

1994 yılında Kuzey Irak'ta meydana gelen olaylardan kaçanların kabul edilmesinden sonra çıkarılan "1994 Yönetmeliği" olarak da bilinen "Türkiye'ye iltica eden veya başka bir ülkeye iltica etmek üzere Türkiye'den ikamet izni talep eden münferit yabancılar ile topluca sığınma amacıyla sınırlarımıza gelen yabancılar ve olabilecek nüfus hareketlerine uygulanacak usul ve esaslar hakkında yönetmelik" ilgili tarihten sonra olan toplu uluslararası koruma taleplerini kısmen karşılamakta idi. 1994 Yönetmeliği bireysel ve kitlesel sığınma taleplerine yönelik ilk genel düzenleyici metin olması açısından önemli olmakla beraber, dayanak teşkil edecek herhangi bir yasa olmadığı için pek çok boşluğu da beraberinde getirmekte idi.

2000'li yıllardan itibaren Türkiye, AB müzakereleri çerçevesinde göç ve uluslararası koruma alanlarının düzenlenmesine yönelik birtakım gelişmeler olmuştur. Yapılan uzun hazırlık çalışmalarının ardından 2013 yılında 6458 sayılı "Yabancılar ve Uluslararası

Koruma Kanunu" (YUKK) yürürlüğe girmiştir. Bir yıl sonra devreye giren İçişleri Bakanlığı bağlı kuruluşu Göç İdaresi Genel Müdürlüğü göç konusunda yönetim kapasitesini geliştirmeye yönelik olarak kurulmuştur.

Yeni kanun başta yabancılar olmak üzere uluslararası koruma ile ilgili birçok boşluğu dolduran yenilik getirdi. İlgili konularda ilk kez yasa düzeyinde, AB müktesebatına büyük ölçüde uygun yenilik ve düzenlemeler yapıldı.

Geçici koruma, mücbir sebepler ile ülkesinden ayrılmak zorunda kalmış ve geri dönme imkanı olmayan kitlesel koruma ihtiyacının olduğu durumlarda devreye konulan bir mekanizmadır.

Yeni yasanın uluslararası koruma konularında getirdiği en önemli yeniliklerden birisi statüler ile ilgilidir. YUKK, uluslararası koruma ile ilgili üç temel statü belirlemektedir. "Mülteci", "şartlı mülteci" ve "ikincil koruma". Ayrıca ikincil korumanın toplu iltica arayışı durumlarında uygulanan "geçici koruma" statüsü de yeni kanun ile ihdas edilmiştir. **Mülteci**, - 1951 Cenevre sözleşmesinde tanımlandığı gibi - "Avrupa ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle, ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korkan kişi olarak" tanımlanmaktadır. **Şartlı mülteci** ise; *Avrupa ülkeleri dışında* meydana gelen olaylar sebebiyle, ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı haklı zulüm korkusu ile Türkiye dışında üçüncü bir ülkeye iltica başvurusunda bulunan bireye verilen statüdür. Şartlı mültecinin başvurusu sonuçlanana kadar Türkiye'de kalmasına izin verilmiştir. **İkincil koruma** ise mülteci yahut

şartlı mülteci kapsamında değerlendirilemeyecek ancak menşe ülkesine veya ikamet ülkesine geri gönderildiği takdirde ölüm cezasına mahkum olacak veya ölüm cezası infaz edilecek, işkenceye, insanlık dışı ya da onur kırıcı ceza veya muameleye maruz kalacak, uluslararası veya ülke genelindeki silahlı çatışma durumlarında ayırım gözetmeyecek şiddet hareketleri yüzünden şahsına yönelik ciddi tehditle karşılaşacak olması nedeniyle, menşe ülkesinin veya

ikamet ülkesinin korumasından yararlanamayan veya yararlanmak istemeyen yabancı veya vatansız kişilere sağlanan bir statü olarak düzenlenmiştir. İkincil koruma daha çok bireysel başvurular için olmakla beraber toplu iltica durumlarında **geçici koruma statüsü** devreye girmektedir. Geçici koruma, mücbir sebepler ile ülkesinden ayrılmak zorunda kalmış ve geri dönme imkanı olmayan kitlesel koruma ihtiyacının olduğu durumlarda devreye konulan bir mekanizmadır.

3.3 SURİYELİLERİN TÜRKİYE'DEKİ HUKUKİ VE SOSYOLOJİK STATÜLERİ

Yukarıda çerçevesi çizildiği biçimi ile Türkiye'de yaşayan Suriyelilerin uluslararası hukuk ve Türk yasama sistemi içerisindeki statüleri "mülteci" statüsü değildir. Ancak sosyolojik anlamda ve gündelik hayatın dili açısından evinden kaçarak başka bir yere sığınan kişilere verilen pratik bir isim olarak "mülteci" tabirinin kullanılması kabul edilebilir.

YUKK öncesi 1994 Yönetmeliği'ne göre üçüncü bir ülkeye yerleşene kadar Türkiye'de kalanlara ikamet izni verilmekte ve "sığınmacı" olarak tanımlanmakta idiler. Mevcut yasama sistemi içerisinde hâlen bu kavram geçerli olmasa da, kullanım alışkanlığı açısından da "sığınmacı" ifadesinin gündelik hayatta bir karşılığı olduğu kabul edilebilir.

Bununla birlikte Suriyeliler ilk geldikleri 2011 yılından YUKK'nin yayımlandığı 2013 tarihine kadar "misafir" olarak isimlendirilmişlerdir. Şüphesiz misafir kavramı da Türk kültür ve örfünün önemli kavramlarından biri olarak bir karşılık bulmuş ve zaman zaman kullanılmıştır. Benzer biçimde daha dinî referanslı bir kavram olarak "muhacir" kavramının da toplum içerisinde kullanıldığı çevrelere rastlamak mümkündür.

Anılan bütün bu kavramlar sosyolojik olarak yanlış olmasa da, uluslararası hukuk tarafından da kabul edilen şekilde Türk hukuk mevzuatına göre Türkiye'de yaşayan ve geçerli pasaport / vize alarak gelip oturma izni ile kalanların dışındaki tüm Suriyelilerin hukuki statüsü "geçici koruma" statüsüdür. Mülteci, sığınmacı ve diğer tüm tanımlamalar hukuki olmayan tanımlamalardır.

Türkiye, geçici koruma mekanizmasını devreye sokarak hem uluslararası hukukun gerekliliklerini yerine getirmiş hem de kitlesel olarak ülkelerinden kaçmak zorunda kalan ve geri dönme imkânı bulamayan milyonlarca Suriyelinin temel ihtiyaçlarını karşılamak üzere bir statü kazandırmıştır.

Daha çok bireysel koruma ihtiyaçlarını karşılamak üzere ihdas edilmiş olan ikincil koruma mekanizması, toplu hâlde ve acil olarak sınırdan geçen Suriyelilerin durumlarının tespit edilmesine imkân vermediği için geçici koruma mekanizması çerçevesinde değerlendirilmişlerdir.

3.4 GEÇİCİ KORUMA NEDİR?

Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen ve haklarında bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirleme işlemi yapılamayan yabancılara sağlanan korumayı ifade etmektedir.

6458 sayılı Kanu'nun "Geçici Koruma" başlıklı 91'inci maddesinde; "(1) Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara geçici koruma sağlanabilir. (2) Bu kişilerin Türkiye'ye kabulü, Türkiye'de kalışı, hak ve yükümlülükleri, Türkiye'den

çıkışlarında yapılacak işlemler, kitlesel hareketlere karşı alınacak tedbirlerle ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar arasındaki iş birliği ve koordinasyon, merkez ve taşrada görev alacak kurum ve kuruluşların görev ve yetkilerinin belirlenmesi, Bakanlar Kurulu tarafından çıkarılacak yönetmelikle düzenlenir." "Göç Politikaları Kurulu ve görevleri" başlıklı 105'inci maddesinin üçüncü fıkrasının (c) bendinde; "c) Kitlesel akın durumunda uygulanacak yöntem ve tedbirleri belirlemek" ifadelerine yer verilmiştir. Bu çerçevede Bakanlar Kurulu tarafından 13/10/2014 tarihinde Geçici Koruma Yönetmeliği çıkarılmıştır.

3.5 GEÇİCİ KORUMA YÖNETMELİĞİ

Geçici Koruma Yönetmeliği ile ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılardan, 4/4/2013 tarihli ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun 91 inci maddesi çerçevesinde, uluslararası koruma talebi bireysel olarak değerlendirmeye alınamayanlara sağlanabilecek geçici koruma işlemlerinin usul ve esasları ile bu kişilerin Türkiye'ye kabulü, Türkiye'de kalışı, hak ve yükümlülükleri, Türkiye'den çıkışlarında yapılacak işlemleri, kitlesel hareketlere karşı alınacak tedbirleri ve ulusal ve uluslararası kuruluşlar arasındaki iş birliğiyle ilgili hususları düzenlemektedir.

Yönetmelik, 4/4/2013 tarihli ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun 91 inci maddesine dayanılarak hazırlanmıştır. (Bkz. Ek-1 Geçici Koruma Yönetmeliği – Sayfa 316)

Geçici Koruma, ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen ve haklarında bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirleme işlemi yapılamayan yabancılara sağlanan korumayı ifade etmektedir.

3.6 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLER İLE İLGİLİ GENEL İSTATİSTİKLER

Suriye sınırlarını aşmak zorunda bırakılan Suriyelilerin yarısından fazlası Türkiye’de ikamet etmektedirler. En son resmî rakamlara göre Türkiye’de “geçici koruma statüsü altında ikamet eden Suriyelilerin sayısı 3,1 milyonu aşmış görünmektedir.

2011 yılında başlayan olayların büyük göç akınlarına sebep olduğu tarihin 2014 yılının başı olduğunu hatırlamakta fayda var. 2014 yılının ilk aylarından itibaren gelenlerin sayısı 1 milyon seviyesini aşmıştı; 2014 yılının ortalarında 1,5 milyon, 2015 yılının ortalarında 2,5 milyona ve 2017 yılının ortalarında ise 3,1 milyon kişiye ulaşmıştır.

Homojen olmayan ve akışkan hareketli grupların istatistik verilerini tutmak ve toplamak son derece güçtür. Her şeyden önce Türkiye’ye gelen Suriyelilerin ilk zamanlarda beyana dayalı kayıtları alınmıştır. Eldeki verilerin büyük çoğunluğu bu kayıtlardan ibarettir. Beyanları sırasında, kendi verdikleri bilgiler ve isimleri esas alınmıştır. Her ne kadar 2014 yılından itibaren parmak izine dayalı biyometrik kayıtlar alınmaya başlanmış olsa da, mevcut kayıtların arasında mükerrer olanların ne kadar olduğunu tespit etmek güçtür.

Ayrıca 2015 yılında düzensiz yollar ile Avrupa’ya geçen 840 bin düzensiz göçmenin yaklaşık yarısının Suriyeli olduğu BMMYK’nın kayıtlarından anlaşılmaktadır. 2016 ve 2017 yılından da önemli sayıda

Suriyeli’nin Avrupa’ya geçtiği bilinmektedir. Düzensiz yollar ile Türkiye’den çıkış yapanların sayısının tam olarak ne kadar olduğu bilinmemekle beraber yarım milyondan fazla olduğunu söylemek abartı olmayacaktır.

Diğer taraftan Suriye’ye tekrar döndüğü takdirde herhangi bir delil bırakmak istemediği için kayıt yaptırmayan Suriyeliler olduğu da bilinmektedir.

2017 yılının Mayıs ayından itibaren Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, Türkiye’deki Suriyelilerin tamamını kayıt yenilemeye davet etmiştir ve şu an kayıt yenileme işlemleri devam etmektedir. Yeniden kayıt altında alma işlemleri tamamlandığında tam olarak ne kadar Suriyelinin Türkiye’de ikamet ettiğini öğrenmek mümkün olacaktır.

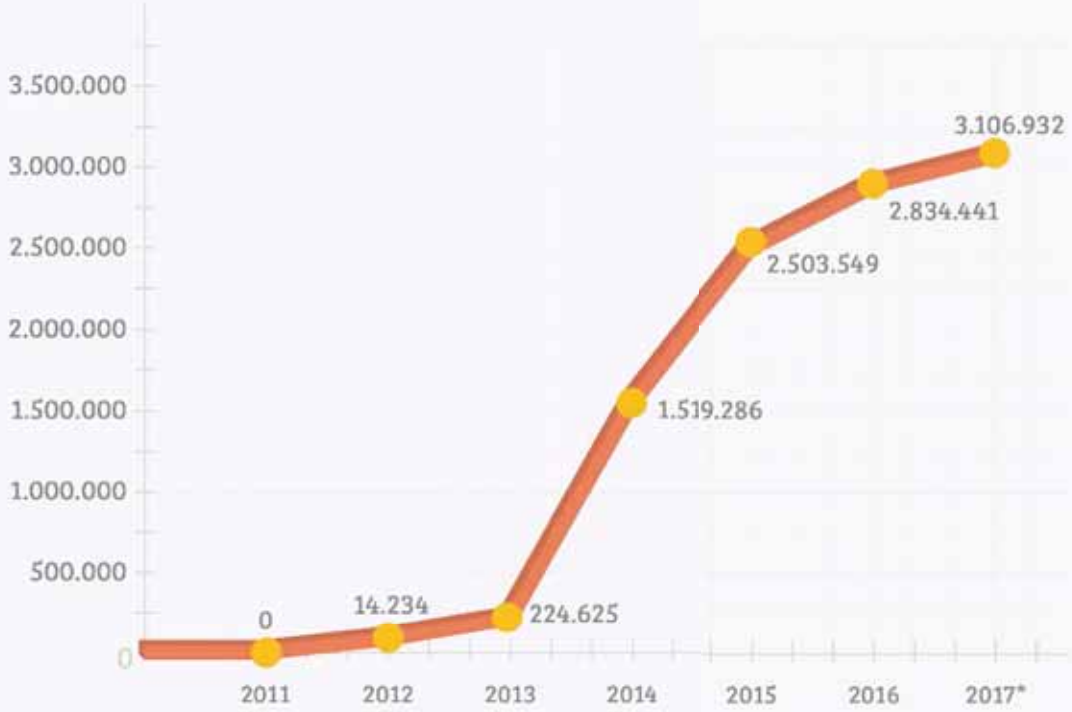
Suriyelilerin Türkiye’de Dağılımı

2017 yılı itibarıyla Türkiye’de parmak izine dayalı biyometrik kayıt altına alınmış Suriyelilerin toplam sayısı 3.106.932 olarak görünmektedir. Bu kayıtlama işlemi İçişleri Bakanlığı bağlı kuruluşu olan Göç İdaresi Genel Müdürlüğü tarafından yapılmaktadır.

Suriyelilerin içerisinde 235.108’i AFAD tarafından kurulan ve yönetilen “geçici barınma merkezleri”nde kalmaktadır Türkiye’nin 10 farklı şehrinde kurulan 22 çadır ve konteyner kentinde hayatlarını sürdürmeye devam etmektedirler. Toplam Suriyelilerin % 7,6’sı barınma merkezlerinde kalırken 2.871.824 Suriye vatandaşı kendi imkânları ile Türkiye’nin çeşitli bölgelerine dağılmış olarak hayatlarını

En son resmî rakamlara göre Türkiye’de “geçici koruma statüsü altında ikamet eden Suriyelilerin sayısı 3,1 milyonu aşmış görünmektedir.

YILLARA GÖRE GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ SURİYELİLER



*27.07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA

Kaynak: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü

sürdürmektedirler.

Kamplar da dâhil en fazla Suriyelinin yaşadığı illerin dağılımına bakıldığında İstanbul, Şanlıurfa, Hatay ve Gaziantep başı çekmektedir. Bu dört büyük şehirde bulunan Suriyelilerin sayısı 1.667.929'dur. Bu sayı toplam Suriyelilerin % 53,8'ine tekabül eder. Suriyelileri en yoğun oldukları ilk on şehirde bulunan Suriyeli sayısı 2.440.918'dir. Bu sayı toplam Suriyeliler içerisinde % 78,7'si anlamına gelmektedir.

İstanbul'da yaşayan kayıtlı Suriyelilerin sayısı 496.983 (%16) olarak resmî istatistiklere yansısı da, İstanbul'daki mülki amirlerin beyanına göre en az 600 bin Suriyeli İstanbul'da yaşamaya devam etmektedir.

Türkiye nüfusu ile karşılaştırıldığında, Suriyelilerin toplam nüfusun % 3,89'unu oluşturdukları görülmektedir. Suriyelilerin sayısı kadar illerin toplam nüfuslarına oranı da önemlidir ve aslında taşıma kapasitesini asıl belirleyen unsur budur. 12 ilde yaşayan Suriyelilerin ilin nüfusuna oranı, Türkiye ortalamasının üzerindedir. Özellikle Kilis (%97,30), Hatay (%25,60), Şanlıurfa (%22,42), Gaziantep (%17,11), Mardin (%12,06) gibi şehirlerde yoğunlaşan Suriyeli nüfus toplumsal hayatı önemli ölçüde etkilemektedir.

Biyometrik kayıtlara dayalı Suriyelilerin yaş ve cinsiyet özellikleri incelendiğinde bazı noktalar dikkat çekmektedir. Öncelikle Türkiye'deki Suriyeliler arasında erkek nüfusunun sayısı (1.662.308)

kadınlardan (1.444.624) fazladır. Bunun bir sebebi kadınların kayıt altına alınmak istenmemesi ve yardımlardan yararlanmak için evin erkeklerinin daha çok kayıt yaptırmalarıdır. İleri yaş gruplarında kadınların oranının erkeklerden daha fazla olması bunun bir delili olarak gösterilebilir.

Kayıt altındaki Suriyelilerin yaş gruplarına göre dağılımı da dikkate değerdir. Kadın ve çocuklar toplam Suriyelilerin % 76'sından fazlasına tekabül etmektedir. Son açıklanan resmi rakamlar Türkiye'de doğan Suriyeli bebek sayısının 224.750 (AFAD) olduğunu söylese de, resmi istatistiklerde 0-4 yaş arasındaki bebeklerin 385.165 olduğu görülmektedir. 5-9 yaş arasındaki bebeklerin de bir kısmını katarsak, yaklaşık yarım milyon bebeğin Suriye'deki iç savaş başladıktan sonra Türkiye'ye geldikleri veya Türkiye'de doğdukları değerlendirilebilir. Her iki durumda da 6 yaşın altındaki bebeklerin Türkiye'de Türk kültürü içinde bir şekilde Türkçe öğrenerek büyüdüklerini göz önünde bulundurmak gerekir. Özellikle eğitim çağına doğru bu bebeklerin farklı sorunları olabileceği düşünülmelidir.

Resmî istatistiklerin gösterdiğine göre 18 yaşın altındaki Suriyelilerin sayısı 1.423.009'dur ve toplam

Suriyelilerin %46'sına tekabül etmektedir. 1.037.844 Suriyeli 5-18 yaş aralığındadır. Bir başka tabirle okul öncesi dâhil, okul çağındaki Suriyelilerin sayısı 1 milyondan fazladır.

2015 TÜİK verilerine göre Türkiye nüfusunun 19.089.806'sı 5-18 yaş grubundan oluşmaktadır. Kabaca Türkiye eğitim sisteminin içerisine giren öğrenci sayısının 1/20 oranında arttığını söylemek abartı olmayacaktır. Bu açıdan bakıldığında Türkiye'nin eğitim politikalarını planlarken bu gerçeğin de hesaba katılması gerektiği açıktır.

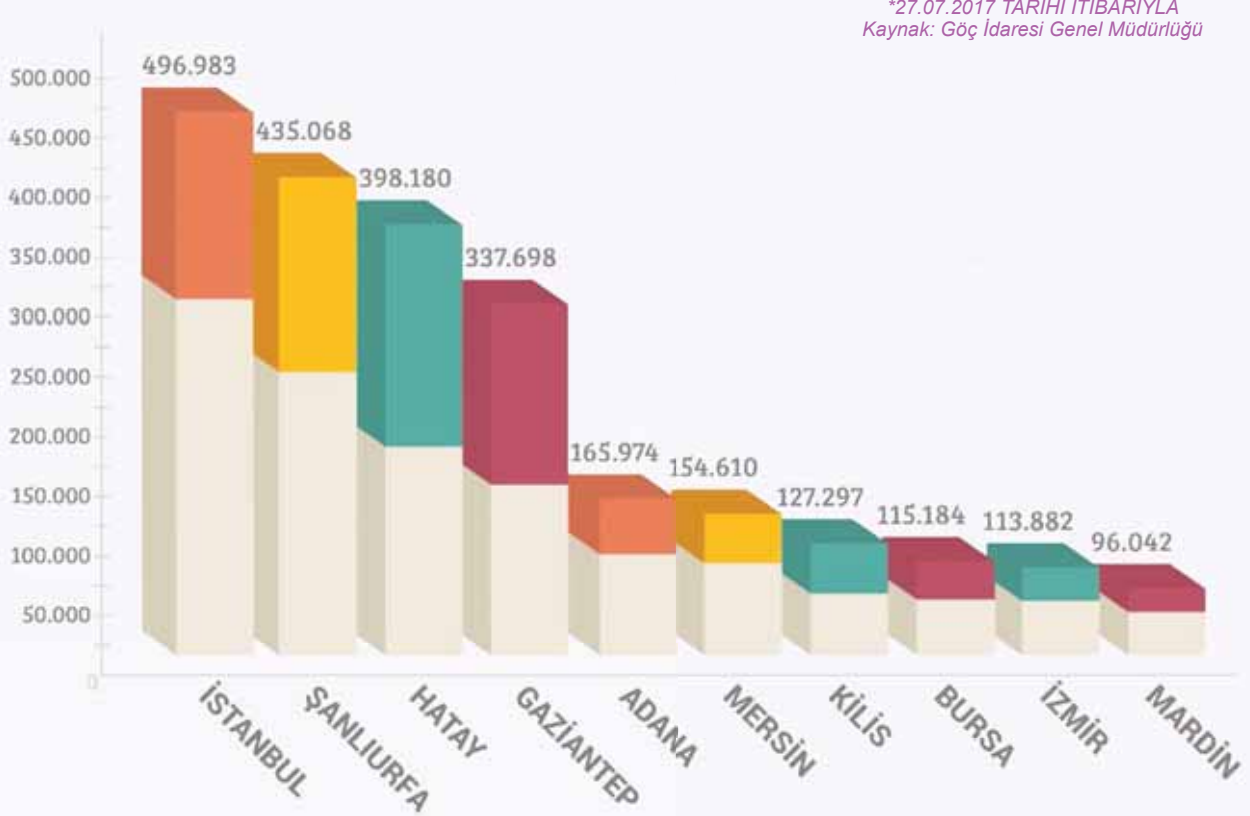
Bir başka dikkat çekici gösterge, çalışma yaşındaki Suriyeliler ile ilgilidir. Suriyelilerin içerisinde 15-64 yaş aralığında aktif çalışma yaşındaki olanların sayısı 1.887.062 olarak görünmektedir ki; bu sayı toplam Suriyelilerin %60'ından fazlasına tekabül etmektedir. Bu kadar genç ve üretim çağındaki nüfusun Türkiye ekonomisi üzerindeki potansiyeli de yine göz önünde bulundurulması gereken konuların başında gelmektedir.

65 yaşın üzerindeki Suriyelilerin sayısı ise toplam içinde ancak %2 kadar bir paya sahiptir.



*27.07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA
Kaynak: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDE BULUNAN SURİYELİLERİN İLK 10 İLE GÖRE DAĞILIMI



*27.07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA
Kaynak: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü

ÜLKEMİZDE GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ SURİYELİLERİN İLLERE GÖRE DAĞILIMI

İL SIRA	İLLER	KAYIT EDİLEN	NÜFUS	İL NÜFUSU İLE KARŞILAŞTIRMA YÜZDESİ
	TOPLAM	1.106.932	79.814.871	3,89%
1	ADANA	165,974	2.201.670	7,54%
2	ADİYAMAN	27,113	610,484	4,44%
3	AFYON	5,021	714,523	0,70%
4	AĞRI	1,059	542,255	0,20%
5	AKSARAY	1,668	396,673	0,42%
6	AMASYA	338	326,351	0,10%
7	ANKARA	80,764	5.346.518	1,51%
8	ANTALYA	461	2,328.355	0,02%
9	ARDAHAN	123	98,335	0,13%
10	ARTVİN	45	168,068	0,03%
11	AYDIN	8,931	1.068.260	0,84%
12	BALIKESİR	2,642	1.196.176	0,22%
13	BARTIN	43	192,389	0,02%
14	BATMAN	20,245	576,899	3,51%
15	BAYBURT	43	90,154	0,05%
16	BİLECİK	629	218,297	0,29%
17	BİNGÖL	765	269,56	0,28%
18	BİTLİS	812	341,225	0,24%
19	BOLU	1,451	299,896	0,48%
20	BURDUR	8,286	261,401	3,17%
21	BURSA	115,184	2.901.396	3,97%
22	ÇANAKKALE	4,051	519,793	0,78%
23	ÇANKIRI	431	183,88	0,23%
24	ÇORUM	2,027	527,863	0,38%
25	DENİZLİ	8,893	1.005.687	0,88%
26	DİYARBAKIR	30,443	1.673.119	1,82%
27	DÜZCE	792	370,371	0,21%
28	EDİRNE	6,511	401,701	1,62%
29	ELAZIĞ	6,404	578,789	1,11%
30	ERZİNCAN	180	226,032	0,08%
31	ERZURUM	738	762,021	0,10%
32	ESKİŞEHİR	2,694	844,842	0,32%
33	GAZİANTEP	337,698	1.974.244	17,11%
34	GİRESUN	141	444,467	0,03%
35	GÜMÜŞHANE	87	172,034	0,05%
36	HAKKARİ	1,971	267,813	0,74%
37	HATAY	398,18	1.555.165	25,60%
38	İÇDIR	89	192,785	0,05%
39	ISPARTA	6,674	427,324	1,56%
40	İSTANBUL	496,983	14.804.116	3,36%
41	İZMİR	113,882	4.223.545	2,7036%

İL SIRA	İLLER	KAYIT EDİLEN	NÜFUS	İL NÜFUSU İLE KARŞILAŞTIRMA YÜZDESİ
	TOPLAM	3.106.932	79.814.871	3,89%
42	KAHRAMANMARAŞ	93,472	1.112.634	8,40%
43	KARABÜK	510	242,347	0,21%
44	KARAMAN	600	245,61	0,24%
45	KARS	186	289,786	0,06%
46	KASTAMONU	1,064	376,945	0,28%
47	KAYSERİ	62,769	1.358.980	4,62%
48	KIRIKKALE	863	277,984	0,31%
49	KIRKLARELİ	2,169	351,684	0,62%
50	KIRŞEHİR	901	229,975	0,39%
51	KİLİS	127,297	130,825	97,30%
52	KOCAELİ	35,191	1.830.772	1,92%
53	KONYA	79,46	2.161.303	3,68%
54	KÜTAHYA	385	573,642	0,07%
55	MALATYA	22,669	781,305	2,90%
56	MANİSA	7,039	1.396.945	0,50%
57	MARDİN	96,042	796,237	12,06%
58	MERSİN	154,61	1.773.852	8,72%
59	MUĞLA	10,538	923,773	1,14%
60	MUŞ	889	406301	0,22%
61	NEVŞEHİR	6,842	290,895	2,35%
62	NİĞDE	3,893	351,468	1,11%
63	ORDU	740	750,588	0,10%
64	OSMANİYE	46,283	522,175	8,86%
65	RİZE	687	331,048	0,21%
66	SAKARYA	8,659	976,948	0,89%
67	SAMSUN	4,546	1.295.927	0,35%
68	SİİRT	3,439	322,664	1,07%
69	SİNOP	84	205,478	0,04%
70	SİVAS	2,829	621,224	0,46%
71	ŞANLIURFA	415,068	1.940.627	22,42%
72	ŞIRNAK	15,093	483,788	3,12%
73	TEKİRDAĞ	7,176	972,875	0,74%
74	TOKAT	873	602,662	0,14%
75	TRABZON	2,366	779,379	0,30%
76	TUNCELİ	107	82,193	0,13%
77	UŞAK	1,763	358,736	0,49%
78	VAN	2,483	1.100.190	0,23%
79	YALOVA	3,103	241,665	1,28%
80	YOZGAT	3,419	421,041	0,81%
81	ZONGULDAK	354	597,524	0,06%

Kaynak: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (27.07.2017)

3.7 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNÜN SAĞLADIĞI HAKLAR

YUKK'nin genel olarak çerçevesini çizdiği geçici koruma statüsünün tanımladığı hak ve yükümlülükler Ekim 2014 yılında yayınlanan "Geçici Koruma Yönetmeliği" ile ayrıntılı biçimde düzenlenmiş ve uygulamaya konulmuştur.

Geçici koruma statüsü uluslararası hukuk tarafından tanınan ve uygulanan bir statüdür. Birçok AB üyesi ülke kendi iç hukuklarında geçici korumayı bir yıl ile sınırlandırmışlardır. Türkiye'nin uluslararası koruma mevzuatı geçici koruma statüsünü herhangi bir süre ile sınırlandırmamaktadır. İlgili Yönetmelik'in 10. maddesi statünün sona erdirilmesini Bakanlar Kurulu kararına bağlamaktadır. Aslında geçici koruma statüsü bir "geçicilik" vurgusundan ziyade, sınırda statü belirlemenin mümkün olmadığı acil durumlar ve toplu akınlarda devreye giren bir uygulamaya işaret eder.

Geçici Koruma Yönetmeliği, statünün "gönüllü geri dönüş" şartlarının oluşması halinde sona erdirilebileceğine vurgu yapar. Ayrıca okula devam eden öğrenim çağındaki çocukların eğitim dönemleri sona erene kadar kalmalarına imkan vermektedir.

1951 Cenevre Sözleşmesi mültecilerin hakları ile ilgili birçok hüküm ortaya koymaktadır: Din özgürlüğü (madde 4), medeni haklardan yararlanma özgürlüğü (madde 12), menkul ve gayrimenkul edinme hakkı (madde 13), fikri ve sınai mülkiyet hakkı (madde 14), dernek hakları (madde 15), mahkemelerde taraf olma hakkı (madde 16), çalışma hakkı (madde 17), tarım, sanayi, sanat ve ticaret sahalarında iş yeri açma ve şirket kurma hakkı (madde 18), ihtisas mesleğini icra etmek hakkı (madde 19), vesika (karne) hakkı (madde

20), mesken edinme hakkı (madde 21), eğitim hakkı (madde 22), sosyal yardım hakkı (madde 23), sosyal sigorta ve çalışma mevzuatından yararlanma hakkı (madde 24) (Kaya ve Eren, 2015).

AB Geçici Koruma Yönetmeliği'nin, mülteci hakları kadar olmasa da geçici koruma statüsünün de pek çok haklar tanınması gerektiğine işaret ettiği görülür. Bunlardan ilki "geri göndermeme ilkesi"dir.



Geçici koruma statüsündekilerin ülkelerindeki tehdit ortadan kalkmadan geri gönderilemeyeceğini karara bağlar. Ardından temel hak ve özgürlüklerden yararlanmalarının önündeki engellerin kaldırılmasının gerekliliğinin altını çizer.

Yönetmelik, bu iki temel madde dışında statü sahiplerine oturma izni tahsis edilmesini, evraklarının anlaşılabilir bir dilde hazırlanmasını, çalışma hakkı tanınmasını, barınma ve diğer sosyal haklardan yararlanmalarına yardımcı olunmasını önerir. Ayrıca aile birleşimi, refakatsiz çocukların korunması gibi konularda da hükümler bulunur.

En azından acil durumlarda ihtiyaç duyulan sağlık hizmetlerinin karşılanması ve tedavi gerektiren hastalıklarda destek sunulması yönetmeliğin düzenlediği diğer maddeler arasındadır.

AB Geçici Yönetmeliği'nin 14. maddesi 18 yaşına kadar olan eğitim çağındaki her çocuğun eğitim almasının sağlanmasını zorunlu tutarken, bu yaştan sonraki yükseköğretim için verilecek imkânları ilgili devletin kendi inisiyatifine bırakır (Kaya ve Eren, 2015).

Türkiye'nin 2014 yılında yürürlüğe koyduğu Geçici Koruma Yönetmeliği pek çok açıdan AB'nin Geçici Koruma Yönetmeliği'nin sınırlarını çizdiği biçimde bir koruma mekanizması kurmaktadır. Yönetmelik'in 6. maddesi geri göndermeme prensibini (non-refoulement) hükme bağlar.

“Geçici Korunanlara Sağlanacak Hizmetler” başlığı altında statü sahibi Suriyelilere Türkiye'nin vermeyi kabul ettiği hizmetler sıralanır. 26. maddede “bu yönetmelik kapsamındaki yabancılara; sağlık, eğitim, iş piyasasına erişim, sosyal yardım ve hizmetler ile tercümanlık ve benzeri hizmetler sağlanabilir” ifadesi dikkat çekicidir. Bu metinde “haklar” yerine “hizmetlerden” bahsedilmesi ve sunulacak imkânların devletin takdir hakkına bırakılması özellikle altı çizilmesi gereken husustur.

Geçici Koruma Yönetmeliği, Türkiye'de geçici koruma statüsü sahiplerinin yararlanabilecekleri temel hakları ayrıntılı biçimde tanımlamıştır.

Ülkemize gelen yabancı uyruklu şahıslardan, kalma iradesi gösteren (Yasal Oturma İzni talep eden) veya çeşitli nedenlerden dolayı (tapu kayıt işlemleri, ticari işlemler, belediye-fatura işlemleri vb.) oturma izni talebinde bulunmaksızın Yabancı Kimlik numarası talebinde bulunan yabancı uyruklu şahıslara, 25.04.2006 tarihli ve 5490 sayılı Nüfus Hizmetleri Kanunu kapsamında yabancı kimlik numarası verilmektedir.

Bununla birlikte, Suriyelilerin ülkemize girişlerinin acil ve kitlesel bir biçimde gerçekleşmesinden dolayı kendilerine 98 ile başlayan şahıs numaraları verilerek kayıt altına alınmışlardır. Sonrasında ise Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü ile koordineli olarak yürüttüğü çalışmalar neticesinde ilk aşamada Geçici Koruma (Suriyeli Şahıslar) kapsamındaki şahısların; sosyal yardım ve hizmetlerine erişim, eğitim hizmetlerine erişim, sağlık hizmetlerine erişim, abonelik sözleşmeleri



(elektrik, su, elektronik haberleşme vb.) ve bankacılık işlemleri yapabilme vb. imkânlar sağlayan 99 ile başlayan “Yabancı Kimlik Numarası” verilmiş olup, söz konusu numaralar Kimlik Paylaşım Sistemi’nde (KPS) sorgulamaya açılmıştır. Ayrıca gerçekleştirilen Geçici Koruma Kimliği Yenileme projeleri kapsamında, yeni kimliklerde Şahıs Numaraları ve Yabancı Kimlik Numaralarının her ikisi de beraber bulunmaktadır. Kimliklerini yenilemeyen ve üzerinde sadece 98 ile başlayan kimlik numarası bulunan şahıslarla ilgili olarak; «www.goc.gov.tr» web adresinde bulunan “Geçici Koruma Yabancı Kimlik No” sekmesinden; 98 ile başlayan numaralar girilerek 99 ile başlayan Yabancı Kimlik Numarasını temin etmek mümkündür. Ayrıca illerde bulunan İl Göç İdaresi Müdürlükleri ile irtibata geçilerek de bu numaralar edinilebilir. Bununla birlikte bu durumdaki şahısların kimliklerini yenilemeleri

için İl Göç İdaresi Müdürlüklerine yönlendirilmesi gerekmektedir.

İş Piyasasına Erişim

Türkiye’nin pek çok bölgesinde çeşitli iş kollarında Suriyelilerin çalıştıkları bilinmektedir. Yakın zamanlarda açıklanan resmî rakamlara göre çalışma izni alınarak çalıştırılan Suriyelilerin sayısı 20.000 civarındadır. Diğer taraftan sayıları tam olarak bilinmemekle beraber çok sayıda Suriyeli’nin kayıt dışı çalıştırıldığı bilinmektedir. Kayıt dışı istihdamın %33 seviyelerinde olduğu Türkiye iş gücü piyasasında Suriyelilerin kayıt dışı iş gücüne katılımı kayıtsızlığı daha da ağırlaştırmaktadır. Bu durum hem ucuza çalıştırılan Suriyelilerin emek sömürüsüne maruz kalmalarına hem de ücretlerin aşağı çekilmesine

neden olmaktadır. Kayıt dışı çalıştırılan Suriyeliler üzerinden alınması gereken vergi ve sigorta kesintileri de yapılamadığından ülke hazinesine girmesi gereken vergiler tahsil edilememektedir.

Bununla birlikte Suriyelilerin gerek iş gücü piyasasına katılımları gerekse kendi iş yerlerini açarak Türkiye’de üretime bir biçimde katkıda bulundukları da değerlendirilmektedir. Son yıllarda yabancı yatırımcı ve açılan şirket sahipleri arasında Suriyelilerin en başta geldiği bilinmektedir.

Koruma Yönetmeliği’nin 29. maddesinde geçici koruma statüsü sahiplerinin, Bakanlar Kurulunca belirlenecek çerçeve ve esaslara göre çalışma izinlerinin düzenleneceği belirtilmiştir. Bundan başka 2016 yılının ilk ayında 29594 sayılı Resmi Gazete’de “Geçici Koruma Sağlanan Yabancıların Çalışma İzinlerine Dair Yönetmelik” yayımlanmış ve

Suriyelilerin ne şekilde ve nasıl çalıştırılacakları hükme bağlanmıştır.

Sağlık Hizmetleri

Yönetmelik’in 13. maddesi, geçici koruma statüsü sahiplerinin başta temel ve acil sağlık hizmetleri olmak üzere her türlü sağlık tedavi ve ilaç ihtiyaçlarının karşılanmasını hükme bağlar. Bu hizmetlerin barınma merkezleri ve dışında Sağlık Bakanlığı’nın kontrolünde verileceğini ve hastalardan tedavi ve ilaç katılım payı alınamayacağını, Sosyal Güvenlik Kurumu tarafından tahakkuk ettirilen masraflarının genel sağlık sigortası bedellerinden fazla olmamak şartı ile AFAD tarafından karşılanacağını belirtir. Acil ve gerekli durumların dışında geçici koruma statüsü sahiplerinin özel sağlık kuruluşlarından yararlanmaları halinde masrafları AFAD tarafından karşılanmamaktadır.

3.8 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERİN EĞİTİM HAKLARI

Suriyelilere yönelik eğitim hizmetleri ile ilgili ilk genelge 26 Nisan 2013 tarihli “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler” başlıklıdır. Valiliklere gönderilen bu genelge kamp dışındaki şehirlerde yaşayan Suriyelilerin arasındaki çocuklara yönelik faaliyet gösteren mekânların durumlarının tespit edilmesine yöneliktir.

26 Eylül 2013 tarihli “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelgenin ise kapsamı daha geniştir. Genelge’de Suriyeliler arasındaki okul çağındaki çocukların eğitimleri ile ilgili faaliyetlerde ortak hareket edilmesi ve standart oluşturulmasının

gerekliliği vurgulanmaktadır. Buna yönelik olarak uygulanacak faaliyetlerin ne şekilde yürütüleceğine dair çerçeve kriterler ortaya konulmaktadır.

Ardından Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 23 Eylül 2014 tarihli “Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” başlıklı bir genelge yayımlamıştır.

Geçici eğitim merkezlerinde görevlendirilecek öğretmen ve usta öğreticilerin il komisyonları tarafından belirlenmesini karara bağlamaktadır.



Genelge'nin 2. maddesinin işaret ettiği biçimi ile Bakanlık Müsteşarlığının koordinasyonunda Bakanlık bünyesinde bir komisyon kurulması kararlaştırılmıştır. Komisyonun temel olarak iki konuda iş ve işlem yapmasına vurgu yapılmaktadır; Bakanlık müsteşar yardımcılarının birinin koordinasyonunda "ülkemize kitlesel olarak akın eden yabancıların eğitim-öğretim ihtiyaçları ile ilgili durumu gösterir raporlar hazırlamak, söz konusu durum ile ilgili çalışmalar yürüten ilgili diğer kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum kuruluşları ve / veya uluslararası kuruluşlar ile koordinasyonu sağlamak" ve "bakanlığa bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumu ile kriz durumlarında geçici olarak oluşturulan merkezlerde, yabancılara yönelik olarak yürütülen eğitim çalışmaları ile ilgili gerekli izleme ve raporlama çalışmalarını yürütmek".

Aynı Genelge'de illerde de komisyonlar kurulması karara bağlanmıştır. Gelen yabancılar arasında eğitim konusunda deneyim sahibi olanların komisyonlara davet edilebilecekleri belirtilmiştir. Bu yabancılardan uygun görülenlerin geçici eğitim merkezlerinde eğitim faaliyetlerine katılmalarına imkân verilmesi ve barınma merkezlerinde geçici eğitim merkezlerinin kurulabilmesi hükme bağlanmaktadır. Komisyonlar, belgesi olan ve olmayan öğrencilerin seviyelerinin ve denklıklarının belirlenmesini ve uygun sınıflardan öğrenimlerine devam etmelerinin sağlanmasını uhdesine almıştır.

Geçici eğitim merkezlerinde görevlendirilecek öğretmen ve usta öğreticilerin il komisyonları tarafından belirlenmesini karara bağlamaktadır.

Yabancı öğrencilerin kayıtları için aranan tek şart “yabancı tanıtma belgesi”dir. Bu belgelerin üzerindeki yabancı kimlik numaralarının e-okul otomasyon sistemine kaydedilmesi yolu ile öğrencilerin kayıtları yapılmaktadır.

Suriyelilerin eğitim konularına dair çerçeve esas olarak 22 Ekim 2014 tarihli Geçici Koruma Yönetmeliği’nin 28. maddesinde ayrıntıları ile aktarılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı’nın yukarıda anılan genelgelerinden sonra yönetmeliğin çıkması geçmiş bir adım olarak görülebilir, ancak ilgili yasanın dayanağı olması açısından önemlidir.

Yönetmelik, gerek barınma merkezlerinde gerekse dışındaki eğitim faaliyetlerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütüleceğini belirtir. Buna göre; Yönetmelik’in a fıkrasında 54-66 aylık çocuklara okul öncesi eğitim hizmeti verilebileceği, b fıkrasında ilköğretim ve orta öğretim çağındaki çocuklara eğitim verileceği, c fıkrasında ise her yaş grubu için yaygın eğitim (dil, meslek, beceri ve hobi kursları) faaliyetlerinin düzenlenebileceği belirtilmektedir. Yükseköğretim düzeyindeki usul ve esasların belirlenmesi ise Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı’na bırakılmıştır.



3.9 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERİN EĞİTİM İSTATİSTİKLERİ

Türkiye’de geçici koruma statüsü altında ikamet eden Suriyelilerin eğitimleri barınma merkezlerinin içindeki geçici eğitim merkezlerinde, barınma merkezlerinin dışında ise hem geçici eğitim merkezlerinde hem de kamu ve özel statülü okullarda yürütülmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın Kasım 2016 tarihli istatistiklerine göre Suriyeli okul çağındaki toplam 833.039 çocuğun %59’u (492.544) okullara kayıtlı iken, %41’i (340.495) okula kayıtlı değildir.

Okula kayıtlı Suriyeli öğrencilerin 291.039’u geçici eğitim merkezlerinde, 193.503’ü resmî okullarda eğitim almaktadır. Suriyelilerin kayıtlı oldukları okul sayısı 8.002’dir.

Sınıf	*Resmî Okullar	*GEM	Toplam	**Çağ Nüfusu	Okullaşma Oranı
Okul Öncesi	20.738	5.023	25.761	82.866	%31
1.Sınıf	70.451	5.280	75.731	80.807	%94
2.Sınıf	25.640	81.766	107.406	76.586	%140
3.Sınıf	17.592	54.357	71.949	76.473	%94
4.Sınıf	13504	40.048	53.552	70.561	%76
5.Sınıf	18.068	16.672	34.740	61.557	%56
6.Sınıf	7.048	22.681	29.729	62.408	%48
7.Sınıf	5.200	17.869	23.069	55.518	%42
8.Sınıf	3.714	15.005	18.719	53.032	%35
9.Sınıf	6.829	7.630	14.459	55.688	%26
10.Sınıf	2.189	9.020	11.209	55.002	%20
11.Sınıf	1.530	6.206	7.736	52.082	%15
12.Sınıf	999	9.290	10.289	50.459	%20
Açık okullar	8.002		8.002		
Toplam	201.505	291.039	492.544	833.039	%59

*07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA
Kaynak: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

Yıllara göre Suriyeli okul çağındaki çocukların okullaşma oranlarına bakıldığında yükselen bir eğilim olduğu görülür. 2014-2015 eğitim öğretim yılında %30 'lar seviyesinde olan okullaşma oranı 2017 yılına gelindiğinde % 65 seviyelerine çıkmıştır.

Ayrıca 2014 - 2015 eğitim-öğretim yılında okula devam eden Suriyeli öğrencilerin %82'si geçici eğitim

merkezlerinde, %17'si ise resmî okullarda kayıtlı görünürken, bu oran 2017- 2018 eğitim-öğretim döneminde geçici eğitim merkezlerinde %41, resmi okullarda ise %58 seviyelerine çıkmıştır. GEM yerine resmî okullarda okullaşma oranının yükselmesi ve eğilimin bu yönde devam etmesi daha sağlıklı bir modelin işareti olarak değerlendirilebilir.

Yıllar	Resmî Okul	Resmî Okula Kayıtlı Toplam Öğrenci Oranı	Geçici Eğitim Merkezi	Geçici Eğitim Merkezi Toplam Oranı	Kayıtlı Toplam Öğrenci Sayısı	Çağ Nüfusu	Okullaşma Oranı
2014-2015	40.000	17,39%	190.000	82,61%	230.000	756.000	%30
2015-2016	62.357	20,03%	248.902	79,97%	311.259	834.842	%37
2016-2017	*201.505	40,91%	291.039	59,09%	492.544	833.039	%59
**2017-2018	350.000	58,33%	250.000	41,67%	600.000	916.675	%65

*07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA
Kaynak: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

2015 ve 2016 yılları Haziran aylarında Yabancı Öğrenciler İçin Lise Yeterlik ve Denklik Sınavı düzenlenmiştir. 2016 Haziran ayında yapılan Denklik sınavına 6.530 öğrenci girmiş olup, bunların %57,93'ü başarılı olmuştur.

Ayrıca Suriyelilere yönelik yaygın eğitim hizmetleri de verilmektedir. 2015 - 2017 yılları arasından mesleki eğitim kurslarına katılan kursiyer sayısı 283.248 olmuştur.

Yıl	Mesleki ve Teknik	Genel	Toplam
2015	61.344	74.931	136.275
2016	15.545	85.689	101.234
2017	7.849	37.890	45.739
Toplam	84.738	198.510	283.248

*07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA
Kaynak: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

2015-2017 yılları arasında halk eğitim merkezlerinde düzenlenen Türkçe kurslarına katılan öğrenci sayısı 170.441'dir.

Yıl	Yabancı dil olarak Türkçe Öğretimi		
	Kadın	Erkek	Toplam
2015	40.904	28.639	69.543
2016	35.985	26.201	62.186
2017	23.003	15.709	38.712
Toplam	99.892	70.549	170.441

*07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA
Kaynak: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

Öğrenciler geçici eğitim merkezlerinde 15 saat Türkçe dersi almaktadırlar. Ayrıca kendi dil ve kültürlerini unutmamaları için Arap dili ve kültürü dersleri de verilmektedir.

İlkokul seviyesinde 28 saati zorunlu olmak üzere haftada toplam 30 saat ders almaktadırlar. Ortaokul seviyesinde ise 30 saati zorunlu olmak üzere, toplam 35 saat haftalık ders verilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2017 yılındaki verilerine göre 404 geçici eğitim merkezinde, 13.178 Suriyeli gönüllü eğitimci desteği ile eğitim-öğretim

faaliyetleri yürütülmektedir. GEM'lerin 228'i doğrudan MEB tarafından, 46'sı AFAD, 84'ü kiralık binalarda, 11'i belediyeler, 20'si diğer kamu kurumları ve 152'i STK'lar tarafından idare edilmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı, sağlıklı bir uyum sürecinin işlemesi için 3 yıl içerisinde tüm GEM'lerin kapatılmasını ve Suriyeli öğrencilerin MEB'e bağlı okullarda eğitim öğretim hayatlarına devam etmelerini öngörmektedir. Ayrıca ağırlıklı olarak Suriyeli öğrencilerin meslek okullarına yönlendirilmeleri de hedeflenen politikalardan biridir.

DERSLER		SINIFLAR							
		İLKOKUL			ORTAOKUL				
		2	3	4	5	6	7	8	
ZORUNLU DERSLER	TÜRKÇE	15	15	15	15	15	15	15	
	ARAPÇA	3	3	2	2	2	2	2	
	MATEMATİK	3	3	3	2	2	2	2	
	HAYAT BİLGİSİ	3	3						
	FEN BİLİMLERİ			3	2	2	2	2	
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ			2	2	2	2	2	
	GÖRSEL SANATLAR	1	1	1	1	1	1	1	
	MÜZİK	1	1	1	1	1	1	1	
	OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLER	2	2	2					
	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR				2	2	2	2	
	TRAFİK GÜVENLİĞİ				1				
	SERBEST ETKİNLİKLER	2	2						
	REHBERLİK VE KARİYER PLANLAMA								
ZORUNLU DERS TOPLAMI		30	30	29	28	27	27	27	
SEÇMELİ DERSLER	KUR'AN-I KERİM (4)				1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	
	HZ. MUHAMMED'İN HAYATI (1)				1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	
	YABANCI DİL (Bakanlar Kurulu Kararı İle Kabul Edilen Diller) (4)				1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	
	ZEKÂ OYUNLARI (1)				1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	
	DRAMA (1)				1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	
	OKUMA BECERİLERİ (1)				1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	
	MATEMATİK UYGULAMALARI (1)				1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	
	BİLİM UYGULAMALARI (1)				1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	
SEÇİLEBİLECEK DERS SAYISI					3	3	3	2	
TOPLAM DERS SAYISI					30	30	30	30	

*07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA
Kaynak: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

DERSLER		SINIFLAR			
		LİSE			
		9	10	11	12
ZORUNLU DERSLER	TÜRKÇE	15	15	15	15
	ARAPÇA	2	2	2	2
	DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ	2	2	2	2
	MATEMATİK	2	2	2	2
	FİZİK	2	2	2	2
	KİMYA	1	1	1	1
	BİYOLOJİ	1	1	1	1
	BEDEN EĞİTİMİ	2	2	2	2
	GÖRSEL SANATLAR / MÜZİK	1	1	1	1
	TRAFİK VE İLK YARDIM	1	1	1	1
	SAĞLIK BİLGİSİ	1	1	1	1
ZORUNLU DERS TOPLAMI		30	30	30	30
SEÇMELİ DERSLER	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI (4)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)
	KUR'AN-I KERİM ()	1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)
	HZ.MUHAMMED'İN HAYATI (1)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)
	YABANCI DİL (Bakanlar Kurulu Kararı İle Kabul Edilen Diller) (4)	1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)
	DİKSİYON VE HİTABET	1/(2)	1/(2)	1/(2)	1/(2)
SEÇİLEBİLECEK DERS SAYISI		5	5	5	5
TOPLAM DERS SAYISI		35	35	35	35

*07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA
Kaynak: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

Yükseköğretim Gören Suriyeliler

Türk üniversitelerinde 2015-2016 eğitim-öğretim yılında toplam 9.689, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında ise toplam 14.285 Suriyeli öğrenci eğitim görmektedir. 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibarı ile Türkiye üniversitelerinde yükseköğretim gören Suriyeli öğrenci sayısı 15.000'i geçmiştir.

Ayrıca Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı 2016-2017 eğitim-öğretim yılı itibarı ile Türkiye Bursları kapsamında 1.670, Suriyeli Burs Programları kapsamında 1.241 geçici koruma kapsamındaki Suriyeli öğrenci olmak üzere toplamda 2.911 Suriyeli, öğrenciye burs vermektedir.

Savaş Öncesinde Suriye'de Eğitim

Suriye'de yaşanan iç savaş Suriye'nin eğitim sistemini derinden ve olumsuz bir biçimde etkilemiştir. 2016 yılı UNESCO raporuna göre; iç savaş 2,1 milyon genç ve çocuğun okuldan uzaklaşmasına, 3,3 milyon eğitim çağındaki nüfusun eğitim yardımına muhtaç duruma gelmesine neden olmuştur. Başta komşu ülkeler olmak üzere çeşitli bölgelere dağılmış okul çağındaki mülteci çocukların sayısı ise milyonlar ile ifade edilmektedir. 2000'li yıllarından başından itibaren önemli bir eğitim seferberliği başlatıp 2011 yılında dikkat çekici bir düzeye erişmiş bulunan Suriye ulusal eğitim sistemi iç savaş ile birlikte çökmüş görünmektedir. 2011 yılında ilköğretim seviyesinde okullaşma oranı %91 seviyesinde iken 2015 yılında %37'lere kadar gerilemiştir.

Suriye devleti, 2002 yılından itibaren ilk ve temel eğitimi, 1. sınıftan 9. sınıfa (7 yaşından 15 yaşına) kadar zorunlu ve ücretsiz hale getirmiştir. Arapça eğitim dili

olmakla beraber, 1. sınıftan itibaren öğrencilere yoğun bir İngilizce ve Fransızca dil eğitimi de verilmekte idi.

2007 verilerine göre, ülkedeki okulların %98'i devlet okulu iken, %1,8'i özel teşebbüs, %0,2'si ise BM'ye bağlı (United Nations Relief and Works Agency) olarak mülteci çocukların eğitimi ekseninde faaliyet göstermekte idi.

2007 yılında Suriye eğitim sisteminin içerisinde bulunan 8 milyon öğrenciden; 4 milyonu ilköğretime, 1,4 milyonu orta öğretime ve 2,3 milyonu yükseköğretime devam etmekte idi.

Temel olarak Suriye'de eğitim sistemi ilk ve orta düzey olmak üzere ikiye ayrılmıştır. 1. sınıftan 6. sınıfa kadar ilk öğretimdir; ilk dört sınıf birinci kademe (halaka ula) ve 5 ve 6. sınıflar ikinci kademe (halaka sani) olarak isimlendirilir.

7, 8 ve 9. sınıflar orta öğretim birinci kademe (teallam'ul idadi); 10, 11 ve 12. sınıflar ise orta öğretim ikinci kademe (teallam'ul senevi) olarak sınıflandırılmaktadır.

2000'lerden önce 104,3 seviyelerinde olan ilk öğretim okullaşma seviyesi 2007 yılında 126,24 seviyelerine ulaşmıştır. Kız çocuklarının okullaşma oranları erkek öğrencilere göre daha düşük seviyededir. Orta- öğretim düzeyinde okullaşma oranı ise 95,3 seviyelerindedir.

Öğrenciler 9. sınıfta bir bitirme sınavına tabi tutulurlar ve orta-öğretim ikinci kademe eğitimine bu sınavın sonuçlarına göre devam ederler. Sınav sonucuna göre öğrenciler teknik (meslek) lisesine veya genel liseye yönlendirilirler. Teknik liseler; sanayi, tarım

tipi meslek okullarının yanında sadece kız öğrencilere yönelik zanaat okullarını kapsar. Ayrıca ticaret ve bilgisayar bilimleri meslek okulları da daha sonradan açılmıştır.

İkinci kademe ortaöğretim (lise) eğitim hayatı üç yıldır. Genel liselerde 10-12. sınıflarda öğrenciler yetenek ve becerilerine göre “Edebiyat” ve “Fen” sınıflarına ayrılmaktadırlar.

Öğrenciler 12. sınıfta girilen “Bakelorya” sınavına (üniverste giriş sınavı) göre yükseköğretime devam etmektedirler. Sınav notuna göre öğrenciler girmek istedikleri üniversite ve bölüme “mufaddalah” olarak isimlendirilen bir süreç sonunda kabul edilmektedirler.

2007 yılında lise okullaşma oranı %72’i seviyesinde idi. Bu oran tüm Orta Doğu ve Kuzey Afrika ülkelerinin ortalamasından daha yüksek bir orana tekabül etmekte idi.

Lise seviyesindeki öğrencilerin %36’sı meslek okullarındaki öğrencilerden oluşmaktadır.

Suriye’de okula devamsızlık ve sınıf tekrarı yüksek seviyelerdedir. 2006 yılında ilk öğretimde sınıf tekrarı %12, lise

2001 yılında yükseköğretimde özel teşebbüsün önü açılmıştır. Ancak yüksek kayıt ücretleri özel üniversitelere kayıtları sınırlı seviyede tutmuştur.

Mühendislik ve tıp eğitimi en popüler bölümlerdir. Eğitimde Fransız modeli benimsenmiştir. Bölümüne göre lisans eğitimi 4-6 yılda tamamlanmaktadır. Yüksek lisansa eş değer lisans-üstü eğitim 1-2 yıl, doktora eğitimi ise 3-5 yıl sürmektedir.

20 üniversitenin izni olmakla beraber en son 14 özel üniversitenin aktif olduğu bilinmektedir.

2011’de savaş öncesinde Suriye’de okullaşma oranları şu şekilde idi:

Okul Seviyesi	Okullaşma Oranı
Anaokulu	%12
İlköğretim	%92
Ortaöğretim	%69
Lise	%26

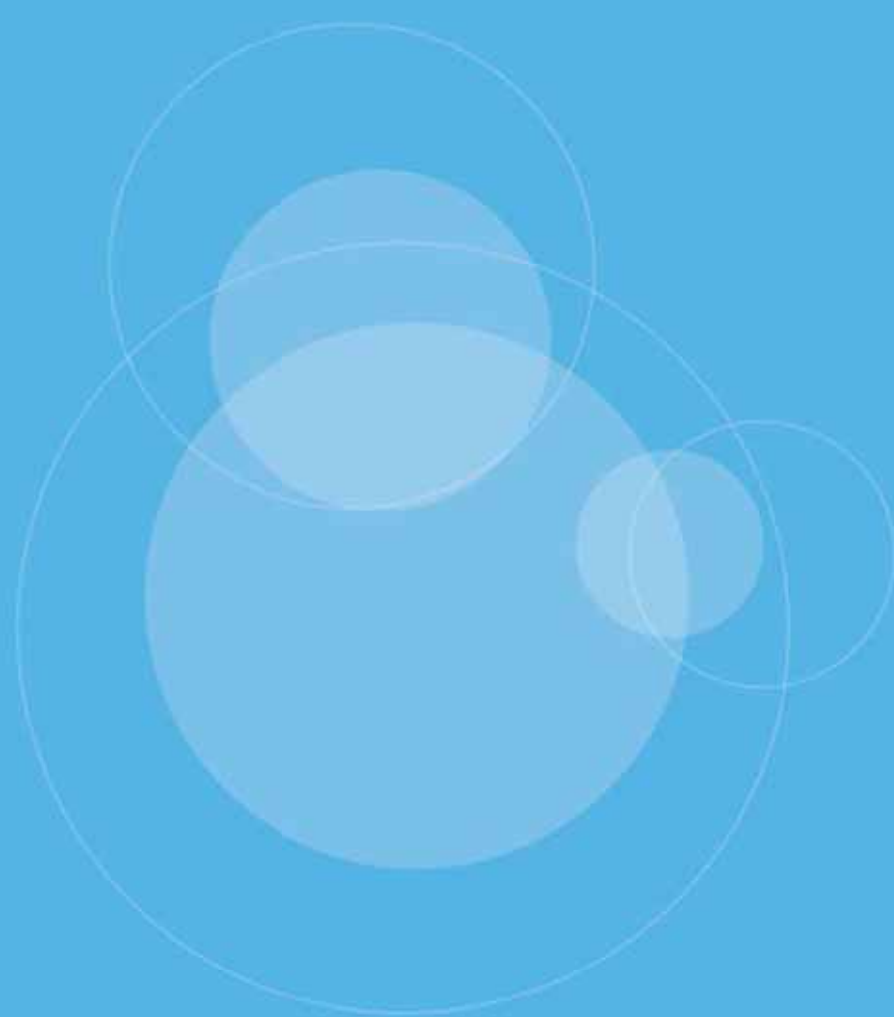
*07.2017 TARİHİ İTİBARIYLA
Kaynak: Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

Özellikle kuzey bölgelerinde 2011 sonrası yoğunlaşan çatışmalardan sonra okullaşma oranı %50’lilerin altına düşmüştür.

Şu anda çeşitli bölge ülkelerinde mülteci durumunda olan Suriyeli okul çağındaki çocukların ancak %40’ı okula devam edebilmektedir.

KAYNAKÇA

1. Geçici Koruma Kapsamı Altındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü E-Bülten 2017
2. Göç İstatistikleri, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-istatistikleri_363_378 (Erişim Tarihi:01.09.2017)
3. Kaya, İ. ve Eren, E. Y. (2015). Türkiye'deki Suriyelilerin Hukuki Durumu: Arada Kalanların Hakları ve Yükümlülükleri. SETA. Ankara.
4. Sağiroğlu, A.Z. (2016). Turkey's migration law and policy: is it a new era?. (editör: Sirkeci, İ. ve Pusch, B.) Turkish Migration Policy. Transnational Press London. London. The UK. S.:41-54
5. Sağiroğlu, A.Z., (2016). Türkiye'de Merkezi Göç Yönetimi. (Edit.: Esen, A., Duman, M.,ve Alper,H.) Türkiye'deki Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler. WALD. İstanbul



4

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLER İLE İLGİLİ SÜRECİN SWOT ANALİZİ

Prof. Dr. Şahin KESİCİ
Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU

4.1 REHBER ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

Geçici koruma statüsündeki Suriyelilere yönelik geliştirilecek Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı'na yön gösterici olmak üzere, Suriyelilerle çalışmakta olan 56 rehber öğretmenle SWOT analizi yapılmıştır. Analizin amacı kılavuz kitap hazırlık sürecindeki mevcut durumu değerlendirmek, güçlü yönleri ve fırsatları tespit ederek bunlara kılavuzda yer vermektir. Ayrıca, zayıf yönler ve tehditler de tespit edilmiş bunlara karşı

alınacak tedbirlere kılavuzda yer verilmiştir.

Analize katılan rehber öğretmenlerin tecrübeleri 2-5 yıl arasında değişmekte olup hepsi hâlen Rehberlik öğretmeni olarak Geçici Koruma Statüsünde öğrencilerin bulunduğu eğitim ortamlarında görev yapmaktadır. 56 kişilik grubun 32'si kadın, 24'ü de erkek öğretmenlerden oluşturmaktadır.

Temalar	Kategoriler	Öğretmen Sayısı	Rehber Öğretmen Görüşlerinden Örnekler
Tehditler	Dil Problemi	12 kişi	"Dil bilmemeleri."(Ö10) "Dilimizi bilmemeleri en büyük zorluk. Bize ne dediklerini bilmiyoruz, anlaşıyor."(Ö14)
	Uyum Güçlüğü	8 kişi	"Uyum güçlükleri."(Ö2) "Uyum sürecinde güçlük çekebilirler."(Ö12)
	Hazır Bulunuşlukla İlgili Problemler	9 kişi	"Öğrendiğimiz eğitim bilimleri dersleri bazen bu öğrenciler üzerinde hiçbir işe yaramıyor."(Ö6) "Eğitimsiz oluşları."(Ö27)
	Etnik ve Kültürel Çatışma	15 kişi	"Ülkede iki kültür farklılığından kaynaklanan çatışmalar yaşanmaktadır."(Ö36) "Kültüre uyum sağlamak gibi bir eğilimleri yok, bu çatışmalara sebep olabilir."(Ö37)
	İç Karışıklık ve Savaş	13 kişi	"Olası bir dış ve iç savaş tehdidi."(Ö4) "Toplum içinde çatışma, kargaşa çıkmasına ve iç savaşın doğmasına müsait olup bu da toplum huzurunun bozulmasına sebep olabilirler."(Ö49)
	Yasa Dışı Örgütlenme	5 kişi	"Yasa dışı örgütlenmeleri ülkemizde de hayata geçirme ihtimalleri."(Ö17) "Dışlanmışlıkla gelişen empati yoksunluğu sonucunda çete gibi zararlı gruplara ya da yasa dışı örgütlere dâhil olabilmek ihtimali."(Ö32)
	Dilencilik ve Hırsızlık	13 kişi	"Devletten yardım aldıkları hâlde caddelerde dilencilik yapmaları."(Ö7) "Taciz, hırsızlık vb. suçların artmasına yol açmaları."(Ö23)
	Salgın Hastalıklar	9 kişi	"Salgın hastalık riski."(Ö15) "Salgın hastalıklar."(Ö28)
	Ekonomik Sorunlar	20 kişi	"Suriyeliler de eklenince işsizlik tavan yapacak ve bu kadar insan memleketinde işsizken onların işe girmesi tehdit oluşturacaktır."(Ö5) "Ekonomik ve işsizlik sıkıntıları."(Ö18)
	Kontrolsüz Nüfus Artışı	10 kişi	"Suriyeliler doğum kontrolü konusunda bilinçsizler."(Ö8) "Aile planlaması olmadığı için nüfus dengesiz artabilir."(Ö21)
	Çarpık Kentleşme	8 kişi	"Çarpık kentleşme ve gecekondulaşma."(Ö19) "Çarpık kentleşmenin ortaya çıkması."(Ö43)

Fırsatlar	Dil Zenginliği	10 kişi	“Karşılıklı etkileşimle beraber farklı diller öğrenilebilir.”(Ö4) “Onlar bizim dilimizi öğrenirken biz de onların dilini öğrenebilir 1 dil 1 insan 2 dil 2 insan sonuçta.”(Ö13)
	Kültürel Kaynaşma	16 kişi	“Kültürel kaynaşmalar ve yaklaşımlar açısından önemli.”(Ö2) “Kültür çeşitliliği.”(Ö26)
	Eğitime ve Bilime Katkı Sağlaması	11 kişi	“Suriye eğitim sistemi incelenerek bizim eğitim sistemimizden iyi oldukları özellikleri kendi eğitimimize sentez edebiliriz.”(Ö10) “Özel yetenekleri olan insanlar keşfedilip ülke gelişimi için yetiştirilebilirler.”(Ö46)
	Kalifiye Eleman Yetiştirip Değerlendirilmesi	11 kişi	“Suriyelilerin eğitim seviyeleri artırılıp nitelikli iş gücü oluşturulabilir.”(Ö1) “Kalifiye elemanların değerlendirilmesi.”(Ö32)
	Eğitilmiş Olanların İşgücünden Yararlanma	12 kişi	“Eğitilmiş olan birçok Suriyeli istihdam edilebilir.”(Ö21) “Türkiye’ye gelenlerin çoğu Suriye’de iyi ve orta sınıftan bu sebeple eğitim seviyeleri yüksek bu ülke gelişimi için kullanılabilir.”(Ö37)
	Ekonomik Katkı	9 kişi	“Çalışan nüfusun artmasıyla oluşan ekonomik hareketlilik.”(Ö12) “Suriyeliler küçük çaplı da olsa açtıkları işletmeler ile ekonomiye katkı sağlıyor.”(Ö40)
Güçlü Yanları	Azimli Olma	10 kişi	“Türkçeyi öğrenip hayata atılacak bir kabiliyet görüyorum. Bu inançları azimli ve kararlı olduklarını gösterir.”(Ö1) “Bir şeyi kafaya koydukları zaman mutlaka yapıyorlar.”(Ö19)
	Eğitime Önem Verme	8 kişi	“Okula gelen öğrencilerin öğrenmeye karşı, istek ve arzularının olması.”(Ö2) “Eğitime önem vermeleri.”(Ö11)
	Uyum Sağlama	7 kişi	“Uyum sağlamaları çok hızlı.”(Ö9) “Ülkeye entegre olmaları çok kısa sürdü, bu yönden yetenekliler.”(Ö24)
	Birlik ve Destek Olma	11 kişi	“Birlik oluşları çok iyi.”(Ö20) “Akrabalık ilişkilerine önem vermeleri ve birbirlerine bağlılıkları, sosyal destek mekanizmalarının gücü.”(Ö33)
	Hızlı Nüfus Artışı	9 kişi	“Çok kalabalıklar ve gün geçtikçe kalabalıklaşıyorlar.”(Ö4) “Çok hızlı çoğalıyorlar.”(Ö27)
	Aynı Dinden Olma	4 kişi	“Sonuçta din kardeşiyiz, bu güçlü bir özelliktir.”(Ö26) “Aynı dini paylaşıyor olmak.”(Ö38)
	Eğitilmiş ve Yetenekli Olma	8 kişi	“Yetişkinler hakkında yorum yapamıyorum ama öğrencilerimde gözlemlediğim kadarıyla sanatsal yetenekleri iyi ve özellikle resim konusunda gerçekten iyi öğrenciler var.”(Ö8) “Mekanik, teknik konularda ve sanatsal yönden aşırı yetenekli olmaları.”(Ö36)
	Ekonomik Katkı	4 kişi	“Ekonomiye katkı sağlamaları.”(Ö12) “Çok büyük olmasa da ülke içerisinde küçük işletmeler olarak kurulan fırın, market, lokanta ve ayakkabı tamirhaneleri Suriyelilerin ülkemizde yavaş yavaş ticari hayata atıldıklarını gösteriyor, bu işletmeler de insanlara iş imkânı sağlıyor.”(Ö47)

Zayıf Yanları	Dil Problemi	8 kişi	"Türkçe bilmiyor oluşları kendilerini ifade etmede sorun yaşamaları."(Ö16) "Dil öğrenmek istememeleri."(Ö21)
	Psikolojik Sorunlar	10 kişi	"Psikolojik sorunlarının olması."(Ö1) "Psikolojik sağlamlıkları düşük."(Ö13)
	Uyum Güçlüğü	9 kişi	"Uyum sağlayamamak onların en büyük zayıflıkları."(Ö3) "Kurallara uymada yaşanan uyum sorunları."(Ö18)
	Dini Tutuculuk	5 kişi	"Din konusunda aşırı tutucu tavır sergilemeleri."(Ö11) "Din konusundan aşırı tutucular bu da her birey kendi dininden sorumludur ilkesini biraz göz ardı ediyorlar."(Ö28)
	Şiddete Başvurma	6 kişi	"Aşırı derecede şiddet eğilimliler."(Ö37) "Konuşmak yerine kavga etme yolunu seçmeleri."(Ö41)
	Sorumsuzluk	7 kişi	"İş sorumlulukları yok ve çalışma yönünden zayıflar."(Ö36) "Verilen işi zamanında ve düzgün yapmamaları."(Ö48)
	Eğitimle İlgili Problemler	8 kişi	"Eğitim-öğretim araç ve gereçlerinin bazı öğrencilerde eksik olması."(Ö2) "Eğitim-öğretime gereken önem verilmiyor. Öğrenciler okula turist gibi gidip gelerek eğitim-öğretimi de aksatmakta."(Ö6)
	Kadına Önem Verilmemesi	6 kişi	"Kadınlarına önem vermiyorlar mal gibi alıp satıyorlar resmen."(Ö20) "Kadına kıza da önem vermiyorlar."(Ö27)
	Ailevi Problemler	8 kişi	"Çocuğa verilen aile eğitiminde eksikleri olduklarını düşünüyor."(Ö8) "Aile bağlarına gereken önemi vermiyorlar."(Ö30)
	Haklılık	7 kişi	"Hep başkalarını suçlayıp sorumluluğu kendilerinde asla aramıyorlar."(Ö19) "Bilmedikleri şeylerde ısrarcılar hatalarını kabul etme özellikleri yok."(Ö27)
	Vatan Sevgisinden Uzak Olma	7 kişi	"Ülke sevgisi ve millî şuurdan uzak olmaları."(Ö11) "Ülkemizi hor görmeleri, vatanlarını da bırakıp gelmeleri sahiplenme özelliklerinin olmadığını gösteriyor."(Ö15)

Güçlü Yönler (8 adet): Azimli olma, eğitime önem verme, hızlı uyum sağlama, birlik ve destek olma, hızlı nüfus artışı, aynı dinden olma, eğitilmiş ve yetenekli olma, ekonomik katkı.

Fırsatlar (6 adet): Dil zenginliği, kültürel kaynaşma, eğitim ve bilime katkı sağlaması, kalifiye eleman yetiştirilip değerlendirilmesi, eğitilmiş olanların iş gücünden yararlanma, ekonomik katkı.

Tehditler (11 adet): Dil bilmemeleri, uyum problemleri, hazır bulunuşlukla ilgili problemler

(öğretmenlerin ve Suriyelilerin olmak üzere iki boyutu var), etnik ve kültürel çatışma riski, iç karışıklık ve savaş, yasa dışı örgütlenme, dilencilik ve hırsızlık, salgın hastalıklar ve ekonomik şartlar, kontrolsüz nüfus artışı ve çarpık kentleşme.

Zayıf Yönler (11 adet): Dil problemi, psikolojik sorunlar, uyum problemleri, dini tutuculuk, şiddet, sorumsuzluk, eğitimle ilgili problemler, kadına önem verilmemesi, ailevi problemler, haklılık ve vatan sevgisinden uzak olma.

4.2 SURIYELİ ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞÜ

Geçici koruma statüsündeki Suriyelilere yönelik geliştirilecek Rehberlik Hizmetleri Kılavuz Kitabı'na yön gösterici olmak üzere, Suriyelilerle çalışmakta olan 45 Suriyeli öğretmenle SWOT analizi yapılmıştır. Analizin amacı kılavuz kitap hazırlık sürecindeki mevcut durumu değerlendirmek, güçlü yönleri ve fırsatları tespit ederek bunlara kılavuzda yer vermektir. Ayrıca, zayıf yönler ve tehditler de tespit edilmiş bunlara karşı

alınacak tedbirlere kılavuzda yer verilmiştir.

Analize katılan Suriyeli öğretmenlerin bu grupta deneyimleri 1-6 yıl arasında değişmekte olup hepsi hâlen Geçici Koruma Statüsündeki Suriyeli çocukların bulunduğu eğitim ortamlarında görev yapmaktadır. 45 kişiden oluşan Suriyeli öğretmenlerin 23'ü kadın, 22'si de erkektir.

Temalar	Kategoriler	Öğretmen Sayısı	Suriyeli Öğretmen Görüşlerinden Örnekler
Tehditler	Dil ve Kültür Problemi	14	"Suriyeliler Türkçe konuşma bilmiyorlar." (Ö1) "Farklı dil, kültür ve hayat tarzlarından kaynaklanan sorunlar." (Ö4)
	Şiddet ve Kargaşa	9	"Eğitim almayan bazı Suriyelilerin kargaşa çıkarabilmeleri." (Ö11) "Uyum sorunundan kaynaklı kargaşaların ortaya çıkması." (Ö15)
	Ucuz İşçilik	7	"Ucuz işçiliğin getirdiği düşük maaşlar." (Ö5) "Düşük maaş koşulları altında çalışma." (Ö29)
	İşsizlik	5	"İş bulmakta yaşanan zorluklar." (Ö36) "İşsizlik oranının artması." (Ö44)
	Kiraların Yükselmesi	15	"Ev kiralarının Suriyeliler gelince yükselmesi." (Ö6) "Ev kiralarının pahalılaşması." (Ö25)
	Çarpık Kentleşme	3	"Çarpık kentleşme." (Ö13) "Şehirleşmede düzensizliklerin olması." (Ö41)
	Çocuk ve Kadın İstismarı	3	"Çocuk ve kadın istismarlarının olması." (Ö3) "Kadına yönelik cinsel şiddet olması." (Ö9)
Fırsatlar	Yeni Bir Dil Fırsatı	7	"Türklerin Arapça öğrenmelerine fırsat doğması." (Ö20) "Türklerin Arapça öğrenmelerine yardımcı olabilmeleri." (Ö24)
	Kültürel Kaynaşma	4	"Kültürel zenginlik." (Ö2) "Kültürel alışveriş." (Ö12)
	İş gücü	15	"Suriyelilerin iş gücünden yararlanma." (Ö14) "İşçilikten yararlanma." (Ö17)
	Eğitimli Olanlardan Yararlanma	11	"Eğitimli Suriyelerin ülke gelişimine katkıda bulunması." (Ö16) "Eğitimli olan Suriyelilerin ülkeye yararlı olması." (Ö21)
	Eğitime ve Bilime Katkı Sağlaması	5	"Suriyeli öğrencilerin eğitilerek ülke bilimine katkı sağlaması." (Ö33) "Eğitimli olan Suriyelilerin ülke bilimine fayda sağlaması ve güzel fırsatlar sunması." (Ö38)
	Ekonomik Katkı	21	"Zengin tüccar ve yatırımcıların Türkiye ekonomisine katkı sağlaması." (Ö7) "Suriyeli yatırımcıların Türkiye'de açtıkları işletmelerle ülke ekonomisine yarar sağlaması." (Ö19)

Güçlü Yanları	Eğitime Önem Verme	9	"Eğitime önem vermeleri."(Ö10) "Eğitimi önemsemeleri."(Ö27)
	Meslek Sahibi Olma	10	"İş açısından eğitilmişler."(Ö8) "Meslek sahibi olmaları."(Ö32)
	İşini Önemseme	7	"İşlerini önemsemeleri."(Ö5) "İşlerine önem verip başarı göstermeleri." (Ö28)
	Ekonomik Katkı	7	"Ekonomiye canlılık katmaları."(Ö4) "Suriyeli iş adamların yatırım yapıp ekonomiye destek olmaları."(Ö23)
	Yetenekli Olma	5	"Yetenekli olmaları."(Ö20) "Yetenekli, enerjik ve güçlü olmaları."(Ö21)
	Zorlukla Baş Etme	3	"Zorluklarla baş edebilmeleri."(Ö31) "Yaşadıkları zorluklar karşısında üstesinden gelebiliyorlar."(Ö45)
Zayıf Yanları	Dil Problemi	25	"Türkçe bilmemeleri."(Ö26) "Türkçe'de yaşanan zorluklar."(Ö32)
	Uyum Güçlüğü	10	"Uyum sağlamada güçlük yaşamaları."(Ö2) "Uyum sorunu yaşamaları."(Ö37)
	Psikolojik Sorunlar	4	"Psikolojik sorunların olması."(Ö22) "Savaşla karşılaştıklarından dolayı bunun etkisinde kalmaları sonucu psikolojilerinin bozulması."(Ö40)
	Eğitimle İlgili Problemler	3	"Eğitimden uzak kalmaları."(Ö8) "Başka bir ülkenin eğitimine alışmakta yaşanan zorluklar."(Ö43)
	Ülkelerinden Uzak Olma	3	"Ülkelerinden uzak olmaları."(Ö9) "Suriye'den uzakta olma."(Ö39)

Güçlü Yönler (6 adet): Eğitime önem verme, meslek sahibi olma, işini önemseme, ekonomik katkı, yetenekli olma ve zorlukla baş etme.

Fırsatlar (6 adet): Yeni bir dil fırsatı, kültürel kaynaşma, iş gücü, eğitilmiş olanlardan yararlanma, eğitime ve bilime katkı sağlaması ve ekonomik katkı.

Tehditler (7 adet): Dil ve kültür problemi, şiddet ve kargaşa, ucuz işçilik, işsizlik, kiralara yükselmesi, çarpık kentleşme ve çocuk ve kadın istismarı.

Zayıf Yönler (5 adet): Dil problemi, uyum güçlüğü, psikolojik sorunlar, eğitimle ilgili problemler ve ülkelerinden uzak olma.



4.3 SWOT ANALİZİNE DAYALI ÖNERİLER

Yukarıda açıklanan SWOT analizi sonuçlarına dayanılarak aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Geçici koruma statüsündeki bireylere formal ve informal yabancı dil eğitimleri verilmelidir. Özellikle yeni doğan geçici koruma statüsündeki bireylere için daha sistematik yabancı dil eğitimi verilebilir.
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin sosyal uyumlarını artırabilmek için farkındalık eğitimleri verilmelidir. Örneğin Türkiye'deki kurallara uymanın sosyal uyumlarını kolaylaştırılacağıyla ilgili kanıtlar sunulmalıdır. Bu işlemler yapıldığı zaman geçici koruma statüsündeki bireyler uyumsuzluk yaşamayabilirler ve yeni kültüre daha çabuk adapte olabilirler.
- Eğitim hakkı bütün bireyler için vazgeçilmez bir evrensel hak olduğu için hem kendilerini geliştirebilmeleri hem de yeni ortamlara adapte olabilmeleri için geçici koruma statüsündeki bireylerin eğitimlerine kaldıkları yerden adapte edilerek eğitim verilmelidir. Özellikle de bireysel ve kültürler farklılıkları göz önünde bulundurularak çok kültürlü bir eğitim programı hazırlanmalıdır.
- Geçici koruma statüsündeki bireylere yeni yerleşim yerlerine daha çabuk uyum sağlayabilmeleri için çatışma çözme, becerisi, etkili iletişim kurabilme becerisi, problem çözme becerisi şiddetle baş edebilme becerisi kazandırılmalı ve en önemlisi de sağlıklı yetişkin olabilmeleriyle ilgili bireysel veya grup etkinlikleri yapılmalıdır.

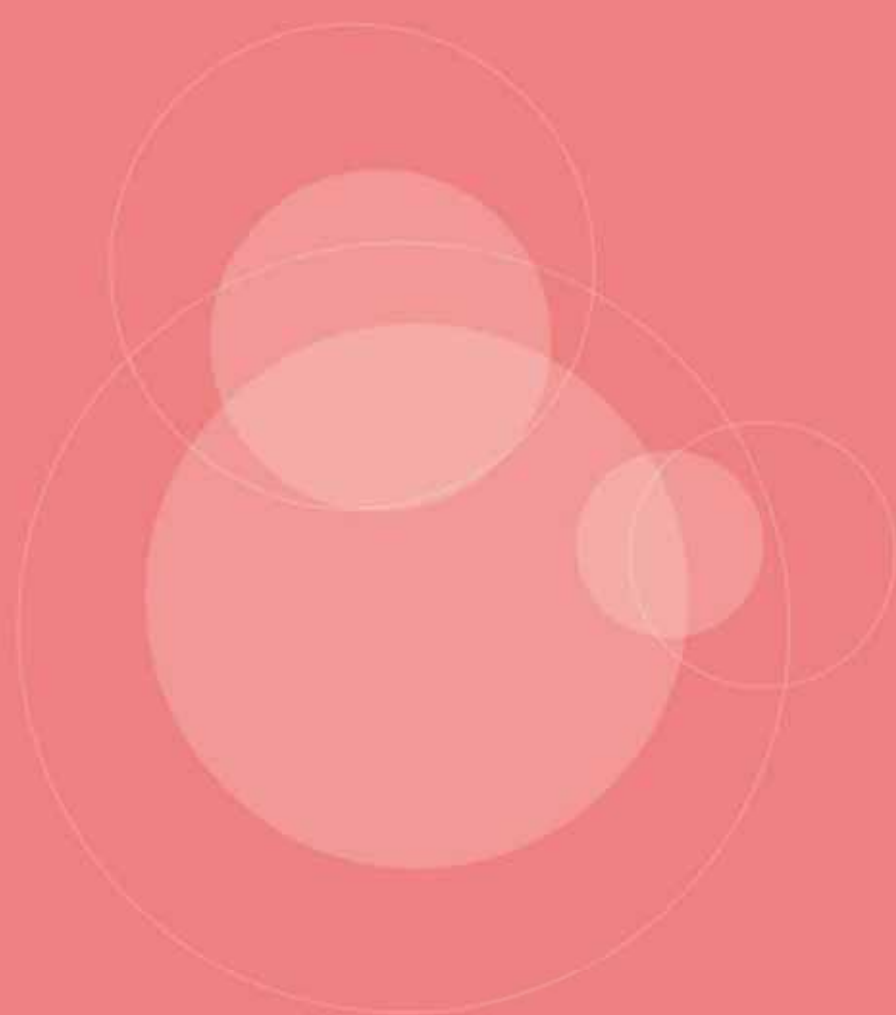
- Geçici koruma statüsündeki bireylerle ortak paylaşım sağlayabilmek için iş birliği, dayanışma, yardımlaşma, cömertlik ve sabır gibi toplumsal değerlerinin hem geçici koruma statüsündeki bireylere hem de yerleşim yerinde bulunan vatandaşlara kazandırılması.
- Geçici koruma statüsündeki bireylerde toplumsal dışlanma, sosyal izolasyon ve olumsuz etiketlemeyi önleyebilmek için ait olma ihtiyacı karşılanmalıdır. Bunun için de geçici koruma statüsündeki bireylere izole oldukları ve olumsuz etiketlendikleri (hırsız, dolandırıcı, katil) zaman yeni yaşadıkları kültürün bir parçası olamayacakları konusunda kanıtlar sunulmalıdır. Daha önceki yapılanmalara dair olumsuz yasa dışı örgütlenmeler konusunda bilgiler verilmelidir. Örneğin bu tip yasa dışı örgütlenmeler fazla olursa en fazla zararı kendilerinin çekebilecekleri konusunda farkındalık oluşturulmalıdır.
- Özellikle dilencilik ve hırsızlık yapan geçici koruma statüsündeki bireyler konusunda genelleme yapılmamalıdır. Genelleme ve etiketleme yapıldığı zaman bu, suç olaylarının artmasına yol açabilir, bunu önleyebilmek için de hırsızlık ve dilencilik yapanlara dair hem önleyici hem de yasal önlemler alınmalıdır.
- Geçici koruma statüsündeki bireyler için acil bir eylem yapılarak salgın hastalıklarla ilgili hem krize müdahale hem de önleyici müdahale çalışmalarının yapılması.
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin özel yetenekleri ve yeterlilikleri tespit edilerek bunlara uygun Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tarafından yeni iş alanları oluşturulmalıdır.
- Türkiye'de doğan 400 bin geçici koruma statüsündeki çocuğun olduğu düşünülürse hem eğitim programlarının çok kültürlü olarak geliştirilmesi hem de okullaşma oranının artmasıyla ilgili yeni eğitim politikaları oluşturulmalıdır. Özellikle ailelerin hem öz bakımları hem de eğitimleriyle ilgileneceği kadar çocuk sahibi olmaları konusunda bir farkındalık eğitimi hem de bununla ilgili önlemler alınmalıdır.
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin kaldıkları yerler hem sağlık koşullarına hem de evrensel insan haklarına uygun olarak gözden geçirilmeli ve uygun olmayan yerleşim yerindeki Geçici koruma statüsündeki bireyler daha sağlıklı ve konforlu yerleşim yerlerine nakil edilmelidir.
- Özellikle farklı kültürlerdeki yaşantıların, deneyim ve tecrübelerin Türkçe'ye aktarılması için hem Arapça hem de Türkçe etkin olarak kullanılmalıdır. Örneğin Suriye'deki atasözleri ve deyimler Türk kültürüne aktarıldığı gibi Türkiye'deki atasözleri ve deyimler Suriye kültürüne aktarılabilir. Geçici koruma statüsündeki bireylerle Türklerin kaynaşabilmesi için karşılıklı olarak hem ritüeller ve alışkanlıklar hem de dini ve millî bayramlar birlikte kutlanmalıdır.
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin geldiği yerdeki eğitim ve bilimdeki üst düzey çalışmalar Türkiye'deki eğitime ve bilime aktarılmalıdır.
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin özel yetenekleri, yeterlilikleri ve potansiyelleri uzman bir ekip tarafından değerlendirilerek iş yapabilme potansiyeline uygun olan yeni işlere ve mesleklere adapte edilebilir.
- Özellikle tecrübeli olan doktor, mühendis ve

eğitimciler ülke gelişimine katkıda bulunması için değerlendirilmelidir.

- Düşük, orta ve yüksek düzeyde gelire sahip olan geçici koruma statüsündeki bireylerin hem gelir düzeyine hem de iş kurma potansiyellerine uygun olarak yeni iş imkânları oluşturulmalıdır. Örneğin pastacılık ve lokantacılık gibi.
- Sosyal destek sistemleri kurarken aynı bölgelerden gelen insanlardan sosyal destek grupları oluşturulabilir. Daha önce gelen geçici koruma statüsündeki çocuklar, daha sonra gelenlere akran rehberliği yapmak üzere rehber öğretmenler tarafından eğitilebilirler.
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin psikolojik dayanıklılıklarını artırabilmek için güçlü yanları ortaya çıkarılmalıdır. Geçici koruma statüsündeki bireylerin yaşadıkları göç travmasıyla baş edebilmeleri için sosyal destek ve uyum programları hazırlanmalıdır. Gerek görüldüğü hâllerde bireysel ve grupla danışma yoluyla travma sonrası stres bozuklukları tedavi edilmelidir. Çünkü göç, öncesi göç esnası ve göç sonrasında çok farklı (ölüm, kaza, terör, cinsel, fiziksel ve duygusal taciz) travmalar yaşadıkları için travmanın hangi aşamasında oldukları tespit edilmelidir.
- Özellikle kültürden kültüre aktarılan evlilik ve aile, cinsellik, inanç ve değer sistemiyle ilgili mitler veya fonksiyonel olmayan inançlar tespit edilerek sağlıklı yetişkin olabilmeleri için gerekli olan akılcı (fonksiyonel) inançlarla yer değiştirilmelidir.
- Özellikle Geçici koruma statüsündeki bireylerde görülen şiddet hem fizyolojik hem de psikolojik

ihtiyaçların karşılanmamasındaki engellenme duygusundan ortaya çıkabilir. Bununla birlikte şiddeti savaş ve göç sırasında model olarak öğrenebilirler bu nedenle geçici koruma statüsündeki bireylerdeki şiddeti önleyebilmek için hem bireysel hem de grupla danışma uygulamaları yapılmalıdır. Şiddeti önlemeye kalıcı çözüm bulabilmek için sığınmacıların karşılanmayan psikolojik ihtiyaçları tespit edilmelidir.

- Geçici koruma statüsündeki bireylerin hayat kalitelerini artırabilmeleri ve negatif olan duygularını pozitif çevirebilmeleri için alması gereken inisiyatifler konusunda farkındalık eğitimleri verilmelidir. Özellikle de inisiyatif almayan sığınmacıların kayıpları ile inisiyatif alan sığınmacıların kazançlarının ne olacağı konusunda kanıtlar bularak sorumluluk kazandırılabilir.
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin stresle baş edebilmeleri ve sosyal uyum sağlayabilmeleri için aile bütünlük duygusu geliştirilmelidir. Özellikle de aile bütünlük duygusunun geliştirilmesinde kadının vazgeçilmez rolü yeniden çerçeve (yapılandırma) edilmelidir. Kadının stresle baş edebilme ve sosyal uyum sağlamadaki avantajları aile ilişkilerine aktarılmalıdır. Geçici koruma statüsündeki bireylerin stresle baş edebilmeleri ve farklı kültürlere uyum sağlayabilmeleri için hem ebeveyn hem de çocuklar birbirlerine destek olmalıdır. Aralarındaki bağları güçlendirmelidir.
- Sığınmacılara yeni yaşadıkları ülke ve toplumla ilgili uymaları gereken yasal konular ve örf ve adetler konusunda bilgi verilmelidir.



5

ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK VE ÇOK KÜLTÜRLÜ DANIŞMA

Yrd. Doç. Dr. Rukiye ŞAHİN
Kasım KARATAŞ

İnsan davranışlarının gelişmesinde, hayat biçiminin oluşmasında ve kişiliğinin şekillenmesinde içinde büyüdüğü kültürün etkisi büyüktür. Kültür nesilden nesile aktarılan bilgi, beceri, kural, gelenek, inanç ve değerler gibi öğeleri içermektedir (Betancourt ve Lopez, 1993). İlgili alan uzmanları tarafından kültür olgusu üzerine yapılan tanımlamalara yönelik gerçekleştirilen çözümleyici bir incelemede; kültürün kazanılmış veya öğrenilmiş olduğu, bireyin doğal ve sosyal çevresine uyum sağlamasına imkân verdiği, değişebilir olduğu, kurumlar, düşünce kalıpları ve maddi kültür objeleri halinde ortaya çıktığı konusunda görüş birliği içerisinde oldukları görülmektedir (Kroeber ve Kluckhohn, 1952). Ayrıca

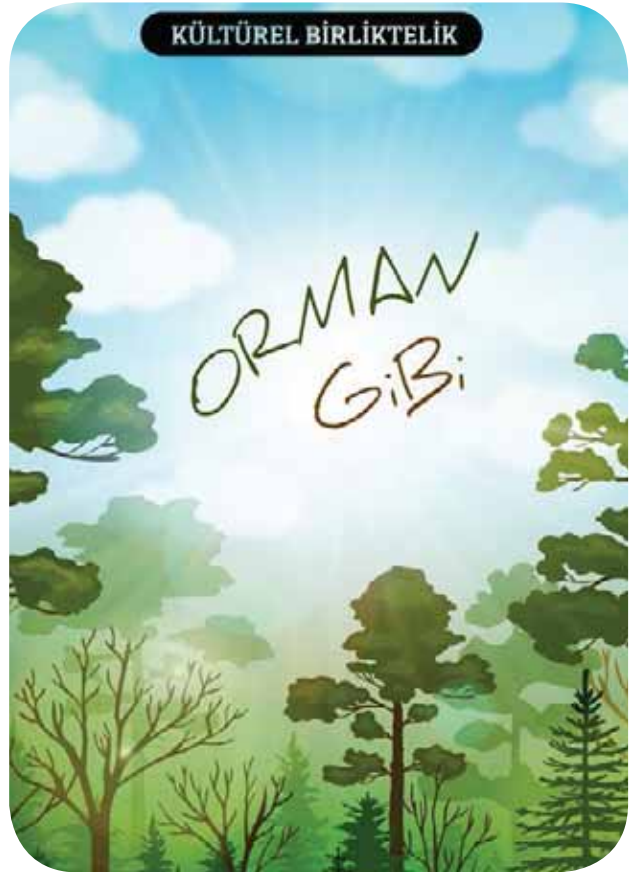
kültür, insanın davranışlarına yön veren ve insanlara kendi yaşadıkları çevredeki problemleri çözmelerine yardımcı olan birçok bilgi, değer, tavır ve gelenekleri kazandıran bir bağlam olarak görülmektedir (Woolfolk, 2015). Çeşitli nedenler bağlamında geçici koruma statüsündeki bireylerin, içinde yetişip büyüdüğü kültürden zorla kopma veya koparılmaları söz konusu olabilmektedirler. Diğer taraftan söz konusu geçici koruma statüsündeki bireyler açısından kendi yerleşik kültürlerinde edindikleri kazanımlar ve çevredeki problemleri çözmelerine yardımcı olan bilgi, değer, tavır ve geleneklerin birçoğunun yeni katıldıkları kültürde çok da işlevsel olamayacağı düşünülmektedir.



Kültür, felsefi açıdan elen alındığında, geçici koruma statüsündeki bireylerin dünyayı anlama arayışı ve eylemlerine neden bulma çabalarının zeminidir (Özlem, 2015). Kültürün motifleri ve hayat örgüleri; tarihsel süreç içerisinde geliştirilen normlar, ideler ve değerlerden oluşmaktadır ve söz konusu oluşumla birlikte tarihsel olay ve olguların birikimlerinden etkilenen insan da değerlerini ve referans çerçevesini kültürü aracılığıyla kazanır (Özlem, 2015). Dolayısıyla insanın bir olay hakkındaki tepkisi ya da bir olgu hakkındaki düşünce veya görüşü; kültürün gerçekliklerinde aramak gerekmektedir (Özlem, 2015). Bu bağlamda, kültürün gerçekliklerini “genel geçer bir olgu” gibi kabul etmek ve her bilgi ve değer her kültürde aynı olduğu yaklaşımıyla “total kültür anlayışı” içerisinde tinsel-tarihsel boyutundan sıyrarak insanların tepkilerine anlam yüklemek mümkün görünmemektedir (Mengüşoğlu, 1955). Çünkü insan algılarıyla eşyaya anlam verir ve bu anlam verme süreci kültürel ve tinsel değerlerin etkisindedir (Mengüşoğlu, 1955). Bu açıdan yeni bir kültüre uyum sağlama sürecinde olan geçici koruma statüsündeki bireylerin kültürel özellikleri / geçmişleri uyum sürecinde belirleyici bir rol üstlenecektir.

Kültürel bağlamın sığınmacı ve göçmenlerin benliklerinin temeline yön veren önemli bir güç olduğu, dolayısıyla onların kültürel bağlamından koparılamayacağı belirtilmektedir (Shweder, 1990; Shweder, ve Bourne, 1984). Diğer bir ifadeyle, kültürel bağlamdaki değerlerin kolektif etkileşimi ile birlikte bireyin psikolojik eğilim ve süreçleri, sosyal davranış ve durumları belirlenir, tecrübe edilir ve şekillendirilir (Kitayama, Markus, Matsumoto ve Norasakkunit, 1997). Bu noktadan hareketle, geçici koruma statüsündeki bireylerin büyüdüğü ve içinde uzun zaman yaşadığı sosyal ve kültürel dokular onların gelişiminde

önemli bir yer tutmakta; kültürün gölgesinde dünya görüşlerini, davranışlarını ve tepkilerini geliştirmektedir. Kültürün gölgesinde gelişen kimlik; inançlar, değerler ve tutumlardan oluşan bir havuz gibidir. Bu havuzun doldurulmasında en etkili olan durum bireyin içinde hayatını sürdürdüğü mikro kültürdür ve bu mikro kültürel gruplar da makro ve evrensel kültürlerden etkilenir (Phuntsog, 1998). Bireyin davranışlarını bir sistem üzerine oturtan fikir, uygulama, norm ve anlamlar bütünü olarak görülen kültürü (Kağıtçıbaşı, 2000) ve bireydeki kültürel değerleri dikkate almak bir zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır.



5.2 KÜLTÜREL DEĞERLERE DUYARLILIK

Her birey kişilik itibarıyla farklıdır. Bireylerin farklılıkları eğitim sürecinde daha belirgin bir hâle gelir. Bireysel farklılıkların eğitim sürecinde dikkate alınması gelişimsel bir ilke olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyler ilgi, beceri, zekâ, öğrenme biçimi, kişilik yapısı gibi özelliklerine göre farklılık gösterirler. Bu farklılıkların kaynağının da genetik ve çevresel etkenler olduğu, her iki etkenin de etkileşimiyle bireyin kişiliğinin şekillendiği kabul edilmektedir. Vygotsky insanın kişilik gelişiminin sadece biyolojik süreçlerle açıklanamayacağını, kültürel süreçlerin de insan gelişimine etkisinin olduğunu, biyolojik ve kültürel süreçlerin birlikte işlediğini vurgulamaktadır (Ahioğlu, 2008). Kuzgun ve Deryakulu'na (2006) göre, bireye genetik olarak aktarılan gizil güçler, çevre etkileşimi olmadan ortaya çıkamamakta ve çevresel ve kültürel etkenler bireysel farklılıkların kaynağını oluşturmaktadır.

Geçmişten günümüze kişiliğin nasıl oluştuğuna ilişkin birçok kuram geliştirilmiştir. Bu kuramlardan psikanalitik kuram, sosyal öğrenme kuramı, bilişsel gelişim kuramı ve cinsiyet şema kuramları, insanın kişilik özelliklerini kazanmasında kültürün etkisi olduğunu ve kültürel temelli olarak kişiliğin şekillendiğini dile getirmektedir (Topkaya ve Çelik, 2009). Bu açıdan insanların bilinçli davranışlarının şekillenmesinde ve algılanmasında kültürlere göre farklı oluşumların söz konusu olduğu söylenmektedir (Ültanır, 2003). Bu noktadan hareketle, insanın kültürel bağlamıyla ve değerleriyle insan olduğu ve kültür, kişiliğin kazanıldığı

zemin olarak kabul edilmektedir. Her bir kültüre özgü farklılıklar kültürün taşıyıcısı olan insanlara yansımakta ve birçok yönden farklı bireyler dünya üzerinde yaşamaktadır. Kağıtçıbaşı (2000), insan gelişiminin her zaman kültürün içinde gerçekleştiğini ve hiçbir insanın bulunduğu kültürden bağımsız davranamayacağını vurgulamaktadır. Geçici koruma statüsündeki bireylerin dünyayı anlamlandırmalarının kendi kültürel paradigmalarından etkilendiği gerçeğinin, eğitim sürecinin bileşenleri tasarlanırken dikkate alınması gerekmektedir. Bu gereklilik ise eğitim programından programın uygulayıcıları olan öğretmenlere, öğrenme-öğretme sürecinden danışma sürecine kadar "kültürel değerlere duyarlı" bir anlayışın yer almasını öncelikli kılmaktadır.

Geçici koruma statüsündeki çocuklara "dilini ve kültürünü okul kapısında bırakıp öyle gir'zzeniliyorsa, çocuklar en temel yapıları olan kimliklerini o okul kapısında bırakır ve okula öyle girer. Böyle bir durumun sonucunda ise, geçici koruma statüsündeki çocukların bilişsel ve duyuşsal sorunlar yaşaması kaçınılmaz olur. Eğitimin sosyo-kültürel bir bakış açısıyla kurgulanması önemli görülmektedir. Çünkü birey, atalarından kendisine aktarılan kültürel mirasla ve sosyal hayat içerisinde edindiği tecrübeleriyle bir bütündür. Kozleksi'ye (2010) göre bireyin eğitimi sosyo-kültürel gerçekliklerine ve geçmişlerine dayalı olarak gerçekleştirilmelidir. Çünkü bireyin içerisinde büyüdüğü kültürün anlayış ve

Geçici koruma statüsündeki bireylerin içinde doğduğu kültür onlara ırkından ve anadilinden de öte; dünyayı bilme ve anlama yollarına ilişkin bakış açısı kazandırdığından; eğitim sistemi geçici koruma statüsündeki öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri, kabul edebilecekleri ve olumlu tutum sağlayacakları şekilde kültürel değerlere duyarlı olmalıdır.

yaşayışına ilişkin değerler, o kültürün kendine özgüdür. Bu kültürel özgünlüğün yaşandığı ortam ve bağlamın bireyi zihinsel ve psikolojik olarak şekillendiriyor olması (Temel-Eğimli ve Yeygel-Çakır, 2011), eğitim sisteminin kültürel değerlerden uzak olmamasını, aksine duyarlı olmasını gerektirmektedir. Geçici koruma statüsündeki bireylerin içinde doğduğu kültür onlara ırkından ve ana

dilinden de öte, dünyayı bilme ve anlama yollarına ilişkin bakış açısı kazandırdığından, eğitim sistemi geçici koruma statüsündeki öğrencilerin kendilerini güvende hissedebilecekleri, kabul edebilecekleri ve olumlu tutum sağlayacakları şekilde kültürel değerlere duyarlı olmalıdır (OME, 2013).

5.3 KÜLTÜREL DEĞERLERE DUYARLI DANIŞMA VE REHBERLİK

Geçici koruma statüsündeki bireylerle danışma sürecini olumlu şekilde etkileyen ve sürecin başarısının temelini oluşturan şey; okullarımızdaki danışmanlar ile geçici koruma statüsündeki danışanlar arasında gelişen olumlu terapötik ilişkidir. Bu ilişki kurulamadığında en iyi danışman, en yerinde yaklaşım ve teknikleri de kullansa, başarılı bir danışma süreci ve sonucu sağlayamayacaktır (Erdur-Baker, 2007). Bu olumlu ilişkinin kurulmasında temel etkenlerden birinin de okullarımızdaki danışmanların geçici koruma statüsündeki danışanların kültür ve kimliklerinin farkında olmasıdır. Çünkü insan ile ilgilenen bilim dallarından biri olan danışmada da danışanı kültüründen bağımsız ele almak mümkün değildir (Bektaş, 2006). Danışma uygulamalarında danışanın probleminin tanımlanmasında, amaçların belirlenmesinde, müdahale yöntemlerinin seçilip uygulanmasında ve danışan-danışman ilişkisinde kültür önemli bir etkindir (Bektaş, 2006).

Kültür bireyin kendine özgü dünyasının yansıma alanı olarak görülmekte ve bireyin bakış açısının yakalanmasında belirgin bir boyut olarak kabul edilmektedir (Corey, 2008). geçici koruma statüsündeki bireylerin hangi tepkileri, hangi yollarla ortaya koyacaklarını biyolojik yapılarının yanı sıra, kültürel normları da yakından etkilemektedir ve

duygularının dışavurumu kültür ile ilişkilendirilmektedir. Kültürel bağlam içerisinde danışanların yaşantıları ve bu yaşantıları nasıl anlamlandırdığının anlaşılması gerekli görülmektedir (Erdur-Baker, 2007). Ayrıca yardım sürecinde geçici koruma statüsündeki danışanların yaşantılarını anlamlandırma ve yorumlamaları kültüre özgü olabileceğinden, o kültüre özgü ritüellerin, değer ve yargılarının ve bunları ifade etmede kullanılan deyim ve söylemlerin bilinmesi



ve bunlardan yararlanılması yardım sürecini olumlu yönde etkileyecektir (Ho, 1995). Pedersen (2002) danışanı etkileyebilecek bütün faktörlerin (cinsiyet, ait olduğu meslek grubu, yaşadığı bölgenin kültürü, aile yapısı, gelişimsel dönemi, kendini özdeşleştirdiği bir alt kültüre üye olması) danışma ilişkisi sırasında dikkatle incelenmesini önermektedir. Böylece ait oldukları grupların kimlikleri ile ilgili olarak yaşadıkları sıkıntıların ve kültürel ihtiyaçlarının farkına varılması danışanların daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu doğrultuda okullarımızdaki danışmanların etkileşimde bulundukları geçici koruma statüsündeki bireylere daha etkili bir yardım götürebilmesi için o kültüre ait ön bilgi sahibi olmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Çünkü, psikolojik işlevler, içinde yaşanılan sosyal ve kültürel normlara göre anlamlandırılmakta; sosyal ve kültürel atmosfer, kişilerin sorun ve ihtiyaçlarını tanılamada önemli etkenler olarak görülmektedir (Kleber, Figley ve Gersons, 1995).

. Kültürün etkisi göz önünde bulundurulduğunda geçici koruma statüsündeki bireylerin davranış örüntülerinin nedeni daha iyi anlaşılabilir. Bu açıdan danışmanların, kültürel özelliklerden kaynaklanan farklılıklara saygı ve koşulsuz kabul anlayışı içerisinde olması beklenmektedir. Aksi takdirde geçici koruma statüsündeki bireylerin sahip olduğu kültürel değerler ve kültür kaynaklı davranış kalıpları göz ardı edildiği veya yargılandığı zaman dirençle karşılaşılabilir ve olumlu ilişkiler kurulması engellenebilir (Umucu ve Voltan-Acar, 2011). Kültür içerisindeki özgün normlar, alışkanlıklar, kullanılan sembol ve metaforlar, ödül ve cezalar, danışanın kişilik yapısı ve gösterdiği semptomlar; kültürel bağlam içerisinde anlamlandırılarak sorun tanılama ve sağaltım sürecine gidilmelidir. Kültürel normların okullarımızdaki danışmanlar tarafından çok iyi bilinmesi, yerinde ve doğru tanı koyulması için son

derece önemli olduğu gibi, geçici koruma statüsündeki bireylerin kendi oluşturdukları baş etme yollarının anlaşılması ve işlevselliklerinin analiz edilmesi ve doğru seçeneklerin onlara sunulabilmesi için de önemlidir (Creamer, 1995). Sosyal çevre ve kültüre göre çeşitlilik gösteren geçici koruma statüsündeki bireylerin öznel olarak yapılandırdıkları bireysel gerçekliklerini, kültürel doğrularını ve inanışlarını anlamak onlarla empati kurmayı kolaylaştırmaktadır (Kararımak, 2008). Rol beklentileri ve kültüre özgü iletişim biçimleri etkileşim sürecinde dikkate alınması gereken önemli öğeler olarak kabul edilmektedir. Bu öğelerin ışığında geçici koruma statüsündeki bireylerin psikolojik gereksinimlerine cevap verebilmek için kültüre özgü etkenlerin farkında olunması, sağlanan rehberlik hizmetlerinin etkililiğini artıracaktır.

Arredondo ve diğerleri (1996) çok kültürlü danışma yeterlilikleri olarak gerekli olanların kültürlerarası farkındalık, bilgi ve beceri olduğunu ifade etmişlerdir. Amerikan Psikolojik Danışmanlar Birliği Mesleki Standartları'na göre hazırlanan üç aşamalı gelişimsel yeterlik çerçevesi ilk olarak Sue ve diğerleri (1982, akt. Pedersen ve Ivey, 1993, s. 21-22) tarafından bir makalede yayımlanmıştır.

Kültürel farkındalığa sahip danışmanlar;

- Kendi kültürel geçmişlerinin farkındadırlar.
- Bu kültürel geçmiş tarafından sosyalize edilen değer önyargılarının ve varsayımlarının farkındadırlar.
- Danışman ile geçici koruma statüsündeki bireyler arasındaki kültürel farklılıklar konusunda rahattırlar.

- Geçici koruma statüsündeki bireyleri kültürel olarak benzer bir danışmana sevk etmeyi gerektirebilecek şartlara karşı hassastırlar.

Kültürel bilgiye sahip danışmanlar;

- Geçici koruma statüsündeki bireylerin sosyolojik rollerine yönelik anlayışa,
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin kültürleri hakkında özel bir bilgiye,
- Sığınmacı ve göçmenlerle ilgili kapsamlı danışma alan yazını hakkında açık ve belirgin bilgiye,
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin ruh sağlığı servislerini uygun şekilde kullanmalarını engelleyen kurumsal engellere ilişkin bilgiye sahiptirler.

Kültürel becerisi olan danışmanlar;

- Geniş bir yelpazede yer alan sığınmacı ve göçmenlerin kültürlerine uygun çok çeşitli sözlü ve sözsüz tepkiler oluşturabilirler.
- Geçici koruma statüsündeki bireyler arasında farklı kültürlerden olan bireylerden / bireylere sözlü ve sözsüz mesajları doğru ve uygun bir şekilde yollayıp alabilirler.
- Kurumu ya da sistemi; sistem yanlış, birey doğru olduğunda danışan adına değiştirebilirler.” (Sue ve diğ., 1982, akt. Pedersen ve Ivey, 1993, s. 21-22).

Bu açıdan okullarımızdaki danışmanların kültürel değerlere duyarlı yardım süreci sağlayabilmesi için önerilenler aşağıda sıralanmaktadır (Sue, Arredondo ve McDavis, 1992; Bektaş, 2006):

- Geçici koruma statüsündeki bireyler arasındaki farklı kültürel değerlere sahip bireylere yönelik yardım hizmetleri sunarken çalıştığı grup veya kültür hakkında özel bilgiye sahip olma;
- Geçici koruma statüsündeki bireyler arasındaki farklı kültürlere mensup olanların hayat tecrübelerinin, kültürel miraslarının ve geçmişlerinin farkında olma;
- Irkın, kültürün ve etnik kökenin kişilik oluşumunu, mesleki tercihleri, psikolojik bozuklukları, yardım arama davranışını nasıl etkilediği ve danışma yaklaşımlarının geçici koruma statüsündeki bireyler üzerinde nasıl bir etkisi olabileceği hakkında bilgi sahibi olma;
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin dini değer ve inançlarına saygı duyma;
- Farklı kültürlere mensup geçici koruma statüsündeki bireylerin aile yapılarını, hiyerarşilerini, değer ve inançlarını, toplumun özelliklerini ve toplumdaki, ailedeki destek kaynaklarını bilme;
- Sözel ve sözel olmayan yardım tepkilerini kullanabilme, uygun şekilde sözel ve sözel olmayan mesajları alma ve iletebilme;
- Geçici koruma statüsündeki bireylerin geleneksel kültürlerinde otorite kabul edilen kişilerden



veya dini ve tinsel liderlerden ve farklı kültüre mensup danışanlarla çalışan uygulayıcılardan konsültasyon yardımı alabilme;

- Dil problemi yaşanan durumlarda dış kaynaklardan yardım alma;
- Ön yargılı, ayrımcı ve yanlı uygulamaları engellemek için çalışma;
- Kültürel öğeler ve grup kimliğinin bileşenlerinin ne ifade ettiğinin ve danışanın yaşayacağı sorunlarda kültürel etkenlerin etkisinin bulunmaya çalışılması.

Kültür her zaman başarıyla ölçülemese de önemli bir değişkendir ve bizi birleştiren ve ayıran benzerlik ve farklılıklar açısından bir çerçeve sunan karmaşık ama kaotik olmayan bir olgudur (Pedersen ve Ivey, 1993). Kültürel grupların ve kültürel mirasın farkında olmak danışmanların mesleki yeterlilikleri açısından çok önemlidir. Dünyanın farklı bölgelerindeki danışmanlar kendi ülkelerindeki kültürel grupların kültürel geçmişlerinin taşıdığı özellikleri bilmek durumundadırlar. Sosyo-kültürel çeşitliliğe sahip bir etnik ya da dini gruba mensup olmayla psikolojik güçlükler arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki vardır (Ahmed, Kia-Keating, & Tsai, 2011).

Geçici koruma statüsündeki bireylerin uyumunu

etkileyen faktörler ekonomik, sosyal ya da kişisel olabilir (Arredondo, Toporek, Brown, Jones, Locke, Sanchez, ve Stadler, 1996) ve bu faktörlerin tümü ait olunan kültürel grupla ilişkili olduğu kadar, kültürel gruplardaki çeşitliliği oluşturan faktörlerden biri olarak göçmen ya da sığınmacı olma durumlarının yarattığı koşullarla da ilişkilidir. İnsanlık tarihi boyunca yaşanan göçler; toplumları sosyal, ekonomik ve kültürel yönlerden şekillendiren bir olgu olmuştur. Küreselleşmeyle birlikte yeni dünya düzeni içerisinde göç dalgası çeşitli nedenlerle yoğun biçimde yaşanmaktadır (Harunoğulları, 2016). Günümüzde insanları göç yapmaya iten en büyük etkenlerden birisi de savaş durumu ve yaşanan çatışma ortamlarıdır. 2011 yılında Suriye’de başlayan olaylar giderek savaş ve şiddet ortamına dönüşmüş ve 5 milyona yakın insan can güvenliği nedeniyle komşu ülkelere göç etmek ve sığınmak zorunda kalmıştır (Emin, 2016). Türkiye de bu durumdan en çok etkilenen ülkelerden biri olarak 3 milyona yakın Suriyeliyi barındırmakta ve Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerin yaklaşık yarısından fazlasının eğitim çağına oldukları bilinmektedir (Habertürk, 2017). Sığınmacı / mülteci olma durumu ile göçmen olma durumu, yani kişinin göçle ilgili statüsü kültürel uyum açısından önemlidir (Inman ve Tummala-Nara, 2010). Göçmenler başka ülke doğumlu olan, daha iyi ekonomik şartlar için yer değiştiren ve diledikleri zaman ülkelerine dönebilen kişilerken, sığınmacı /mülteciler, politik karışıklıklar, temel hakların ihlali ya da kendi ülkelerindeki kaotik birtakım durumlar nedeniyle, kendi istekleri dışında ülkelerinden ayrılmak durumunda kalan kişilerdir (Inman ve Tummala-Nara, 2010). Genç sığınmacıların anavatanlarında yaşadıkları, savaş, şiddet, işkence, tecavüz ve zulmün etkileri sürebilir ve bunlar yeni kültüre uyuma yansır (Rossiter, Hatami, Ripley ve Rossiter, 2015).

Geçici koruma statüsündeki bireylerin adaptasyonunda Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisi kullanışlı bir çerçeve sunabilir (Adler, 1977; Nguyen, 1987; Onchwari, Onchwari ve Keengwe, 2008; akt. Rossiter, Hatami, Ripley ve Rossiter, 2015). Ülkemize yeni gelenlerin öncelikle fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılamaları, potansiyellerine erişme aşamasından önce de ait olma ve saygı ihtiyacını karşılamaları beklenebilir.

Savaşlar göçün en zorlayıcı koşullarından biri olmakla birlikte, evlerinden yurtlarından olan kişilerin hiç tanımadıkları yerlerde yabancı sıfatıyla belirsizlik içinde yaşamaları işlerini daha da zor kılmaktadır. Hiç şüphesiz bu zorlukları en yoğun bir şekilde yaşayan, çocuklar olmaktadır. Çatışma ortamının olumsuz etkileri, sadece belli bir anlık değil, bir hayat boyu bireyi olumsuz şekilde etkileyen durumların oluşmasına neden olabilir. Özellikle bu bireyler lise çağına ve ergenlik döneminde ise; bireyde tamiri güç zihinsel ve duyuşsal-travmatik hallere sebebiyet verebilmektedir. Çocukların savaş sırasında maruz kaldıkları terör ve acı olaylara bağlı etkilenmeler sonucunda “Posttravmatik Stress Sendromu” gelişebilir. Çatışmalardan etkilenmiş çocukların ailelerindeki ağır kayıplar ve parçalanmalar yüksek oranda olduğunda bu durum depresyon ve anksiyeteye yol açmaktadır (Thabet ve Vostanis, 2000).

Geçici koruma statüsündeki çocuklar, savaş ve çatışmaların olumsuz etkilerine doğrudan maruz kalmaları veya tanık olmaları ve yaşadıkları yoğun korku ve çaresizlik gibi durumlar nedeniyle psikolojik travmalar yaşayabilmektedir. Bu durumla birlikte, savaş ve çatışmaların çocukların hayatında meydana getirdiği olumsuz sonuçlar aşağıda maddeler halinde sıralanmıştır (Ajducović, 1998; Bilgin, 2014; Deveci,

2014; Dyregrov, Gjestad ve Raundalen, 2002; Erden ve Gürdil, 2009; Pat-Horenczyk, Peled ve diğ., 2007):

- Yaralanma ve sakat kalma,
- İşkence ve kötü muameleye maruz kalma,
- Ebeveynlerinin ve yakınlarının yaralanması ve ölümü,
- Şiddet (fiziksel, psikolojik, cinsel) mağduru veya faili olma,
- Çocuk asker olarak savaş ve çatışmalarda kullanılma,
- Zorunlu göçe tabi olma ve göç edilen yerlerde yaşanan ötekileştirilme ve dışlanma,
- Aşırı politik ve milliyetçi eğilimler edinme,
- Hastalık, yoksulluk ve yetersiz beslenme,
- Benlik değerinin ve kendine güven duygusunun sarsılması,
- Geleceğe yönelik karamsar bakış açısının oluşması ve gelecek planları yapmakta zorlanması
- Kimlik karmaşasının yaşanması

Rossiter, Hatami, Ripley ve Rossiter'in (2015) 10 ülkeden yaşları 19 ve 32 arasında değişen 14 kişiyle yaptıkları görüşmelerin sonunda göç öncesi maruz kalınan savaş ve şiddetten kaynaklanan travma, fakirlik ve güvenli olmayan komşuluk

ilişkileri, yerleştikleri ülkenin yasalarını bilmeme, öğretim güçlükleri (öğretmenlerden yetersiz destek, ebeveynlerin okulla iş birliği yapmaması), ayrımcılık, ırkçılık ve kültürel kimlik konuları uyumlarını güçleştiren faktörler olarak belirlenirken; destek ağların varlığı ve toplum programlarına katılım uyumu kolaylaştıran faktörler olarak saptanmıştır. Bu bağlamda geçici koruma statüsündeki bireylerin uyumunu sağlamak için önerilebilecekler;

- Eğitim sistemine adapte olmalarını sağlayıcı, kültüre duyarlı programlar,
- Yeterli sosyal destek,
- Yeni kültüre yönelik uyumu destekleyici etkinlikler olmalıdır.

5.4 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERLE ÇALIŞAN REHBER ÖĞRETMENLER İÇİN YOL HARİTASI *

Heterojenite

Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerin kendi içinde homojen bir grup olmadığını etnik, dini, mezhep ve ev sahibi kültürden farklı gelenekleri olduğunu kabul ederek bu konudaki bilgisini geliştirmeli. Danışanlarını bu açıdan tanımalı ve kabul etmelidir. Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerle çalışacak danışmanlar öncelikle bu grubun içine girmeye çaba göstermeli, kendileri ve bu grup arasında iyi bir ilişki geliştirmelidirler.

Kültürlenme ve Kültürleşme Süreçleri

Kültürlenme kendi kültürü içerisinde sosyalleşmeyi ifade etmektedir. Kültürleşme ise misafir kültürün değer, tutum ve davranışlarına katılım yoluyla sosyalleşmeyi ifade etmektedir (Berry, 1980, akt. Inman ve Tummala-Nara, 2010). Birinci kuşak ve ikinci kuşağın adaptasyon süreci birbirinden farklı olabilir: Benzer örneklerde ilk kuşak misafir kültüre tam anlamıyla uyum sağlamayabilirken, ikinci kuşak için beklenti kültürleşme sürecinin gerçekleşmesidir.

Cinsiyet Roller

Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerin kültürel altyapıları ile Türkiye kültürünün özellikleri bazı yönlerden ortak özellikler gösterse de aynı zamanda geçici koruma statüsündeki bireylerde farklı toplumsal cinsiyet rolleri olduğu açıktır. Aynı geçici koruma statüsündeki bireylerin kendi ülkelerinden ayrılmalarına neden olan olaylar, kadınlar ve erkekler açısından farklı şekillerde tecrübe edilmiş ve buna bağlı etki bırakmış olabilir. Danışmanlar başka bir kültürde kadın ya da erkek olmanın ne demek olduğunu öncelikli olarak

anlamalıdır.

Kültürleri en genel anlamda toplulukçu ve bireyci olarak tanımlamak yaygın kabul görse de; toplulukçu kültür sınıflamasında kabul edilen Türk ve Arap kültürleri arasında bazı farklılıklar olacağı bir gerçektir. Hofstede'ye göre (1986, akt., Pedersen ve Ivey 1993), güç farkı×bireycilik/toplulukçuluk açısından Arap kültürü güç farkının fazla olduğu ve bireyciliğin düşük olduğu; maskülinite-femininite×belirsizlikten kaçınma sınıflaması açısından maskülen ve güçlü belirsizlikten kaçınan kültür sınıflamasına aittir. Bu değerlendirmeler açısından Pedersen ve Ivey'nin (1993) yaptığı sentetik kültür sınıflamasına göre (alfa, beta, gama, delta) göçmen ve sığınmacılar alfa, beta ve deltaların bazı özelliklerini taşımaktadır. Bu durumda kültüre ait bazı özellikler şu şekilde sıralanabilir



* Bu bölüm Inman ve Tummala-Nara'nın (2010) Güney Asyalı göçmenlere yönelik hazırladıkları yerel çerçeveden yararlanılarak uyarlanmıştır.

Alfa Kültürü: Yüksek Güç Farkı

Alfa kültüründe statü ve güce dayalı eşitsizlik normal kabul edilir ve üstlere karşı gelmek alışıldık değildir. Bu kültürde çocukların itaatkâr olmaları beklenir ve büyük çocuklar lehine karar almak muhtemeldir. Bağımsızlık cesaretlendirilmez; uygun bulunmaz ve ebeveynler ile diğer büyüklere saygı teşvik edilir. Ebeveynler de sıcaklık, şefkat ve ilgiyle bu saygıyı çocuklarla karşılıklı gösterir. Öğretmenler, daha fazla güç ve otorite olan ebeveyn rolü üstlenir. Öğretmen merkezli bir eğitim kabul edilir ve izinle konuşularak öğretmene karşı çıkılmaz. Öğretmenin kendi bilgisini aktarması söz konusu olduğu için bu kültürde öğrenme kalitesi öğretmenin kalitesine bağlıdır.

Hofstede (1991, akt., Pedersen ve Ivey 1993, s. 59) güç farkının fazla olduğu kültürlerin aile, okul ve iş yerindeki genel normlarını ve bazı özelliklerini şu şekilde sıralar:

- 1 Eşitsizlik hem beklenir hem de arzu edilir.
- 2 Daha az güce sahip olan insanlar kendilerinden güçlü olanlara bağımlıdır.
- 3 Ebeveynler çocuklarına itaat etmeyi öğretir.
- 4 Çocuklar ebeveynlerine saygı duyar.
- 5 Sınıfta öğretmen girişimde bulunur.
- 6 Öğretmenler kişisel bilgeliği aktarır.
- 7 Öğrenciler öğretmenlere saygı duyar.

8 Herkes otoriteye değer verir.

9 Ast ve üst arasında eşitsizlik vardır.

10 Merkeziyetçilik yaygındır.

11 Bir kurumdaki ast ve üst çalışanlar arasında büyük bir maaş farkı vardır.

12 Astlar yönlendirme bekler.

13 Patronlar koruyucu otokrat ya da “iyi baba” rolündedir.

14 Yöneticiler ayrıcalık bekler.

Beta Kültürü: Güçlü Belirsizlikten Kaçınma

Belirsizlik kaygı yaratır ve belirsizlikten kaçınma ihtiyacı bu kültürlerde yüksektir. Dışa açık, konuşurken ellerini çok kullanan, duygularını göstermek için yüksek sesle konuşan ve çabuk öfkelenen kişiler bu kültürün mensuplarına örnektir. Eğitim sistemlerinde öğretmenlerin tüm cevaplara sahip olduğu, öğretmenlerle fikir anlaşmazlığının hoş görülmediği bir anlayış hakimdir, sıkı çalışmayı severler, işlerinde dakik ve kesinlerdir.

Hofstede (1991, akt., Pedersen ve Ivey 1993, s. 61-62) bu sentetik kültürün bazı temel özelliklerini şu şekilde sıralar:

- 1 Hayat belirsizdir ve sürekli bir tehdit doğurur.

- 2 Yüksek stres öznel bir kaygıyla sonuçlanır.
- 3 Uygun zaman ve yerde saldırganlık ve duygu açığa vurulabilir.
- 4 Bilinen riskleri kabul etmek, belirsiz durumlardan ve bilinmeyen risklerden korkmayla aynı şey değildir.
- 5 Uygunsuz kabul edilen ve tabu olan konularda çocuklara katı kurallar uygulanır.
- 6 Farklı olan tehlikelidir.
- 7 Öğrenciler yapılandırılmış öğrenme ortamlarında rahattır ve doğru cevabı bulmayla ilgilenirler.
- 8 Öğretmenler bütün cevapları bilir.
- 9 Kurallar işe yaramasalar bile var olmaları duygusal bir ihtiyaçtır.
- 10 Zaman paradır.
- 11 Meşgul olmak için duygusal bir ihtiyaç ve çok çalışmak için de içsel bir dürtü vardır.
- 12 Kesinlik ve dakiklik kendiliğinden gelir.
- 13 Olağan dışı düşünce ve davranış engellenir ve yeniliğe karşı direnç söz konusudur.
- 14 Güvenlik ve güven ya da aidiyet hissi tarafından motive edilirler.

Delta Kültürü: Yüksek Maskülinite (Erkeksilik)

Bu kültürde başarı, girişkenlik ve rekabetçilik önemlidir. Cinsiyet rolleri belirgindir. Kadınların erkeklere statüleri için saygı duymaları ve kadınların daha mütevazı, hassas, olmaları beklenir. Çocuk yetiştirme tarzı açısından erkeklerin başarılarını destekleme söz konusu olup, hem kız hem erkeklerin hırslı ve rekabetçi olmayı öğrendikleri görülür. Öğrenciler sınıfta ön planda olur ve birbirleriyle rekabet ederler. Zeki, güçlü, önemli akademik üne sahip hocalar delta kültüründe çok önemlidir. Erkekler genelde üniversite seviyesinde daha üst düzey eğitim alırken kadınlar daha düşük seviyede eğitim görürler. Başarılı kadınların birçok erkeksi özellikleri üstlendikleri görülür ve bu kültürdeki bireylerden biraz “maço” olmaları beklenir.

Hofstede, (1991, akt., Pedersen ve Ivey 1993, s. 66) erkeksi toplumların aile, okul ve iş yeriyle ilgili bazı temel özelliklerini şu şekilde sıralar:

- 1 Maddi başarı ve ilerleme baskın değerlerdir.
- 2 Para ve maddiyat önemlidir.
- 3 Erkek girişken, hırslı ve “güçlü” dür.
- 4 Kadın hassastır ve ilişkilere önem verir.
- 5 Babalar olgularla, anneler duygularla ilgilenir.
- 6 Erkek çocuklar kendilerine saldırıldığı zaman ağlamaz, karşılık verir; kızlar karşılık vermez fakat ağlar.

- 7 Güçlü olana sempati beslenir.
- 8 En iyi öğrenciler norm oluşturur.
- 9 Başarısızlık felakettir.
- 10 Öğretmendeki zeka takdir edilir.
- 11 Erkek çocuklar ve kız çocuklar farklı konular çalışır.
- 12 Çalışmak için yaşarlar.
- 13 Yöneticilerin kararlı ve girişken olmaları beklenir.

14 İş arkadaşları arasında eşitlik ve rekabet üzerine çok fazla vurgu yapılır.

15 Çatışmalar onlarla savaşılarak çözülür.

Kuşkusuz bireyin mensubu olduğu kültürün belirli sınıflamalara dahil edilmesi onun bu kültür için varsayılan özellikleri olduğu gibi sergileyeceği anlamına gelmez. Bu nedenle, kültürel sınıflamalar bir çerçeve sunmak ve sığınmacılarla çalışırken onların kültürlerine yönelik genel bir bilgi edinmek için kullanılırken bireyin o kültürdeki öznel tecrübesine odaklanması beklenir.

5.5 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERİN KARŞILAŞABİLECEKLERİ PSİKOLOJİK GÜÇLÜKLER

Kuşaklar Arası Çatışma

Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireyler statüsünün birbirinden farklı olduğu belirtilmişti. Sığınmacıların yasal statüleri göçmenlerden farklı olsun ya da olmasın, misafir ülkede kalma süreleri daha uzun oldukça ikinci kuşaktan söz edilecektir. Bu kuşak "acculturation" (ev sahibi kültürü benimseme) sürecini yaşarken, birinci kuşak kendi kültürü içerisinde kalacaktır. Misafir ve ev sahibi kültür birbirine benzer olduğunda kuşak çatışmasının daha az olması muhtemeldir.

Ayrımcılık / Baskı

Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerin Türkiye'ye kabulünün ilk günlerinden itibaren kamuoyu birbirine zıt iki tutum takınmıştır. Bir bölümü geçici

koruma statüsündeki bireylerin hiçbir şekilde kabul edilmesini istemeyerek onaylamamıştır. Kamuoyunun diğer bir kesiminin tutumu ise; savaş, tecavüz, zulüm sebebiyle evlerini terk etmek zorunda kalan geçici koruma statüsündeki bireyleri kabul etmek yönünde olmuştur. Tüm bu görüş farklılıklarına rağmen nefret söyleminin, başlangıçta yaygın olarak onaylanmadığı; ancak son zamanlarda sosyal ağlarda ve mikroblog sitelerinde rahatça dile getirilebildiği gözlemlenmektedir. Geçici koruma statüsündeki bireylerin tüm insanların sahip olduğu, doğal hukuktan kaynaklanan hakları koruma altındadır ve bu sadece pozitif hukukun değil, aynı zamanda doğal hukukun gereği olarak ahlaki ve insani bir sorumluluktur. Bu gerekçelerin dışında, 3 milyona yakın insanın mevcut şartlarda evlerine dönme imkânı yokken ayrımcılığa maruz kalması, olmayan ve olmayacak bazı problemleri beraberinde getirecektir. Ayrımcılığın önlenmesi ve geçici koruma statüsündeki

bireylere yönelik insandışılaştırma da içeren nefret söyleminin kınanacağı bir toplumsal atmosfere zemin hazırlanması acil bir önceliktir. Okul danışmanlarının yanı sıra, eğitim camiasının tümünün bu konuda rol üstlenmesi, bunun bir parçası olması önemlidir.

Travma

Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireyler savaşın, şiddetin ve ana vatanlarında her gün yüzleştikleri sıradışı kayıpların yarattığı travmatik yaşantıların kurbanıdır. Kadınların, çocukların, erkek ya da diğer yetişkinlerin travma ve travmatik yaşantıları birbirinden farklı olabilir. Bu tür farklılıklara karşı uyanık olunması danışmanlar için önemlidir. Çocukların tümünün travmaya bağlı klinik semptomlar geliştirmesi beklenmez, ancak her çocuk ailelerinin, okul ve toplumsal hayatın dağılması, savaşın etkileri, çoklu kayıplar, yeni göç ettikleri yerde yerleşimle ilgili konular gibi nedenlerle bir ölçüde travmaya maruz kalmışlardır ve çocukların yaşı, kültürü, bilişsel süreçleri, duygusal tecrübeleri ve ebeveyn desteği travmatik ve diğer stres yaratan koşullarla baş etmelerinde destekleyici faktörlerdir (Frater-Mathieson, 2004). Geçici koruma statüsündeki çocukların göç sırasındaki ve öncesindeki tecrübelerinin bilinmesi, bahsedilen boyutlar açısından değerlendirilmesi danışmanların öncelikleri arasında yer almalıdır. Danışmanların bireysel tecrübeleri ve sistemik gerçekleri bilmesi gerekir (Inman ve Tummala-Nara, 2010).

İlgili alanyazından hareketle, söz konusu çatışmalardan etkilenen çocuklara yönelik rehberlik faaliyetleri kapsamında iyileştirici ve önleyici çalışmaların yapılması önemlidir. Savaş ve çatışmadan kaynaklı olarak mağduriyet ve olumsuzluk yaşayan bireylere yönelik olarak ruh sağlıklarını bozucu etkilerin

önüne geçilmesi, önceki normalliğin yakalanması ve işlevsellik düzeylerinin yeniden sağlanması için psiko-sosyal destek çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

Travmatik yaşantılar ve onların oluşturduğu derin acılar, ancak iyileştirici çalışmalarla giderilebilir. Böylelikle, yaşanan travmatik hâlin derinleşmesine ve bireyin psikolojisinde kalıcı hasarların oluşmasına engel olunarak genel çerçevede savaş ve çatışma mağduru öğrencilerin sağlıklı bir kişilik geliştirmesine de yardımcı olunacaktır. Bu noktada danışmanların Suriyeli çocukların içinde büyüdüğü kültürel bağlama dayalı farklılıkları ve savaş ortamına bağlı maruz kaldıkları travmatik yaşantıları göz önünde bulundurarak danışma ve rehberlik faaliyetleri yürütmeleri gerekmektedir. Çünkü travmatik yaşantıların rehabilitesi, sonrasında farklı bir kültürün taşıyıcısı olarak yeni ortamlarına ve topluma entegrasyonlarının sağlanması gibi bir hedefin benimsediği yerde gerçekleştirilecek çalışmalar ayrıca bir önem arz etmektedir. Özellikle danışmanların kültürel olarak farklı popülasyonlarla ilgili kültüre özgü kavramları ve davranışları anlamaları ve danışanlarını kendi kültürel bağlamları içinde anlamaya çalışmaları etkili danışmanın şartı olarak kabul görmektedir (Doğan, 2005). Bu hassasiyetle insanların düşünce ve davranışlarının istenilen yönde değiştirilmesinde kültürel bağlamın araç kılınabilmesinin, ancak “kültürel değerlere duyarlı danışma” noktasında bilgi ve beceriye sahip olan danışmanlarla mümkün olacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle insan davranışlarının temellerinin şekillenmesinde kültürün etki gücüne ve kültürel değerlere duyarlı danışmaya ilişkin bilgilerin irdelenmesi gerekmektedir.

Alanyazın açıklamaları bağlamında Suriyeli çocukların etnik ve kültürel kimlikleri, inançsal ve mezhepsel yapıları, sosyo-ekonomik düzeyleri,

kişilerarası iletişim biçimleri vb. kişiliğin teşkil eden kültürel değerleri göz önünde bulundurularak rehberlik çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Bireyin kültürel değerlerine duyarlı olma hali, koşulsuz kabul ve empatinin bir gereği olarak görülmektedir. Bu noktada empatik anlayışın artması, anlaşılma ve kabul görme hissinin oluşmasına ve olumlu etki yansımalarına zemin hazırlayacaktır.

Kültürel duyarlılığın ve farkındalığın artması rehberlik hizmetleri sürecindeki empatik anlayışı bir üst seviyeye taşıyacak, olumlu bir etki oluşturacak öğrencilerin anlaşılmasını kolaylaştıracak ve güven temelli bir ilişki kurulacaktır. Ayrıca rehber öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı hali; ev sahibi kültüre sahip öğrenciler üzerinde de olumlu etki uyandıracak ve olası çatışma durumlarının önüne geçilecektir. Öğrencilerin maruz kaldıkları önyargı ve ayrımcılık kaynaklı etiketleme ve dışlama eylemleri yerine birbirlerine saygı, sevgi, hoşgörü ile yaklaştıkları etkileşimli bir ortam oluşmasına hizmet edecektir. Sonuç olarak, Suriyeli çocukların öğrenme sürecine aidiyet sağlamalarına ve uzun vadede toplumumuza entegrasyonlarına katkı sağlanacaktır.

Bu noktada rehber öğretmenlerin ev sahibi öğrencilere yönelik olarak da dikkate alması gereken durumlar söz konusudur. Özellikle sevgi ve kardeşlik temalarının sık vurgulanarak ve kültürel çeşitliliğin olumlu yönleri öne çıkarılarak, kültürel değerlere saygı ve kabul anlayışının yerleşmesine özen gösterilmelidir. Diğer taraftan Suriyeli çocukların ülkemize zorunlu olarak gelme nedenleri hatırlatılarak, ev sahibi öğrencilerin empati yapması sağlanmalıdır. Çünkü duygudaşlık ilişkisi geliştikçe öğrencilerin birbirlerini kabul zemini daha rahat oluşacak ve olası çatışmaların önü alınacaktır. Özellikle ön yargılara dayalı ayrımcılığın yapılması durumunda ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin nasıl duygusal yıkım yaşadıkları, dışlanmanın ve ötekileştirmenin insani değerlere aykırı olduğu açıklanmalıdır. Suriyeli çocukların kültürel değerlerine dayalı, diğer öğrencilere farklı gelen davranışları olabilir. Bu noktada ev sahibi öğrenciler tarafından bu davranışların kültürel kaynaklı olabileceğinin anlaşılması için bilgilendirici ve aydınlatıcı çalışmalar yapılmalıdır. Kültürel farklılığa saygıyı oluşturacak ve kültürel çeşitliliğin gücünü ön plana çıkartacak etkinlikler planlanıp uygulanmalıdır. Aşağıda etkinlik örnekleri sunulmuştur.

İnsanların
düşünce ve davranışlarının
istenilen yönde değiştirilmesinde
kültürel bağlamın
araç kılınabilmesi ancak
“kültürel değerlere duyarlı danışma”
noktasında bilgi ve beceriye sahip olan
danışmanlarla mümkün olacağı
düşünülmektedir.

The background features a light pink color with a central graphic of four overlapping circles in a slightly darker shade of pink. The circles are arranged in a way that they create a central area where all four overlap, with additional areas where two or three circles overlap.

ÇOK KÜLTÜRLÜLÜK VE ÇOK KÜLTÜRLÜ DANIŞMA ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

ETKİNLİK 1: BENİM ADIM ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Benim Adım
Düzy	İlkokul / Ortaokul / Lise
Süre	40 dakika
Hedef Kitle	Geçici Koruma Statüsündeki Çocukların Olduğu Sınıflar
UYGULAMA	
1.	Öğretmen sıcak ve samimi bir etkileşim ortamı oluşturmak amacıyla giriş olarak öğrencilerden isimlerinin hikâyelerini öğrenmek ve kültürlerinde isim koyma töreninin nasıl ve ne şekilde yapıldığını öğrenmek istediğini belirtir.
2.	Gönüllü olarak seçilen öğrencilerden isimlerinin ne manaya geldiği, kimin isteğiyle niçin bu isimlerin verildiği, isimlerini sevip sevmedikleri öğrenilir.
3.	Kültüre özgü durumların arka planı konuşulur. Herkesin kültürünün takdir edilmesi bilinci sağlanarak etkinlik sonlandırılır.
SONUÇ	
Bu etkinliğin sonunda farklı kültürlerle ait değerleri takdir etmeyi öğrenir ve tolerans düzeyi artar.	

ETKİNLİK 2: AYRILMAYALIM, BİRLİK OLALIM ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Ayrılmayalım, Birlik Olalım
Düzy	İlkokul / Ortaokul / Lise
Süre	40 dakika
Hedef Kitle	Geçici Koruma Statüsündeki Çocukların Olduğu Sınıflar
Hedef	Farklı kültürlerle saygı duyma Birlikteliğin gücüne ilişkin farkındalık sağlama
UYGULAMA	
1.	Öğretmen etkinliğe girişte kültürel değerlere duyarlı olmanın ve kültürel çeşitliliğin önemine vurgu yapar.
2.	Tahtaya "Suriyeli, Türk, Sevgi, Kardeşlik, Ayrımcılık, Hoşgörü, Nefret" gibi kelimeler yazar.
3.	Öğrencilerden bu kelimeleri kullanarak anlamlı bir paragraf oluşturacak şekilde cümleler yazmalarını ister.
4.	Cümleler yazıldıktan sonra sınıf ortamında paylaşılması sağlanır.
5.	Süreç kültürel birlikteliğin sağladığı faydalar ve ayrımcılığın getirdiği zararlar üzerine konuşularak sonlandırılır.
SONUÇ	
Öğrenciler farklı kültürlerin bir arada yaşaması için gerekli olan kavramlar hakkında bilgi sahibi olur. Ayrıca bir arada yaşamak için gerekli anlayışı kazanır.	

ETKİNLİK 3: TEK RENKLE RESİM YAPMA ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Tek renkle resim yapma
Düzey	İlkokul / Ortaokul / Lise
Süre	40 dakika
Hedef Kitle	Geçici Koruma Statüsündeki Çocukların Olduğu Sınıflar Geçici Eğitim Merkezlerindeki Geçici Koruma Statüsündeki Çocuklar
Hedef	Farklılıkları takdir etme Kültürel birlikteliğin sağlanması için çeşitliliğin gerekli olduğuna inanma

UYGULAMA

1. Öğretmen sınıfta öğrencilere birlikte farklı bir resim yapma etkinliği gerçekleştireceklerini söyler.
2. Öğrencilerden boyama malzemesi (pastel, kuru, yağlı, sulu) içinden tek bir rengi seçmeleri ve bir doğa resmi yapmaları istenir
3. Öğrenciler, tek renkle boyamanın mümkün olmadığını belirtse bile bunun etkinliğin bir parçası olduğu söylenip öğrencilerden devam etmeleri istenir. İlk resmin sonunda öğretmen öğrencilere resim yaparken; en çok neden zorlandıklarını ve bunu nasıl çözümleyeceklerini sorar.
4. Etkinliğin ikinci aşamasında önceki aşamada yaptıkları resmin aynısını tüm renkleri kullanarak yapabilecekleri söylenir.
5. Etkinliğin son aşamasında hangi şekilde resim yapmanın daha kolay ve eğlenceli olduğu sorularak etkinlik sonlandırılır.

SONUÇ

Renkler gibi insanların da birbirlerinden farklı olduğu, ancak bu farklılığın istenmeyen değil tersine istenen ve hayatımızı daha güzel hâle getiren bir durum olduğu açıklanarak bu yönde anlayış geliştirmeleri sağlanır.

KAYNAKÇA

1. Ahmed, S. R., Kia-Keating, M. & Tsai, K. H. (2011). "A structural model of racial discrimination, acculturative stress, and cultural resources among Arab American adolescents", *American Journal of Community Psychology*, 48(3-4), 181-192.
2. Ahioğlu, E. (2008). "Kültürel - tarihsel kuram çerçevesinde çocuk gelişimi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 163-186.
3. Ajducović, M. (1998). "Displaced adolescents in Croatia: Sources of stress and posttraumatic stress reaction", *Adolescence*, 33(129), 209- 217.
4. Arredondo, P., Toporek, R., Brown, S. P., Jones, J., Locke, D. C., Sanchez, J. & Stadler, H. (1996). "Operationalization of the multicultural counseling competencies", *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 24(1), 42-78.
5. Betancourt, H. & Lpez, S. R. (1993). "The study of culture, ethnicity, and race in American psychology", *American Psychologist*, 48, 629- 637.
[Erişim Adresi] <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.461.3353&rep=rep1&type=pdf>
6. Bilgin, R. (2014). "Çatışma ve şiddet ortamında büyüyen çocuklar sorunu", *Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 135-151.
7. Corey, G. (2008). *Theory and Practice of Counselling and Psychotherapy* (8th ed). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole-Thompson Learning.
8. Creamer, M. (1995). A cognitive processing formulation of post trauma reactions. In R. J. Kleber, C.R. Figley, ve B. P. R. Gersons (Eds). *Beyond Trauma: Cultural and Societal Dynamics*. NY: Plenum Press
9. Deveci, E., S. (2014). "Savaşta çocuk ölümleri ve yaralanmaları", *Çocuklar ve Savaş* Ed. Tokuç, B. Ankara: Hasuder Yayın.
10. Doğan, S. (2005, Eylül). "21. Yüzyılda danışma alanının değişen dünya görüşü", VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
11. Dyregrov, A., Gjestad, R. & Raundalen, M. (2002). "Children exposed to warfare: A longitudinal study", *Journal of Traumatic Stress*, 15(1), 59-68.
12. Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Temel eğitim politikaları (SETA Raporu)*. İstanbul: Turkuvaz Matbaacılık Yayıncılık A.Ş.
[Erişim Adresi] <https://setav.org/assets/uploads/2016/05/SuriyeliCocuklarinEgitimi.pdf>

13. Erden, G. ve Gürdil, G. (2009). "Savaş yaşantılarının ardından çocuk ve ergenlerde gözlenen travma tepkileri ve psiko-sosyal yardım önerileri", *Türk Psikoloji Yazıları*, 12(24), 1-13.
14. Erdur-Baker, Ö. (2007). "Psikolojik danışma ve kültürel faktörler", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 109-122.
15. Frater-Mathieson, K. (2004). "Refuge etrauma, loss and grief: Implications for intervention", *Educational Interventions for Refugee Children: Theoretical Perspectives and Implementing Best Practice*. Ed. Hamilton, R. J. ve Moore, D. Londra: RoutledgeFalmer.
16. Habertürk, (2017, Nisan). İllere göre Suriyeli dağılımı.
[Erişim adresi]: <http://www.haberturk.com/gundem/haber/1450605-illere-gore-suriyeli-dagilimi>
17. Harunoğulları, M. (2016). "Suriyeli sığınmacı çocuk işçiler ve sorunları: Kilis örneği", *Göç Dergisi*, 3(1), 29-63.
18. Ho, D. Y. F. (1995). "Internalized culture, culture centrism, and transcendence.", *The Counseling Psychologist*, 23(1), 2-24.
19. Inman, A. G. & Tummala-Nara, P. (2010). "Clinical competencies working with immigrant communities", *Handbook of Multicultural Counseling Competencies*, Ed. Cornish, J., Schreier, B. Nadkarni, L. ve Rodolfa, E. Hoboken, NJ: Wiley.
20. Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). "Kültürel Psikoloji: Kültür Bağlamında İnsan ve Aile.", İstanbul: Evrim Yayınevi.
21. Kararımak, Ö. (2008). "Çok kültürlülük, kültürel duyarlılık ve psikolojik danışma.", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 115-129.
22. Kitayama, S., Markus, H.R., Matsumoto, H. & Norasakkunkit, V. (1997). "Individual and collective processes in the construction of the self: Self-enhancement in the United States and self-criticism in Japan.", *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(6), 1245-1267.
[Erişim Adresi]: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/9177018>
23. Kleber, R. J., Figley, C. R. & Gersons, B. P. R. (2008). "Beyond Trauma: Cultural and Societal Dynamics", .New York: PlenumPress.
24. Kozleski, E.B. (2010). Culturally responsive teaching matters.
[Erişim Adresi]: http://www.equityallianceatasu.org/sites/default/files/Website_files/CulturallyResponiveTeaching-Matters.pdf
25. Kroeber, A. L. & Kluckhohn, C. (1952). *Culture: A critical review of concepts and definitions*. Papers. Peabody Museum of Archaeology & Ethnology, Harvard University.
[Erişim Adresi]: http://www.tlu.ee/~sirvir/IKM/Leadership%20Dimensions/definitions_of_culture.html

26. Kuzgun, Y. ve Deryakulu, D. (2004). Eğitimde Bireysel Farklılıklar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
27. Mengüşoğlu, T. (1955). "Bilgi fenomeninin felsefi antropoloji bakımından tahlili.", Felsefe Arkivi, 3(2).
28. Ontario Ministry of Education (OME). (2013). Culturally Responsive Pedagogy Towards Equity and Inclusivity in Ontario Schools. Capacity Building Series.
[Erişim Adresi]: http://www.edu.gov.on.ca/eng/literacynumeracy/inspire/research/CBS_ResponsivePedagogy.pdf
29. Özlem, D. (2015). Bilimleri ve Kültür Felsefesi. İstanbul : Notos Kitap Yayınevi.
30. Pat-Horenczyk, R., Peled, O., Miron, T., Brom, D., Villa, Y. & Chemtob, C. M. (2007).
31. "Risk taking behaviors among Israeli adolescents exposed to recurrent terrorism: provoking danger under continuous threat.", The American Journal of Psychiatry, 164(1), 66-72.
32. Pedersen, P. B. & Ivey, A. E. (1993). Culture-Centered Counseling and Interviewing Skills: A Practical Guide. Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.
33. Pedersen, P. B. (2002). "The making of a culturally competent counselor.", Online Readings in Psychology and Culture, 10(3).
[Erişim Adresi]: <https://doi.org/10.9707/2307-0919.1093>
34. Phuntsog, N. (1998, April). "Themagic of culturally responsive pedagogy: In search of the genie'slamp in multicultural education.", A paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association in San Diego, CA.
35. Rossiter, M. J., Hatami, S., Ripley, D. & Rossiter, K. R. (2015). "Immigrant and refugee youth settlement experiences: A newkind of war", International Journal of Child, Youth and Family Studies, 6(4-1), 746-770.
36. Shweder, R. A. (1990). "Cultural psychology: What is it?". Cultural Psychology: Essays on Comparative Human Development. Ed. Stigler, J. W., Shweder, R. A. ve Herdt, G. Cambridge, England: Cambridge University Press
[Erişim Adresi]: <http://indigenouspsych.org/Members/Shweder,%20Richard%20A/1990Cultural%20Psychology%20-%20What%20is%20it.pdf>
37. Shweder, R. A. & Bourne, E. J. (1984). "Does the concept of the person vary cross-culturally?". Culture Theory: Essays on Mind, Self and Emotion. Ed. Shweder, R. A. ve Levine, R. A. Cambridge, England: Cambridge University Press.
38. Sue, D. W., Arredondo, P. & McDavis, R. J. (1992). "Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession.", Journal of Counseling & Development, 70(4), 477-486.
[Erişim Adresi]: http://www.counseling.org/Resources/Competencies/Multicultural_Competencies.pdf

39. Temel-Eğİnli, A. ve Yeygel-Çakır, S. (2011). "Toplum kültürünün kurum kültürüne yansması", Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, 3(2), 37-50.
40. Thabet, A. A. & Vostanis, P. (2000). Post traumatic stress disorder reactions in children of war: A longitudinal study. Child Abuse and Neglect, 24(2), 291-298.
41. Topkaya, E. Z., & Çelik, H. (2009). Eğitimde Bireysel Farklılıklar Güncelleştirilmiş Geliştirilmiş 2. Baskı Kitap Değerlendirmesi. Journal of Theory and Practice in Education, 5(2), 316-321.
42. Umucu, E. & Voltan-Acar, N. (2011). Grupla psikolojik danışma sürecinde direnç ögesi olan kültürel etmenlere psikolojik danışmanın müdahalesi. Ege Eğitim Dergisi, 12 (1), 99-113.
43. Ültanır, G. (2003). Eğitim ve kültür ilişkisi-eğitimde kültürün hangi boyutlarının genç kuşaklara aktarılacağı kaygısı. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(3), 291-309.
44. Woolfolk, A. (2015). Eğitim psikolojisi. İstanbul: Kaknüs Yayınları.



6

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERDE ÖLÜM VE YAS

Doç. Dr. Fuad TANHAN

6.1 KAYIP VE YAS: MÜDAHALE STRATEJİLERİ

Kayıp dediğimizde, ölümü, dolayısıyla kaybettiğimiz sevdiklerimizi düşünürüz. Ancak kayıp olgusu hayatımızın içinde çok daha fazla alanı kapsayan bir konudur. Yalnızca ölüm nedeniyle değil, hayatın gelişim dönemleri içinde çocukluktan ergenliğe, ergenlikten yaşlılığa, bekarlıktan evliliğe, öğrencilikten öğrenci olmamaya; terk etmek veya terk edilmek, değişmek, olayları akışına bırakmak; göç etmek, işini kaybetmek suretiyle de kayıplar veririz. Kayıplarımız yalnızca sevdiklerimizden ayrılmamızı, onları terk etmemizi içermez; aynı zamanda romantik düşlerimiz, imkânsız beklentilerimiz, özgürlük ve güç yanılsamalarımız, güven duygusuyla ilgili

aldanmalarımız ve tabii daha gençken sahip olduğumuz benliğin kaybı da bu olgusal kayıplara dahil edilebilir.

Danışmanların kaybın farklı biçimlerini tanımlama ve kayıp ile yasin insanların hayatını etkileyebilecek farklı biçimlerini tanıma hususunda temel yeterliklere sahip olmaları oldukça önemlidir. Aynı derecede önemli olan bir başka konu da kaybı kabullenme noktasında işlevsel, sağlıklı bir süreci harekete geçirebilecek terapötik becerileri sergileyebilme yeteneğidir. Söz konusu beceriler, hangi danışma stratejilerinin daha etkili olabileceğini düşünmeyi de içine alır.

6.2 KAYIP VE YAS TERİNOLOJİSİ

Kayıp: Anlamli addedilen bir şeyden gerçekten mahrum kalmak veya mahrum kalmış gibi bir algıya kapılmak olarak tanımlanır. Bu metinde, söz konusu terim hem ölümle ilgili olan hem de ölümle ilgili olmayan her türlü kayıplara atıfta bulunur.

Yas: Bilişsel, duygusal, davranışsal ve biyolojik tepkilerle kişisel, sosyal, kültürel ve tarihsel etkilerin farklı bir biçimde kaynaşmasını yansıtan, biricik ve çok boyutlu bir duygudur. Bu yönüyle yas, (a) hem kayıp deneyimiyle ortaya çıkan, hüznün ve / veya huzursuzlukla nitelenen bir duyguya hem de (b) kişisel yahut kişiler arası kayıp deneyimine atıfta bulunur.

Kayıp dediğimizde,ölümü,
dolayısıyla kaybettiğimiz
sevdiklerimizi düşünürüz.
Ancak kayıp olgusu hayatımızın
içinde çok daha fazla alanı
kapsayan bir konudur.

Kayıp durumuna uyum: Yaşam döngüsü içinde kayıplar hayatın kaçınılmaz bir parçasını oluşturur. Bu yönüyle de hayat sürekliliği içinde kayıplara uyum göstermek psikolojik bir gerekliliktir. Bundan dolayı da kayıp ve yasa uyum bir süreç gerektirir. Yas olgusundan söz edildiğinde, uyum terimi her zaman başa çıkma terimine tercih edilmelidir ve bu kavramlar farklı psikolojik süreçleri gerektirdiğinden birbirlerinin yerine kullanılmaları uygun değildir. Başa çıkma; yenme, onunla mücadele etme gibi anlamları kendi içinde barındırır. Psikolojik olarak bir olaya yalnızca katlanıldığı, yahut 10'a kadar sayma, olumlu telkin gibi karşı karşıya kalınan bir sıkıntının üstesinden gelmek için belli tekniklerin anlık olarak kullanıldığı, zamanla sınırlı bir tepki ya da tepki grubu anlamına gelir. Öte yandan uyumda ise, anlama, kabullenme, mevcut duruma alışma gibi olumlu karşılıkları söz konusudur. Yas tutma tecrübesini daha doğru bir şekilde anlatan

ve değişim, gözden geçirme, yeniden örgütlenme ve zaman içinde özümseme tecrübelerinden oluşan, üstesinden gelinmesi gereken bir durumdan ziyade onunla birlikte var olmayı öğrenmeyi içeren etkin bir süreci anlatır.

Matem: Genellikle sevilen bir kişinin ölümüyle ilişkili bir kaybı takiben hüznün duygusunun duyulduğu bir döneme atıfta bulunur.

Yas tutma: Toplumsal olarak öngörülen pratiklere veya yasın görünür ifadelerine atıfta bulunur ve hem ölümle ilgili hem de ölümle ilgili olmayan durumlara uyarlanabilir. Bireysel karşılığı olan yas tutma, toplumsal karşılığı kültürümüzde taziye olarak ifade edilen yas tutan bireylere destek sunmak amacıyla oluşturulan kültürel ritüelleri barındırır. Dini, kültürel ve sosyal boyutları olan belli toplumsal davranışlara karşılık gelir.

6.3 KAYIP VE YAS: MÜDAHALE STRATEJİLERİ

Kayıp ve yasın doğasını ve kaybın ardından gelen uyum sürecini anlamak ve açıklamak üzere birtakım teorik ve klinik yaklaşımlar söz konusudur. Söz konusu pratiği anlamaya dönük en etkili modeller, neredeyse yalnızca ölümle alakalı kayba ve bir yakının ölümünün ardından çekilen yasa odaklanır. Oysaki göç gibi çok boyutlu bir olgunun sonrasında veya sağlığın geri dönölmez bir biçimde kaybedilmesinin ardından yaşanan duygular, bazen ölümle ilişkili kayıplarla kıyaslanmayacak biçimde yıkıcı olabilir.

İlerlemeci veya Çizgisel Yaklaşım

Geleneksel psikanaliz teorisi yası, yaslı bireyin başka şeylere, mesela ilişkilere, iş hayatına ve kendisine yeniden yatırımda bulunabilmek için ölen kişiden kendisini ayırttırmasının gerektiği, manevi travmanın anormal ve geçici bir hâli olarak tasvir eder. Bu da kayıpla yüzleşme ve belirsizliği çözüme kavuşturma sürecinden geçmeyi (buna yas üzerine çalışma denir) gerektirir. Ölen kişiden kendini ayıramamak ya da bağları koparamamak ve ambivalans duyguları çözüme kavuşturamamak bu model uyarınca patolojik kabul edilir.

Bowlby, çeşitli evreleri içeren yas sürecinin

ilerlemeci veya çizgisel bir seyri olduğunu söyleyen ilk kişidir. Temelde ebeveyn-çocuk ilişkisiyle ilgili çalışmasından yararlanılan Bowlby'in bağlanma teorisi yas tutan insanın ölen kişiye olan (güvenli, güvensiz) bağlılığının niteliğinden doğan ayrılık anksiyetesini, duygulanımla kurulan bağların bozulmasını ve kaybedilen nesneden (söz gelimi ölen kişiden) duygusal olarak kendini ayırma ihtiyacını vurgular.

Basamak / Evre Yaklaşımı

Daha sonra bunun evrelerden oluşan bir süreç olduğuna dair modeller de gelişmeye başladı, en göze çarpanları da Parkes (1972) ve Sanders'in (1989) önerdikleriydi. Özellikle Kubler-Ross'un (1969) geliştirdiği ve esasında bir hastanede ölen hastalarla yaptığı çalışmaya dayanan basamak modeli tanınır hâle geldi. Bu geleneksel modeller yası genellikle, yas tutan herkesin, söz konusu

Göç gibi çok boyutlu bir olgunun sonrasında veya sağlığın geri dönölmez bir biçimde kaybedilmesinin ardından yaşanan duygular, bazen ölümle ilişkili kayıplarla kıyaslanmayacak biçimde yıkıcı olabilir.

kaybı yaşamadan önceki durumu ne ise onu yeniden yakalayan, çözümleme sürecinin son evresinde biten basamaklara veya öngörülebilir aşamalara katlandığı içsel bir süreç olarak kavramsallaştırır.

Elisabeth Kübler-Ross: Yasın Evreleri

Ross, gözlemlediği hastaların üzerinden yası beş evre hâlinde tanımlamıştır. Burada yasın evreleri, karmaşık duyguların belirli bir düzene sokulmasından ziyade, kayıp yaşayan bireylerin kayıplarına verdikleri yanıtların belli evrelere göre adlandırılmasıdır. Ancak burada yasa asla tipik bir vtanım verilemeyeceğini, kayıplarımızın da tipik olmadığını ve her yasın parmak izlerimiz gibi farklı olduğunu bilmek önemlidir. Ross'un tanımladığı yasın beş evresi şöyledir.

İnkâr: Yasın ilk evresidir. Kayba karşı yaşanan ilk şokun atlatılmasını ve kayıp yaşayan kişinin ayakta durmasını sağlar. İnkâr ve şok, kaybın yarattığı o ilk acıyla baş etmeyi sağlar. Sıklıkla bu inkâr sembolik bir anlam taşır. Kayıpla beraber kaybedilen anlama veya anlamsızlığa verilen ilk tepkidir. Hayat anlamsızlaşmıştır, kayıptan sonra neden ve nasıl devam edileceği belirsizdir. Zamanla kişi kaybın gerçekliğini kabul edip kendi kendine sorular sormaya başladığında ("Neden ben?", "Bunu değiştirmenin bir yolu var mıydı?" gibi) iyileşme süreci de başlamış olur. Ancak bu süreçte inkâr edilen duygular açığa çıktıkça bunlarla yüzleşmek de oldukça önemlidir.

Öfke: Bu süreçte kişi kayıp nesnesine veya kendisine ya da dışarıya doğru yoğun bir öfke yaşar. Bu öfke, mantıklı ya da gerçekçi olmak zorunda değildir. Ross'a göre öfke, iyileşme sürecinin gerekli bir evresidir. Öfke, kişinin yaşama bağlanmasını sağlayan

önemli duygusal bir tepkidir. Öngörebilme veya kontrol duygusunun sarsılması ya da kaybedilmesine bağlıdır. Gerçekte öfkenin altında yatan şey yoğun bir biçimde yaşanan acıdır. Kültürel olarak öfkeyi ifade etmek hoş karşılanmadığından, çoğunlukla öfkeyi bastırmak ve hissetmek onu yaşamaktan daha kolay gelir. Öfke kendisini farklı biçimlerde gösterebilir. "Kendisine daha iyi bakamaz mıydı?" "Onu daha iyi bir doktora götürebilirdim." "Bu savaş neden çıktı, buna gerek yoktu?" Sağlık sistemine, sosyal koşullara, topluma, siyasete, liderlere, Tanrıya öfke kişinin kaybına ve savunma mekanizmalarına bağlı olarak açığa çıkabilir. Öfke içe yönlendiğinde suçluluk hissine neden olabilir.

Pazarlık: Kişinin kendisine öfkelenmesi olarak ifade edebileceğimiz suçluluk, pazarlık evresinin önemli bir bileşenidir. Daha çok geçmişe yöneliktir. Eğer ile başlayan cümleler biçiminde ifade edilebilir. "Eğer sigara içmeseydi şimdi yaşıyor olurdu." biçiminde kurulan ifadeler buna örnek gösterilebilir. Pazarlık süreci, kişinin ihtimallere ilişkin düşünceler üretmesine imkân tanınmasından dolayı, kayıp acısını hafifleten bir etkiye neden olur. Bu süreçte kişi, ölen kişinin yerine ölmüş olmayı, onun ölümünün acısız olmasını veya olduğunu umması, cennette kavuşmayı, mutlu bir biçimde öldüğü gibi düşüncelere bağlı olarak kayıp acısıyla baş eder. Pazarlık evresinde kaybın olduğuna, yitimin gerçekleştiğine dair yüksek düzeyde bir farkındalık söz konusudur; ancak direnç, kişiyi psikik pazarlıklara oturtarak kaybın gerçekliğini bir müddet daha ertelemesine yardımcı olur.

Depresyon: Bu süreçte yaşanan depresyon ile majör depresyon birbirine karıştırılmamalıdır. Bu evrede yaşanan depresyon kişi için önemli olan büyük bir kayba verilen normal bir tepkidir. Yasın iyileşme sürecinde depresyon gerekli bir tepkidir. Depresyon

ilginç bir biçimde kaybın yarattığı acıyla baş etmede paradoksal bir sonuç doğurur. Depresyon kişinin kaybı kabullendiğinin önemli bir göstergesidir.

Uyum: Bireyin normal hayatına geri döndüğü dönemdir. Bu aşama kayıp gerçekliğiyle yüzleşildiğinin ve kayıp acısının kabul edildiğinin bir göstergesi olarak psikolojik iyileşmenin son aşamasıdır.

Süreç veya Görev Yaklaşımı

Daha yakın zamanlarda, Rando (1984, 1993) ve Worden (1982, 1991, 2002) yas tutan herkes için başvuru evrensel evre / basamak modellerinin kısıtlılıklarını kabul ederken, yas tutmayı birbirinin üstüne binen süreçler veya görevler olarak kavramsallaştırır. Rando, yakını kaybeden kişiler için altı sürecin olduğunu belirtir:

- 1 Kaybı kabul etme,
- 2 Ayrılığa duygusal olarak tepki verme,
- 3 Ölen kişinin anılarını yeniden toplama ve ölen kişi ile ilişkiyi yeniden yaşama,
- 4 Eski bağlanmaları ve varsayımları terk etme,
- 5 Değişen dünyaya yeniden uyum sağlama,
- 6 Nihayet yeni ilişkilere yeniden yatırım yapma.

Worden'ın yaklaşımı, kimi ilerlemelere de işaret ederken, birbirinin üstüne binebilecek dört görevi içeren kayıp sonrası uyum sürecini tarif eder:

- 1 Kayıp diye bir gerçekliğin olduğunu kabul etmek,
- 2 Kederin verdiği acı üzerine çalışmak,
- 3 Ölen kişinin artık olmadığı bir çevreye alışmak,
- 4 Ölen kişiyi hayatın başka bir yerinde konumlandırıp yaşamaya devam etmek.

Yasın iyileşme sürecinde depresyon gerekli bir tepkidir. Depresyon ilginç bir biçimde kaybın yarattığı acıyla baş etmede paradoksal bir sonuç doğurur. Depresyon kişinin kaybı kabullendiğinin önemli bir göstergesidir.

6.4 GÖÇ, KİMLİK VE YAS

Göç zorunlu veya isteğe bağlı olarak bir grubun, kişinin, toplumun ekonomik, siyasi nedenler ya da savaş, deprem gibi felaketler sonucunda bir yerden bir yere geçici veya kalıcı olarak yer değiştirmesidir. Bu durumun hem göç eden kişiler üzerinde hem de göç ettikleri yerlerdeki kişiler üzerinde farklı yönlerden etkileri söz konusu olabilmektedir. Göç edenlerin göç ettikleri yer, kültür ve kişilerle uyumu oldukça önemlidir. Psikolojik açıdan bakıldığında göç eden kişilerin uyumu sağlayıcı, artırıcı savunma mekanizmalarını kullanmaya başlamasından önce, gerileme sıklıkla kullanılan bir mekanizmadır. Bölünme baskın bir hâle gelir ve göçmenin iki yurdu ve iki kendilik tasarımıyla ilgili duygularına renk verir. Köklerin olduğu ülke ölküleştirilir ve yeni kültür değersizleştirilir. Bu durum Doğu'dan Batı'ya göç edenlerde; Batı kültüründe

açgözlülüğünün, gelişigüzel cinselliğin, şiddetin, kuşaklar arası sınırlara önem vermemenin olduğu düşüncelerini doğururken; Doğu kültüründe ise kanaatkarlığın, içgüdüsel kısıtlamaların, sevginin alçak gönüllüğün ve gençler ile yaşlılar arasındaki saygının yüceltilmesi sonucunu doğurur.

Göçün ortaya çıkardığı bu durum, dört düzlemde incelenebilir. Birincisi, bu bölünmüş görüşler arasında geçişler olabilir ve böylelikle kişinin değişen görüşlerinin her birinde haklı olduğu duygusu ortaya çıkar. Bir gün ana yurt ölküleştirilir ve yeni gelinek ülke değersizleştirilir. Ertesi gün bunun tam tersi olur. İkincisi, bu bölünmüş görüşler görüngüsel olarak yeniden yaklaşma alt dönemindeki bölünmelere benzese de bu tür birbirine karşıt durumlar, gelişimsel



olarak daha üst düzey çatışmaların yansıtılmış içeriklerine de sahip olabilir. Örneğin, bir sınırın iki tarafındaki bölgelerin veya ülkelerin, erken dönemdeki ebeveyn figürlerini sembolize etmesi söz konusudur. Üçüncüsü, bölünme göçmenin kendilik tasarımına da acı verir. Gelineen ülke üzerinden libido yükselmesi ve bunun bir gurur kaynağı haline gelmesi söz konusudur. Bunun karşısında ise ortaya çıkan yeni kendilik tasarımı (göç edilen ülke üzerinden) değersizleştirilir ve utanç verici olarak görülür. Böylesine tek yanlı içgüdüsel yatırım sıklıkla kendisini tersine çevirir ve bir zamanlar ülküleştirilen şey değersizleştirilmeye başlanır ya da tam tersi olur. Son olarak eğer önceden var olan kişilik zayıflıkları, dış gerçeklikle gelen aşırı engellemelerle bir araya gelirse, tüm belirgin nesne ilişkilerine saldırganlık karışır. Bu koşullar altında göçmen, yalnızca göç ettiği ülkesine değil, kendi ülkesine karşı da kin ve nefret duyar. Yeni veya eski ülkeye duyulan nefret, sıklıkla suçluluğa karşı bir savunma refleksi olarak işlevselleşir.

Göçmenin durumunda pek çok bilinçdışı suçluluk kaynağı vardır: yeni ülkede başarı kazanılmasından duyulan suçluluk, eski ülkeden ayrılmanın suçluluğu, hayatta kalmanın suçluluğu vb. Bu tür bir suçluluklar, sosyoekonomik olarak daha kötü olan veya politik olarak karışık bölgelerden göç edildiğinde daha ağırdır. Göç eden kişi zamana bağlı olarak iki benlik tasarımı arasında birleşime gider. Bu durum sağlıklı bir tasarımdır. Ancak her zaman böyle olmaz. Sağlıklı birleşimin olabilmesi için, büyüme gereksinimini karşılayacak bol destek, yeterli etkinlik tecrübeleri ve libidonun saldırganlıktan daha ağır basması gerekmektedir. Bu birleşimin sonunda, hem

Göç zorunlu veya isteğe bağlı olarak bir grubun, kişinin, toplumun ekonomik, siyasi nedenler ya da savaş, deprem gibi felaketler sonucunda bir yerden bir yere geçici veya kalıcı olarak yer değiştirmesidir.

köklerin olduğu ülkeye hem de uyum sağlanan ülkeye karşı iyi huylu bir çifte değerlilik duyma yetisi gelişir. Böylelikle iki parçaya ayrılmış ama birbiriyle bağlantılı bir kimlik ortaya çıkmaya başlar. Bu tür bir kimlik, tarihi veya tanımlayıcı dizgelerde derin bir tarihsel tutunma eksikliği duyumsayabilir. Ama diğer yandan normalden daha engin bir tecrübeye, bilgiye ve bazen bilgeliğe sahip olabilir. Göçmenin bu yeni psikolojik yapılanmasındaki başarı, her iki kültürden bireylerle ilişkiye geçerken rahatlığının artmasıyla kendisini gösterir. İki kimlikli bir bütünlük kazanımı, göç edilen ülkede göç eden kişinin olumlu tecrübeleriyle yakından ilişkilidir. Sevgi, destek içeren yaklaşımların zorlayıcı, dayatmacı olmamasının yanı sıra geride bırakılan kültürden kopuşu zorlayıcı ve kötüleyici olmaması oldukça önemlidir.

Bu durum göç eden kişinin, kişiler arası alanın kabul edilebilir sınırlarını yeniden keşfetmesiyle yakından ilişkilidir. Fiziksel temasın düzeyi uzamsal yakınlık ve psikolojik açıdan mahremiyet, yenilenen psiko-sosyal uzlaşmaların ve tecrübelerin konusu haline gelir.

Bundan daha da önemlisi göçmenin kendisini ülkesinden ve köklerinden çok uzakta bulması, yeni yürümeye başlayan, özerkliği tadan çocuğun güvenliği sınaması ve zevki bağlamında gerçekleşir. Göçmenin benliği, kendisine yakın gelen çevreden, (iklimden ve manzaradan; hepsi bilinçsiz bir biçimde algılanan annenin uzantısıdır) aldığı desteği kaybeder. Kaybedilen benlik desteklerini farklı bir çevrede yeniden kazanma çabaları, göçmeni ana yurduna benzer bir iklim veya ırksal çevre aramaya yöneltir ve göçmen hayatı boyunca ana yurdunu sembolik olarak yeniden oluşturma çabalarını sürdürür ve anayurda dönme fantezisi de ortaya çıkabilir. Bu psikanalitik betimleme,

göçmenin ana yurt, sevdikleri, kimliğini oluşturan tüm unsurlar ve eğer varsa göçe eşlik eden ölüm ile ilişkili kayıplarına yönelik yasını gösterir. Kayıplarını arama

ve geri alma isteği yasın önemli göstergelerindendir. Bu süreçte aranan desteğin sunumu büyük oranda yas sürecinin sağlıklı uyumuyla sonuçlanır.

6.5 KAYIP VE YAS ÇALIŞMASI ÜSTÜNE DÜŞÜNMEK

Tedaviyi danışanın biricikliğine uyarlamak, 20. yüzyıldaki yakın ölümü kavramsallaştırmalarından gelen iki yaygın varsayıma meydan okur: Bütün danışanlar için yas üzerine çalışma gerekliliği ve duygusal deneyime tanınan öncelik. Yas üzerine çalışmak; yas tutan bütün bireylerin önemli bir kaybı çevreleyen olayları yeniden değerlendirmesi, rahatsızlık verici duygularla yüzleşmesi, bu duyguları ifade etmesi ve bunların üstesinden gelmesi, bütün belirsizliği çözümülemesi ve kendilerini kayıp nesnelerden ayırtması gerektiğini söyleyen bakış açısidir. Bu görüşü benimseyen danışmanlar, duygusal işleyişe vurgu yapan, kolaylaştırıcı bir yas çalışmasına yoğun şekilde odaklanırlar. Ancak, yas çalışması varsayımı kişilik farklılıklarını, kayıp ve yasın kişi üzerindeki etkisinin farklılıklarını, her insanın yas duygusunun serüveninin öznel niteliğini, yaslı bireyler ve kayba alışma süreçleri üzerindeki toplumsal, ailevi ve kültürel etkileri görmede başarısızdır. Esasında, yakın ölümleriyle ilgili araştırmalarda yas çalışmasının yas tutan herkes için gerekli olduğuna dair pek az ampirik kanıt vardır (Stroebe ve Stroebe, 1991;

Wortman ve Silver, 2001). Yakınını kaybetmiş

insanlardan bazıları işleyişlerine

dair pek az bozukluk ve az

rahatsızlık tecrübe ederken,

kayıp karşısında da hayli

yatışmış görünürler

(Bonanno, Keltner,

Holen, ve Horowitz,

1995; Bonanno,

Moskowitz, Papa, ve Folkman, 2005; Bonanno, Wortman, ve Nesse, 2004; Exline, Dority, ve Wortman, 1996). Geleneksel yas çalışmalarından sakınmak bazı insanlar için sağlıklı bile olabilir (Bonanno, 2001). Ancak durum şöyle de olabilir: Psikoterapi yoluyla halledilmesi gerekebilecekler de dâhil olmak üzere en ağır yas semptomlarını yaşayan insanlar, yas çalışmasından en çok yararlanacak olanlardır (Bonanno, 2004). Görünen o ki yas çalışması bazı insanlar için yararlı olabilse de, başka bazı insanlar için uygun bir kayba uyum sağlama stratejisi olmayabilmektedir (Harvey, 1998).

Yas duygusuyla ilgili danışmanlığın başlıca odak noktasının duyguların ifadesi olması gerektiği konusundaki varsayımda tedaviyi danışanın biricikliğine uyarlama açısından bakıldığında sorunludur. Kişiy ve bu kişinin kayba uyum sağlamasını etkileyen pek çok bağlama göre değişecek şekilde, duygularını yaşamak ve ifade etmek yararlı olabilir de olmayabilir de. Mesela; yasını daha sezgisel bir biçimde yaşayan kişi duygusal stratejilere yaslanırken, araçsal bir tarzda yas yaşayan birisi ise (uyumlayıcı yas stilleri modeline göre) duygusal stratejilerden ziyade, doğal olarak, bilişsel ve davranışsal stratejilerden yararlanır. Yalnızca konu yas olduğu için fazla sıkıntısı olma- yan veya hiç sıkıntı çekmeyen insanlarda kendi kendine derin duygular uyandırmaya çalışan bir danışmanın kaygıyı azaltmaktan ziyade kışkırtması daha muhtemeldir (Riches ve Dawson, 2000). Neimeyer'in (1998) işaret ettiği üzere duygulanıma fazla vurgu

yapmak, danışanlara yararlı olabilecek, anlam yapılarının etkisini göz ardı eden ve yaslı bireyleri ve yaslarını patolojikleştirmeye yarayan (duygularını en az düzeyde ifade etmek ki bu “inkâr” olarak görülür) diğer uyumcu stratejilere (bilişsel, davranışsal, ruhsal) fazla dikkat etmemek anlamına gelebilir. Batı temelli danışmanlık uygulamalarının duygularla ilgili önyargıları aynı zamanda kültürel farklılıkları da göz ardı eder (Rando, 2000; Sue ve Sue, 1990). En iyi ihtimalle, bir terapistin yas tutan herkesin duygularını yaşaması ve ifade etmesi gerektiğiyle ilgili kör ısrarı yararsızdır; en kötü ihtimalle de böylesi bir ısrar taciz gibi algılanır ve ters teper. Bundan ötürü, danışmanlar, evrensel varsayımlarda bulunmak yerine, yas çalışmasının uygunluğunu değerlendirmeli ve danışanın biricikliği ile kayıp ve yas konusunda diğer insanlardan ayrılan tecrübesi ışığında duygusal işleyişe dikkat kesilmelidir. Danışmanlar tedaviyi birbiriyle ilişkili üç boyut üzerinden danışana uyarlarlar: 1- Anlama Yolu, 2- Müdahale Etme Yolu ve 3- Varoluş Yolu (Cheston, 2000).

1- Anlama Yolu: Danışmanın kaybın, yasın ve kayba uyum sağlamanın bilgisiyle şekillenen teorik yaklaşımını içerir. Her biri birbiriyle tutarlı olan pek çok teorik yaklaşımdan ya da tam anlamıyla bütünleştirilmiş bir teorik modelden yararlanan bir anlama önerilir, çünkü böylesi, tedaviyi uyarlamak üzere gereken azami esnekliği sunar. Danışanın kendi değişim teorisini keşfetmesi yönünde cesaret veren ve danışanın sesini vurgulayan teorik modeller de tavsiye edilir, çünkü kişinin kendi sorunlarıyla ilgili uzmanlığına güvenmek, tedavinin danışanın biricikliğine uyarlanmasını destekler.

2- Müdahale Yolu: Danışanın değişmesini kolaylaştıran stratejileri, teknikleri ve yöntemleri içerir. Müdahaleler, Anlama Yolu ile tutarlı olmalı ve danışanın biricikliğine uyarlanabilmelidir. Danışman, yalnızca tek bir teorik yaklaşıma başvursa da, teorik bütünleşme uygulamasına gitse de, belirli bir danışanın belirli ihtiyaçlarına hizmet eden müdahalelere odaklanılmalıdır. Danışanları yararlı görülen stratejilere uydurmaya çalışmaktansa stratejiler, danışanlara uyacak şekilde tasarlanmalıdır. Kayıp yaşayan ve bunun üzerine keder duygusuna gömülen kişilerle çalışan danışmanlar “teknik eklektisizm” (Lazarus ve Beutler, 1993) uygulama konusunda teşvik edilirler; bu teknik eklektisizmde müdahaleler, mutlak surette en çok özdeşleştirildikleri yaklaşımlardan yararlanmadan farklı teorik yönelimlerden ödünç alınır. Böylelikle, bilişsel terapi yöntemleriyle çalışan bir danışman, geleneksel olarak Gestalt terapinin duygusal vurgusuyla ilişkilendirilen boş sandalye tekniğini kullanabilir, ancak bunu öyle bir yapar ki uyumsuz bilişleri aydınlatır ve bilişsel değişimi kolaylaştırır.

Bütünleştirilmiş bir teorik yaklaşımla çalışan bir danışman, hem duygusal işleyişi hem de bilişsel yeniden yapılandırmayı kolaylaştırmak üzere sandalye diyalogunu kullanabilir. Kimi danışmanlık stratejileri, teorik modeller üzerinden uyum için özellikle uygundur ve pek çoğu birden fazla şekilde kullanılabilir. Mesela, sinema terapisi duygusal tecrübeyi zenginleştirmek, varoluşsal farkındalığı arttırmak, bir aile sistemini yeniden yapılandırmayı teşvik etmek ve mantıklı olmayan düşünme biçimlerine meydan okumak üzere kullanılabilir; fotoğraflarla yapılan terapi çalışması duygusal işleyişi kolaylaştırabilir, anlam inşasını

**Yalnızca
konu yas olduğu
için fazla sıkıntısı olma-
yan veya hiç sıkıntı çekmeyen
insanlarda kendi kendine
derin duygular uyandırmaya
çalışan bir danışmanın kaygısını
azaltmaktan ziyade
kışkırtması daha
muhtemeldir**

teşvik edebilir, anlatıların yapı-söküme uğratılmasını ve yeniden yapılandırılmasını destekleyebilir, aileyle iletişimin değiştirilmesine yardımcı olabilir ve bilişsel yeniden yapılanmaya katkıda bulunabilir; terapötik yazı ruhsal, bilişsel, duygusal ve hatta davranışsal malzemeyi ele almak üzere kullanılabilir. Kültürel hassasiyet ilkesi şunu öne sürer: Bazı danışman müdahaleleri bazı insanlar için uygun olmayabilirse de, diğer pek çok strateji ve yöntem uygun şekillerde değiştirilebilir (söz gelimi yönlendirici olmayan bir yaklaşım kullanılabilir) veya hikâye anlatımını, müziği, ritüel ve sembolleri bünyeye katmak ve hatta (kadın şamanlar gibi) geleneksel yöntemler kullanan şifacılar veya kabilenin ve topluluğun yaşlılarına danışmak gibi kültüre özgü uygulamalarla (Aros, Buckingham ve Rodriguez, 1999; Duran, 2006; Kennedy, 2006; Rollins, 2008; Thomason, 1991) birleştirilebilir. Tedaviyi danışanların biricikliğine uyarlamak için danışmanların, kalıpların dışında kalarak, istenilen sonuçları getirmesi en muhtemel stratejilerle ilgili yaratıcı ve esnek şekilde düşünceleri gerekir.

3- Varoluş Yolu: Danışma uzmanı ve danışan arasındaki terapötik ilişkiyi, danışmanın nasıl çalıştığını, danışmanın kendi benliğinden nasıl yararlandığını ve bu ilişkinin danışanın değişimine nasıl katkı sağladığını içerir. Açıktır ki Varoluş Yolu, Anlama Yolu ve Müdahale Yolu ile tutarlı olmalıdır. Bazı yaklaşımlarda, danışman-danışan ilişkisi terapinin merkezindedir ve danışan değişiminin bütüncül bir parçasıdır; diğerlerindeyse vurgu etkin bir işbirliği kurmak üzerinedir. Danışmanlar, teorik yaklaşıma, özgül müdahaleye, danışana, danışmanın kendine özgü tarzına bağlı olarak, daha az veya daha çok yönlendirici, daha çok veya daha az zorlayıcı, daha çok veya daha az empatik olabilir. Varoluş Yolu, tedaviyi danışanın biricikliği açısından uyarlamanın bir diğer yolunu önerir. Danışman sorar:

Danışman, X ile kurulacak nasıl bir ilişki ve nasıl bir çalışma şekli değişime en etkin şekilde katkı sağlayacak niteliktedir? Tedaviyi danışanın biricikliğine uyarlayan danışmanı toplumsal, kültürel ve kişisel etkileri bilgilendirmelidir. Örneğin; duygusal açıdan daha içine kapalı olup da yas tutan bireyler sorun çözücü bir yaklaşıma daha iyi tepki verebilirken, yas tuttıkları süreçte duygusal ifade ve paylaşımdan yardım alan bireyler sıcak ve etkin bir empatik yaklaşıma cevap vermeye daha yatkındırlar. Kontrol edildikleri bir geçmişten gelen insanlar danışmanın yönlendirmesi konusunda özellikle hassastır. Bazı insanlar, toplumsal muhafaza aracılığıyla dayanışma kurarken zaman harcandığında daha iyi tepkiler verirler. Kültürel arka plan, genellikle, doğrudan veya dolaylı iletişim, konfor alanı veya göz temasıyla ilgili tercihleri etkiler. Her ne kadar insanların karakteristik özelliklerine, toplumsal ve kültürel gruplarla ilişkili tercihlerine ilişkin yardımcı olsa da, her bir danışanın biricikliğine öncelik tanımak demek, kişilerin bu etkileri bünyelerine katma biçimlerinin farklılaştığını da kabul etmek demektir. Danışman-danışan ilişkisi her zaman kültürler arasıdır; dolayısıyla benzerliğe dair kendinden menkul varsayımlardan kaçınmak ve farklılığa saygı duymak şarttır. Çünkü, etkili bir terapötik ilişki veya işbirliği kurarken en önemli etken danışandır; danışmanlar onlara en fazla yardımcı olacak ilişkiyi inşa ederken danışanlarıyla bilinçli bir şekilde işbirliğine gitmeli ve terapi süresince bu ilişkiyi gözlemeye devam etmelidir.

Duygusal açıdan daha içine kapalı olup da yas tutan bireyler sorun çözücü bir yaklaşıma daha iyi tepki verebilirken, yas tuttıkları süreçte duygusal ifade ve paylaşımdan yardım alan bireyler sıcak ve etkin bir empatik yaklaşıma cevap vermeye daha yatkındırlar.

6.6 YASI ANLAMADA DİKKATE ALINMASI GEREKEN HUSUSLAR

Ancak, pek çok danışma uzmanı ve yas üzerine araştırma yapan kişi, bugün, yakın ölümü sonrası ortaya çıkan yas ile ilgili modellerde önemli kısıtlılıklar olduğunu ve bu modellerin yorumlanmasında ve uygulanmasında önemli kusurlar bulunduğunu kabul etmektedir. Bundan dolayı yaslı bireylerle çalışırken aşağıdaki noktaların dikkate alınması oldukça önemlidir.

1- Yasın sona ereceğine veya mutlak bir baş etme ya da uyumun söz konusu olduğuna ilişkin yanlış kabuller, yaslı bireyle çalışan danışmanların hedeflerini belirlemede oldukça önemlidir.

Yas hiçbir zaman sona eren bir durum değildir. Gelgitleri olan, acısının zamana yayıldığı ve etkisinin dalgalanmalar göstererek hafiflediği bir durumdur. Bu nedenle kişinin, kayıp nesnelerle olan bağlarını koparması veya ilişkiyi kesmesi gerekliliği üzerinde ısrarla durulması gereksiz bir çabadır.

Yasın bitmeyeceğini ancak değişime uğradığını kabul etmek hem danışmanlar için hem de danışanlar için oldukça önemlidir. Pek çok insan, yasın biteceğine dair yanlış bir inançla hayatını sürdürür. Gerçek ise şudur: Yasın yoğunluğu genellikle azalsa da, bir duygu ve hem kişisel hem de kişiler arası bir süreç olarak yas, sona ermekten ziyade, değişime uğrar. Bu yasın, bir bireyin hayatında, farklı noktalarda nasıl

tecrübe edildiği kişiye, içinde bulunduğu ortamlara, kaybına ve kendine özel hayat serüvenine göre değişir. Örneğin; daha çocukken babası ölen bir kadın yalnızca hayatındaki önemli olaylarda, mesela mezuniyette, evlilikte ya da kendi çocuklarını doğururken yoğun bir yas duygusu yaşayabilir. Pek çok insanın, kayıp nesnelere dair beklenmedik durumlarda kaldıklarında veya beklenmedik durumlara maruz kaldıklarında bu nesnelere dair anılarının dürtülmesiyle Rando'nun

(1993) STUG tepkileri (Birbirini Takip Eden Geçici Yas Dalgaları) diye adlandırdığı tecrübeleri yaşaması, açık bir şekilde yasın uzun vadeli boyutuna işaret eder.

Tabii danışmanlar da yasın bir sonu olmadığını anlamalıdır. Hiçbir ayırım gözetmeden yas duygusunun sonunun geleceğini ima eden (boşvermek, çözümlemek, iyileşmek) veya yastan muzdarip herkesin

kaçınılmaz olarak yasın bir şekilde kaybolacağı (yeniden odaklanma, kabullenme, iyileşme) noktaya kadar çeşitli evrelerden / basamaklardan geçeceğini söylemek danışanları yanıltmak demektir ve yaslı bireyin biricikliğiyle bu kişinin yas tutarken yaşadığı kendine özgü serüveni göz ardı eder. Yas duygusunun somut bir sonu olduğu varsayımı aynı zamanda şu demektir: Ötesine geçince, yasın aniden anormal hâle geldiği gizemli bir zaman dilimi mevcuttur. Esasen, yas duygusu ve yas tutma süreci, insanlar kayıplarıyla yüzleştikçe, bu kayıplardan kaçındıkça, kayıpları tanzim ettikçe, özümstedikçe ve hayatlarına

Pek çok danışma uzmanı ve yas üzerine araştırma yapan kişi, bugün, yakın ölümü sonrası ortaya çıkan yas ile ilgili modellerde önemli kısıtlılıklar olduğunu ve bu modellerin yorumlanmasında ve uygulanmasında önemli kusurlar bulunduğunu kabul etmektedir.

kattıkça değişir; ancak ne yas duygusu biter ne de zaman çizelgeleri işlevselliğe veya normalliğe dair doğru bir ölçü temin eder. Kayba uyum sürecini, yani yaslı bireyin kederiyle birlikte çıktığı biricik yolculuğu, tarif etmek için danışmanların bünyeye katma veya özümseme terimlerini kullanmaları tavsiye edilmiştir. Sıkıntılı danışanlar “Bu ne kadar sürecek?” diye sorduklarında verilecek en yararlı ve umutlu cevap, en dürüst olanıdır.

2- Yas içindeki bireyler / insanlar / aileler yas aşamalarının veya basamaklarının edilgen kurbanları değillerdir. Sürecin etkin katılımcılarıdır. Bu nedenle kişinin yas süreci üzerinde etkili olan şu unsurların danışma sürecinde göz önünde bulundurulması gerekmektedir:

- a. Kayıp yaşayan kişinin duygusallığı, kişiliği gibi özellikleri.
- b. Kaybedilen ilişkinin özgül doğası.
- c. Kaybın koşulları, biçimi.
- d. Kederin kısıtlanmasına getirilen kültürel veya politik ya da sosyal kısıtlamalar.

3- Kayıp ve yasla uğraşmak bir anormallik, patolojik bir durum, işlevsizlik ve yetersizlik değildir (Etkinlik 1). Bunun aksine her kayıp keder ve acı hissettirir. Yasın kendisi ne anormaldir, ne bir hastalıktır ne de işlevsizdir. Bu, özellikle, yas tutmayı patolojik olarak görme eğilimi karşısında danışmanların belirttiği önemli bir noktadır. Bazı teşhisler (mesela patolojik yas, nörotik yas, anormal yas, çözümlememiş yas, eksik yas, kronik yas, uzamış yas) açıklık ve yön sağlamak yerine kişinin yas tecrübesinin biricik

doğasını örtebilir, toparlanma durumunu göz ardı edebilir, yası semptomla indirgeyebilir ve normallikle ilgili stereotipleri yüceltebilir. Mesela önemli bir ilişkinin kaybından sonra yas tutmak patoloji kanıtı olmayıp esasında kişinin toparlanışına, belirli bir bağlanma biçimine, kültürel etkilerle oluşan bir tepkiye veya daha araçsal bir yas tutma biçimine dair gösterge olabilir. Benzer şekilde, “uzamış yas” etiketi, koşullara bağlı farklılıklara izin vermeyen, normal ve anormal yas arasında kalan gizemli bir hat anlamına gelir.

Bu teşhis meselesinde kültürel önyargılarla ilgili somut bir sorun vardır; özellikle kültürel açıdan yas olarak tanımlanmış bir duruma uygulanınca bu sorun yaşanır. Foote ve Frank patolojik yasin yalnızca yaslı bireyin tavırlarının ve duygularının meslek topluluğunun hâkim söylemiyle ters düştüğü anlamına gelip gelmediğini sorgulamışlardır (Foote ve Frank 1999). Bu teşhisler, yardımcı olmaktan uzak, ayrımcı değer yargılarını ima eden, güçten düşürücü tanımlar olabilir ve aslında başkaları (aile bireyleri, diğer kültürel gruplar) ve hatta danışmanlar ve bizzat yas tutanlar tarafından (mesela: “Terapistim bile yaşadığım yasin anormal olduğunu söylüyor!”) damgalanmaya sebep olabilir. Manevi Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Kılavuzu’nun (Zhang, El-Jawahri ve Prigerson, 2006) Kitabın beşinci baskısında Eksen 1 yakın kaybına özel teşhis sınıflandırmalarına yer vermek üzere son dönemde gösterilen çabalar bu etiketlerle ve insani durumun bu normal yönüne ilişkin muhtemel “tıbbileştirme” (bkz. Yas hastalığı mıdır?) ile ilgili yoğun tartışmalar başlatmıştır (Glass, 2005; Walter, 2005). Danışmanları bekleyen zorluk, yas sürecindeki muhtemel pürüzlerin farkına varıp

Her kayıp keder ve acı hissettirir. Yasın kendisi ne anormaldir, ne bir hastalıktır ne de işlevsizdir.

kayba verilen tepki olarak yasın normalliğini kabul etme gerekliliğidir. Geçmiş kayıplar her kayıpla yeniden canlanır. Eğer yas süreci sağlıklı yaşanabilirse, her kayıp kişinin büyüme ve yenilenmesi için bir araç olabilir. Böylelikle kişiyi güçlendiren bir etki gösterebilir.

4- Kayıp ve yas tecrübelerinde kişisel, toplumsal, ailevi, tarihsel ve kültürel etkilerin hesaba katılması, yas danışmanlık sürecinde göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Kayıp ve yas, dünyadan kopuk bir şekilde ortaya çıkmaz. Bir kişinin yası, o kişi ve içinde yaşadığı çevreye özel çeşitli sosyo-kültürel etkiler arasında devam eden bir etkileşim sürecini içerir. Bu etkiler arasında inançlar, değerler, anlamla ilişkili varsayımlar; uygulama ve davranış kuralları ve normları; yardıma yönelik tavırlar; başa çıkma yöntemleri; rol ve statü beklentileri; destek ağları ve işlevleri; bireysel veya kolektif yönelim, şifacılar ve akıl verenler; akrabalık yapısı ve dinamikleri; toplumsal ve kültürel kimlik; acı çekmeye yönelik tavır; ilişki ve sosyalleşme örüntüleri; dini ve manevi pratikler ve simgeler; iletişim biçimleri; gelenekler ve ritüeller; kültürlenme ve asimilasyon seviyesi ve kişisel, ailevi, toplumsal ve etnik tarih bulunmaktadır.

Danışman, belirli bir danışan için, iş başında olan kişisel ve sosyokültürel etkileri, bu etkilerin danışanın kayıp ve yas tecrübesini nasıl etkilediğini, danışanın bu etkileri nasıl işlediğini ve sağlıklı bir uyum süreci için terapinin danışanın bu etkileri işleyişini ne şekillerde kolaylaştırabildiğini düşünür. Kaybının ardından gelen keder duygusunun ve genel olarak kayıp yaşantılarının anlaşılmasında tarihsel, kültürel varsayımları, yaslı kişinin biricikliğini, yas tutmanın

dinamik ve uyuma dönük doğasını, anlamı yeniden inşa etmenin ve bilişsel süreçlerin rolünü ve kayıp tecrübesinin şekillendirip kayba uyumu etkileyen çoklu bağlamları vurgulayan yeni perspektiflerin farkında olmak oldukça önemlidir (Etkinlik 2).

Kayıp ve kayıp sürecine uyum sağlamak üzerine kişisel, ailevi, toplumsal, kültürel ve tarihi etkileri düşünmeye başlayacaksa, bu konuda önden tedbir alalım. Danışmanlar olarak, bizler, bizi bireyin biricikliğine (kültürden getirdiği özellikler listesi) karşı körleştiren sosyo-kültürel gruplarla ilgili örtbas edici varsayımlara karşı dikkatli olmalıyız. Kültürel olarak yetkin uzmanlar olma yönünde iyi niyetli davranırken zaman zaman kişiye ve insanlar arasında ve içerisindeki farklılıklara ilişkin görüş gücümüzü kaybediyoruz. Mesela; önemli bir kayıptan ötürü kedere sürüklenmiş olmasına karşın ağlamayan bir kadın, cinsiyet stereotiplerinden bakıldığında, bundan kaçınıyor addedilebilir, inkâr ediyor zannedilebilir ya da katı kalpli olduğu düşünülebilir; hâlbuki tepkisi duygusal anlamda içe kapanık olma konusunda bütünüyle tutarlı olabilir. Asya kökenli biri, onlardaki stoacı kültür stereotipine karşın, duygularını epey açıkça ifade eden birisi olabilir. Herhangi bir insan toplumsal, kültürel, ailevi veya tarihsel arka planıyla ilgili genel varsayımlara “uymayabilir”; bu da eksiklikten ziyade farklılığın ifadesidir. İnsanlar, karikatür değildir. Kültürel açıdan yetkin danışmanları bekleyen çetin sınav, akışkan kültürel ve bağlamsal etkilerden haberdar ve bu etkilere duyarlı olmak, aynı zamanda bu etkilerin belirli bir kişi veya aile tarafından aynı bünyede bütünleştirilmesini sağlayan biricik tavra saygı duymaktır.

Kayıp ve yas, dünyadan kopuk bir şekilde ortaya çıkmaz. Bir kişinin yası, o kişi ve içinde yaşadığı çevreye özel çeşitli sosyo-kültürel etkiler arasında devam eden bir etkileşim sürecini içerir.

5- İnsanların, yaşadıkları kayıp ve yas

biriciktir. Biz, yası kendimiz gibi yaşarız; başkalarının yaşadığı gibi yaşamayız. Yasımız bizimdir; bize, dünyamıza, hayatlarımıza dair belirli farklılıkları yansıtır. Bir kimsenin yasının diğer herkesin yası gibi oluşuna (yasın evrensel evrelerine) odaklanmaktansa, kişinin yasının kendine özgü doğasına ve kayba odaklanma noktasında şahsına münhasır tavrına bakmak çok daha yararlı ve saygıdeğer olacaktır. Esasında, Attig'in (1996) de öne sürdüğü gibi, yaslı bireylerin uzmanlardan tam olarak istedikleri şey; yaslarının geri kalan herkesten farklı ve gerçek anlamda kendilerine ait olduğuna dair bir anlayış geliştirmeleridir. Örneğin kimi kişiler göç etmek durumunda kaldığında, gelişimin, zenginleşmenin bir aracı olarak görürken, kimileri sahip olduklarından kopma, zayıflama, güçsüzleşme şeklinde görüp, yaşayabilir. Göç ile ilgili birisi kayba, diğeri kazanca odaklanan iki farklı algı farklı değişkenlerin (mesela kültürel beklentiler, kişisel tarih) etkilerini yansıtmaktadır; bu durum her iki kişinin veya grubun tepkisini de biricik kılmaktadır. Danışmanlar "kişinin kayıplarını deneyimlemesinin, ifade etmesinin ve bu kayıplarla ilgilenmesinin birden fazla yolu olduğunu" (Corr ve Doka, 2001, s.183) kabul ettiklerinde, herkesin yaşadığı yası öngörülebilir evrelere ya da evrensel durumlara uyarlayıp genel danışmanlık stratejilerini uygulamaktan vazgeçtiklerinde, danışmanlık hizmetlerinin farklılığını, her bir kişi ve onun kişisel kayıp ve yas tecrübesi için etkili olan faktörlerin ve bağlamların özgül birleşimini, fark etmeye başlarlar.

Yas tutan her danışanın kayıp ve yas yaşantılarının evrenselliği ve aynılığından ziyade biricikliğini düşündüğümüzde, her duruma uyan bir

tedavi olamayacağı anlaşılır hale gelir. Danışmanlar, bundan ziyade, tedaviyi belirli bir tecrübeye, ihtiyaçlara, hedeflere ve çoklu bağlamlara (kişisel, gelişimsel, toplumsal, ailevi, kültürel) uyarlamalıdır. Her duruma uyan, kabul görmüş bir yas danışma müdahalesi yoktur.

6- Danışma sürecinde kayıp nesneyle bağları koparmak yerine bağların sürekliliğinin değerini vurgulamak gerekmektedir.

Danışanların, yas duygularını çözümlemek üzere, özellikle ölümlerle, bağlarını koparmaları gerektiğini söyleyen klasik bağ koparma görüşü, dualizmin, Freudyen psikanalizin ve ruh sağlığının bir belirtisi olarak, başkalarına bağlılıktan ziyade kendine yetmeye / özerkliğe fazlasıyla vurgu yapan Batı düşüncesinin dar, modası geçmiş varsayımlarını yansıtır. Bu görüş, danışanlara ve kayba uyum gösterme süreçlerine zararlı olabilir. Tüm yaslı bireylerin "hoşçakal demesini", "hayatına devam etmesini", "geride bırakmasını" veya "unutmasını" talep etmek bu insanların gerçek ihtiyaçlarından ziyade, ötekilerin durumdan duyduğu rahatsızlığa dair bir şeyler söyler. En nihayetinde, anne-babadan ölmüş çocuklarıyla olan ilişkisini kesmesini nasıl bekleyebiliriz? Dul bir kadın, başka eş adayları da dâhil olmak üzere, başka insanları severken kendi merhum kocasını da sevmeye devam edemez mi? Yaslı danışan, yeni ilişkiler kurmaya açıkça direnebilir çünkü bu ölen aile ferdiyle olan ilişkisinde nihai bir kopuş hatta böyle bir ilişkinin reddi anlamına gelecektir. Aslında, boşanmanın ardından gelen, eski eşle bağlantının kopacağına dair beklenti ters tepebilir hatta zararlı bile olabilir; zira birbirleriyle çocuklarının çıkarı için tatmin edici ve sürekli bir ilişki geliştiren anne-babalar

Biz, yası kendimiz gibi yaşarız; başkalarının yaşadığı gibi yaşamayız.

çocuklara daha fazla yarar sağlar. Göç eden, yaşadığı yeri terk etmek zorunda kalan bireyler için de benzer bir durum geçerlidir. Göç ettiği yere bağlılığı, kendi yurt özleminden veya onu sevmekten vazgeçmesi anlamına gelmez ve buna da gerek yoktur. Ölen / kaybedilen kişiyle, nesneyle, yerle veya durumla ilişkinin kesilmesi talebi yas tutan bireyler için oldukça rahatsızlık vericidir. Bu durum kimi kültürler için ayrıca rahatsız edicidir. Buradaki sorun, yas tutan herkesin kaybettiği nesnelerle olan bağı kesmesi gerektiğinde ve herkesin yaşantısının biricikliğine saygı duyup bu kişi için en uygun bağ kurma biçiminin ne olabileceğini düşünmekten ziyade ayrılık / kopmayla ilgili radikal yorumlarda direktmektedir (Stroebe, Schut, ve Stroebe, 2005).

Bağın kopmasını talep etmek yerine geliştirilecek daha yardımcı ve insancıl bir yaklaşım, kalıcı bir ilişkiye, süregiden bağlara fırsat tanımak üzere kaybedilen kişi ya da nesnelerle olan ilişkiyi gözden geçirme, yeniden tanımlama veya değiştirme hususunda yaslı bireylere destek olmayı kapsar (Klass ve diğerleri, 1996); Worden (2002). Danışman, kaybın gerçekliğini kabul etme konusunda danışana yardımcı olurken kayıp nesnesiyle oluşturulan yeni bağların önemini kavrama konusunda da danışana yardımcı olmalıdır. Bağın niteliği zaman içinde değişir ve

değişebilir; kayıp nesne ve kayıp, nesnenin “bizim parçamız haline geleceği” bir şekilde

Danışanların kendi hayatlarının uzmanı olduğunu kabul ederek onlarla iş birliği yapan bir danışman, onlara neyin yardımcı olacağını, neyin iyi geleceğini ve onlar açısından neyin anlam arz edeceğini yine onlarla müzakere eder ve tartışır.

şeyler hissetmesine imkân tanıyacak şekilde yeniden tanımlayabilir. Dul kadın, ölen kocasına duyduğu aşkın yerini değiştirir, diğer ilişkilerine yatırım yapar ve yeniden sever. Yas tutan mülteci, yeni ülkesini kucaklarken, aynı zamanda doğduğu topraklarla önemli bağlarını da korur.

7- Yaslı danışanları kayba uyum sürecinde etkin failler olarak görmek gerekir. Evre ve basamak modelleri edilgenliği teşvik eder, çünkü yas sürecini büyük oranda yaslı bireyin kontrolünün dışında, dayanılması veya baş edilmesi gereken bir süreç olarak tasvir ederler. Görev modelleri (Rando, 1993; Worden, 2002) ve yas duygusunu aşmaya yönelik çizgisel olmayan modeller (mesela ikili süreç modeli, uyumlayıcı yas stilleri) bu anlamda, insanlara daha çok yardım edecek bir bakış açısı sunmaktadır çünkü danışanı, yas tuttuğu süreçte çeşitli zorluklarla karşılaşarak kayba alıştığı dinamik bir sürecin etkin katılımcısı olarak bir çerçeveye oturtur. Bu özel görevlerin evrensel olduğu anlamına gelen bakışı sorgulayabilsek de, insanların kederleriyle uğraşma, seçimler yapma ve yas sürecinin sonucunu belirleyecek güçte oldukları düşüncesi hem danışman hem de danışan açısından önemlidir. Danışanın, yas tuttuğu bu sürece katıldığını düşünen danışman işlevselliği, hayatta kalma isteğini, güçlü olmayı, toparlanmayı, bir şeyler yapma potansiyeli edinmeyi, yetkinliği, güçlenmeyi ve becerikli olmayı teşvik eder. Buna ek olarak, danışanları kayba uyum sağlama sürecinde, birincil olarak yas tutan her bir kişinin biricikliğine odaklanmak suretiyle etkin failler olarak görmek, danışmanları da, danışanlarıyla daha fazla işbirliğine gittikleri bir tutum benimseyerek geleneksel danışman rollerini değiştirmek üzere yüreklendirir. Danışanların kendi hayatlarının uzmanı olduğunu

kabul ederek onlarla iş birliği yapan bir danışman, onlara neyin yardımcı olacağını, neyin iyi geleceğini ve onlar açısından neyin anlam arz edeceğini yine onlarla müzakere eder ve tartışır.

8- Kayıp sonrasında kaybedilen anlamın yeniden inşa edilmesi yas sürecinde kayba uyum sağlamak açısından oldukça önemlidir. Anlamın keşfi ya da inşası, kayba uyum sağlamada önemli bir araçtır. Danışanın parçalanmış, kozmolojilerinin onarılması, yeni bağlantıların inşa edilmesi, anlamın inşası açısından oldukça önemlidir. Biz insanlar, yaşantımızı, kendimizi, dünyamızı ve dünyanın nasıl işlediğine dair fikirlerimizi şekillendiren belirli varsayımlar, inançlar ve beklentiler temelinde yaşarız. Bu varsayımlar ve inançlar, felsefi ve manevi inançlarımız, kişisel ve sosyal kimliklerimiz, ilişkilerimizin niteliği ve geleceğin ne olacağı ve kimin bu geleceğin bir parçası olacağına dair beklentilerimiz aracılığıyla dünyaya ilişkin kavrayışımızı şekillendiren anlam yapılarımızı (Gillies ve Neimeyer, 2006) ya da içinde yaşadığımızı varsaydığımız dünyayı (Attig, 1996; Janoff-Bulman, 1992; Parkes, 1971) oluştururuz. Anlam yapılarımız oldukça bireyselleşmiştir; bu yapılar inandığımız gerçekler ve gördüğümüz gerçekliktir. Zaman zaman kayıplarımız da anlam yapılarımıza uyar. Mesela yaşlı birisinin ölümü, bizi üzerken, aynı zamanda, muhtemelen, ileri bir yaşta ölümün kaçınılmaz olduğuyla ilgili inançlarımızla tutarlılık gösterir. Ancak, kaybın gerçekliği zaman zaman elimizin altında tuttuğumuz anlam yapılarıyla çelişir. Mesela bir çocuğun katledilmesi, değer verilen bir işin / kariyerin kaybedilmesi, vücudunuzda bir engel veya kronik hastalık oluşması, zorunlu göç, doğal veya insan eliyle gerçekleşen felaket veya sonu kötü biten bir aşk ilişkisi genellikle kendimizle ve içinde yaşadığımız dünyayla ilgili sahip olduğumuz varsayımlara, inançlara

ve beklentilere uymaz. Esasında, kayıp yaşamak, bazen yoğun bir rahatsızlık kaynağı ve kayba alışıarak yeniden işlev kazanmanın önünde başlıca engel haline gelerek, kişinin anlam dünyasını paramparça eder. Kişinin kayıp yaşamadan önceki anlam yapılarıyla kayıptan sonra ortaya çıkanlar arasındaki bu uyumsuzluğa rağmen, yas tutan birey kayıplarını anlamlı kılmaya, alternatif bakış açıları geliştirmeye, bu durumdan yararlanmaya, kimliğini gözden geçirmeye veya kayıplarıyla, kayıplarını aşarak, kayıplarının ötesinde yaşamasına imkân tanıyan tutarlı bir hikâye yazmaya uğraşır. Dolayısıyla, insanlar R.A Neimeyer'in (1998) "temel yas tutma süreci" (s.338) olarak adlandırdığı, yeniden anlam inşasına girildiği bir sürece girerler. Attig (1996) bu süreci "dünyayı yeniden öğrenmek... kayıplarımız ışığında dünyada daha farklı şekilde bulunmayı ve hareket etmeyi öğrenmek" şeklinde kavramsallaştırmıştır. Bu süreç kişinin kaybı özümsemek üzere düşüncelerini, duygularını, davranışlarını ve inançlarını gözden geçirip yeniden düzenlemesini içine alan çok boyutlu bir geçiş sürecidir. Bu süreç, anlam arayışından çok, anlamı keşfetme, icat etme veya yaratma sürecidir (R. A.Neimeyer, 2000b). Gillies ve Neimeyer'e göre (2006), danışmanın anlamı yeniden inşa etme hususundaki mesleki rolü, danışanın parçalanmış anlam dünyasını yeniden şekillendirmesine, düzen algısını onarmasına, yeni kavrayışlar geliştirmesine ve kişisel olarak gelişmesine, kayba verdiği tepki sırasında anlamlı eylemler gözetmesine ve yasin ortak ve inkâr edilemez acısını bir noktaya kadar hafifletmesine yardım eden, anlamların bulunabildiği veya geliştirilebildiği yapıcı süreci kolaylaştırmaktır.

Kayba uyum sağlama sürecinde anlamın yeniden inşasının merkezi rolüne ilişkin önemli bir uyarı yapmamız gerekiyor. Anlamın yeniden inşasının

kayba uyum sağlama sürecinde herkes için önemli bir unsur olmadığı açıktır. Ancak yas tutan her bireyin biricikliğinin bir diğer ifadesi de şudur ki bazı kayıp durumları anlam sorunu yaratmayabilir ve bazı insanlar da kişisel olarak kayıplarından anlam çıkarmaya dönük hareket etmeyebilirler. Eğer kişinin görüşü aniden veya trajik koşullar altında gerçekleşen kaybın, evrenin doğal gelişiminin bir parçası olduğu yönündeyse, anlam kaybına uğramayabilir ya da bu konuda çok az sorun yaşayabilir. Bazı insanlar “niçin” sorusuyla, “ne” veya “nasıl” ile ilgilendikleri kadar ilgilenmezler

sadece. Veya şöyle olabilir: Yaşadığı kayıptan ötürü kişinin manevi ve dini inançlarının zora girdiği her durumda, bu inançlar kaybı özümsemek üzere yeterli bir çerçeve sunabilir. Bundan ötürü, danışmanlar hiçbir zaman, kendiliklerinden, anlam yapılarında bir uyumsuzluk olduğuna dair varsayımlarda bulunmamalı ya da yaslı danışanlarından anlamı yeniden inşa etmeye odaklanmalarını talep etmemelidir. Daha ziyade, yas süreciyle ilgilerini belirlemek üzere anlam yapılarını ve her bir kişi için anlamın yeniden inşasını değerlendirmeye almalılardır (Etkinlik 3).

Eğer kişinin görüşü aniden veya trajik koşullar altında gerçekleşen kaybın, evrenin doğal gelişiminin bir parçası olduğu yönündeyse, anlam kaybına uğramayabilir ya da bu konuda çok az sorun yaşayabilir.

The background features a light blue gradient with several overlapping circles of varying shades of blue and white, creating a subtle geometric pattern.

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERDE YAS, ÖLÜM, YAS DANIŞMANLIĞI ETKİNLİKLERİ

ETKİNLİK 1: YAS TEPKİLERİNİ NORMALLEŞTİRME ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Yas Tepkilerini Normalleştirmek
Süre	50 dakika
Hedef Kitle	Kayıp ve yas yaşayan bireyler.
Amaçlar	1. Kayıp sonrasında ortaya çıkan yas tepkilerinin normal olduğunu kavramak. 2. Kayıp sonrasında ortaya çıkan tepkilerin yas süreci üzerindeki etkilerini fark etmek.

UYGULAMA

1. Danışman kayıp ve ölüm sonrasında ortaya çıkan veya çıkması muhtemel bilişsel, duyuşsal, davranışsal, biyolojik tepkiler;
2. Ortaya çıkan yas tepkilerinin yaşa, cinsiyete, yere ve kültüre göre farklılaşabileceği;
3. Yas tepkilerinin herkeste benzer biçimde görünme zorunluluğunun olmadığı;
4. Ortaya çıkan tepkilerin normal ve çoğu durumda gerekli olduğu; hakkında gerekli bilgileri grup üyeleriyle paylaşılır.
5. Bilgilendirmeden sonra, grup üyelerinden kendi yas süreçlerinde ortaya çıkan tepkileri paylaşmaları istenir.
6. Son olarak danışman, ortaya konan paylaşımlar doğrultusunda benzer ve farklı yas tepkileri olduğunu katılımcılara gösterir.

ETKİNLİK 2: YASI TUTMA BİÇİMİ ÜZERİNDE ETKİLİ OLAN FAKTÖRLER

Etkinlik Adı	Yası tutma biçimi üzerinde etkili olan faktörler
Süre	50 dakika
Hedef Kitle	Kayıp ve yas yaşayan bireyler.
Amaçlar	1. Yas yaşayan birey, yasının üzerinde etkili olabilen faktörleri tanıır. 2. Yas üzerinde etkili olan faktörlerin etkisini ve neden etkili olduklarını kavrar.

UYGULAMA

1. Aşağıdaki senaryo okunur (Bu senaryoya benzer senaryolar danışman tarafından üretilebilir veya kayıp ve yas yaşayan bireylerin yaşları üzerinden gidilebilir.

Ahmed, Birleşik Devletler'e 13 sene önce göç etmiş ve aslında Filistin'e dönmeyi planlamasına rağmen, bunu gerçekleştirmek için pek fazla bir şey yapmamıştı ve bunun için somut bir planı da yoktu. Kendisini, bir Filistinli ve Müslüman kimliğine odakladığı geçici bir hayat sürüyormuş gibi görüyor ve kendisini Amerikan kültüründen ayrı tutarken, vatanını da idealize ediyordu. Kişisel hayatı da onun bu araftaki konumunu yansıtıyordu. Diğer Filistinli mültecilerle kalıcı bağlar kurmamıştı; sürekli ABD'deki ikametinin geçici olduğundan bahsedip duruyordu.

Ahmed yalnız bırakılmış onun cesareti kırılmış ve Ahmed üzgündü. O pek çok işe mal olan öfke sorunlarıyla mücadele ediyordu. Ahmed'in yas içerisinde olduğu açıktı fakat o kendisini böyle görmüyordu çünkü kayıplarını kabul etmesi demek, ABD'deki varlığının kalıcı olduğu ve Filistin'e bir daha dönme ihtimali bulunmadığı gerçeğiyle yüzleşmesi anlamına geliyordu.

2. Kayıp ve yas üzerinde etkili olan çeşitli sosyokültürel faktörlerin etkileri üzerinde düşünelim. Grup üyelerinin konu üzerine düşünceleri için belli bir süre tanındıktan sonra grup üyelerinden konuyla ilgili düşüncelerini paylaşmaları istenir.
3. Sonra grup üyelerinden vakaya dönüp vaka üzerinden, yas üzerinde etkili olan bir şeyi (etnik köken, yaş, cinsiyet, aile, kalkınma durumu, dini / manevi bağlılık, aile manzarası, kişisel özellik) değiştirmeleri istenir.
4. Daha sonra değiştirdikleri bu faktörün kişinin yası üzerinde nasıl etkili olabileceği üzerinde grup paylaşımı yapılır.
5. Son olarak katılımcılardan kendi yas tecrübelerini düşünceleri istenir. Kendi yasları üzerinde en çok etki eden faktörün ne olduğunu ve neden yaslarının kendileri üzerinde bu yoğunlukta bir etki bıraktığını grup üyeleriyle paylaşmaları istenir.

ETKİNLİK 3: KAYIP SONRASINDA ANLAM İNŞASI ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Kayıp sonrasında anlam inşası
Süre	50 dakika
Amaçlar	1. Kayıp sonrasında kişi yaşadıklarına ilişkin yeni anlamlar inşa eder. 2. Yas yaşayan kişi, kayıplarının hayatına kattığı yeni anlamları keşfeder.

UYGULAMA

65 yaşında olan Mehmet Bey, tek çocuğu olan Ayşe'yi üniversitede okuması için İstanbul'a gönderir. Ayşe, bir gün arkadaşlarıyla yürürken, hız limitlerini aşan ve kırmızı ışıktaki geçen bir arabanın altında kalarak ölür. Mehmet Bey, uzun süre kızın ölümünü kabullenmekte zorlanır ve büyük bir kederin içinde kalır. Sürekli olarak kızının haksız yere öldüğünü düşünerek mevcut trafik yasalarına öfke duyar. Kızının boşu boşuna öldüğünü, eğer trafik kuralları yeterince caydırıcı olsaydı kızının yaşıyor olacağını düşünüp acı çeker. Kızının ölümünün üstünden 15 yıl geçmesine karşın kızını kaybetmeyi kabullenmekte zorlanan Mehmet Bey, bir gün İzmir'den Ankara'ya yürüyerek kızının ölümüne neden olan trafik olgusuna dikkat çekmek ister. Ankara'ya vardığında yetkililerle görüşür ve bunun sonucunda bazı trafik kurallarında değişiklik meydana gelir. Mehmet Bey, bu olaydan sonra kızının boşuna ölmediğini, Türkiye'de bazı trafik kural ihlallerine verilen cezaların artırılmasına vesile olduğunu ve meydana gelen değişikliklerin çocukların ölümüne engel olacağını düşünerek acısını hafifletir. Kızının kaybıyla yüzleşir ve kaybına uyum göstermeye başlar.

Grup sürecinde danışman, sorular üzerinden kayıplar ile ilgili yaşantılarda meydana gelen değişiklikler üzerine grup üyelerinin paylaşımlarını teşvik eder.

1. Hikâyede Mehmet Bey'in kederini ve öfkesini artıran temel unsurlar nelerdir?
2. Mehmet Bey, keder ve öfkesinin hafiflemesine, kaybına uyum göstermesine vesile olan olay nedir ve buna ne etkili olmuştur?
3. Bu hikâyede Mehmet Bey, kaybına nasıl bir anlam yüklemiştir? Başka anlamlar da bulunabilir miydi?
4. Sizin için en önemli olduğunu düşündüğünüz kaybınız nedir?
5. Diğer kayıplarınızla kıyasladığınızda bu kayıp sizin için neden daha önemli? Bu kaybınıza nasıl uyum gösterdiniz veya göstermektesiniz?
6. Bu kaybınıza uyumunuzu artırıcı başka neler olabilir?
7. Sizin için önemli olan bu kayıptan sonra, hayatınızda nasıl değişiklikler oldu?
8. Hayatınızda meydana gelen bu değişimler, hala devam ediyor mu ve hayatınızdaki yeri nedir?
9. Paylaşımlardan sonra genel olarak duygu paylaşımları alınarak oturum sonlandırılır.

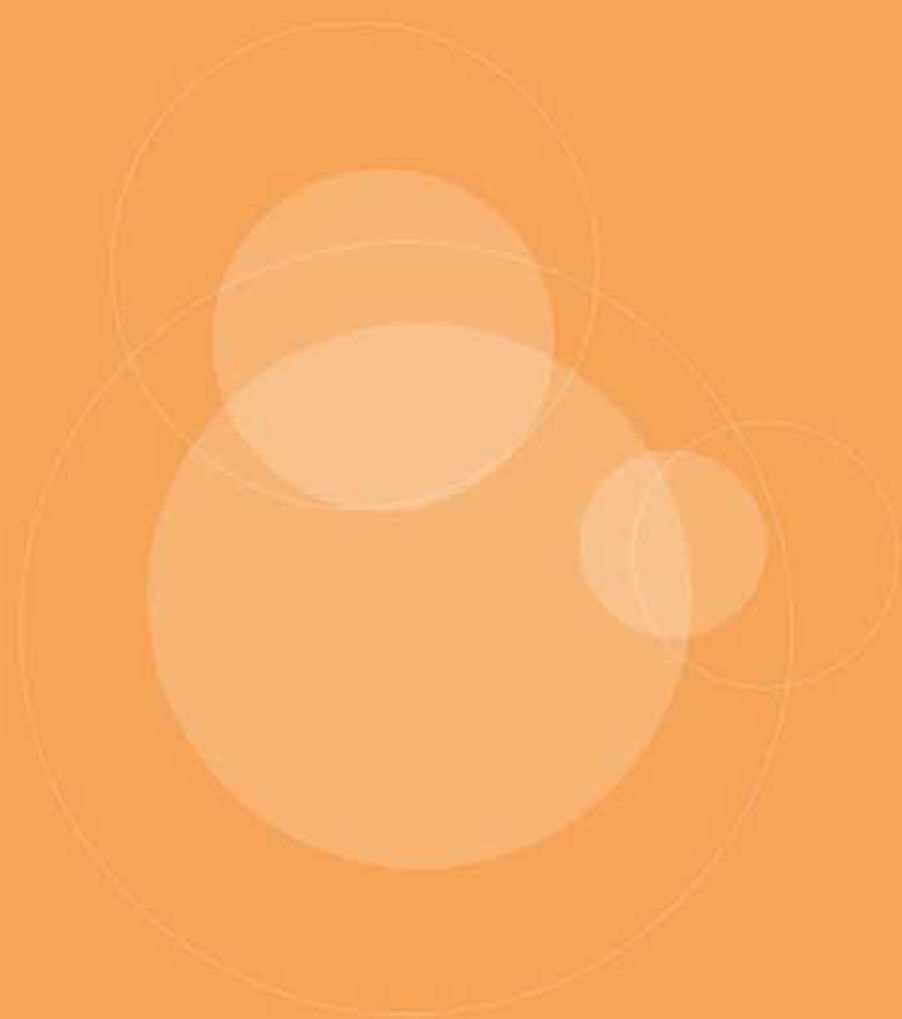
KAYNAKÇA

1. Akhtar, S. (2010). Göç ve Kimlik. Çev.: Alkan, M.; Uyanık, S. ve Köşkdere, A. A.; İzmir: Odağ Psikanaliz ve Psikoterapi Eğitim Hizmetleri Yayınları No: 13.
2. Aros, J. R., Buckingham, P., & Rodriguez, X. (1999). On machismo, grief abreactions, and Mexican culture: The case of Mr. X, the counselor, and the curandera. *Journal of Personal and Interpersonal Loss*, 4(1), 85–93.
3. Attig, T. (1996). *How We Grieve: Relearning the World*. New York: Oxford University Press.
4. Bonanno, G. A. (2001). "Grief and emotion: A social-functional perspective.", *Handbook of bereavement research: Consequences, coping, and care*. Ed. Stroebe, M., Hansson, R. O., Stroebe, W. & Schut, H. Washington, DC: American Psychological Association.
5. Bonanno, G. A. (2004). "Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?", *American Psychologist*, 59(1), 20–28.
6. Bonanno, G. A., Keltner, D., Holen, A., & Horowitz, M. J. (1995). "When avoiding unpleasant emotions might not be such a bad thing: Verbal-autonomic response dissociation and midlife conjugal bereavement.", *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(5), 975–989.
7. Bonanno, G. A., Moskowitz, J. T., Papa, A., & Folkman, S. (2005). "Resilience to loss in bereaved spouses, bereaved parents, and bereaved gay men", *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(5), 827–843.
8. Bonanno, G. A., Wortman, C. B., & Nesse, R. M. (2004). "Prospective patterns of resilience and maladjustment during widowhood", *Psychology of Aging*, 19(2), 260–271.
9. Corr, C., & Doka, K. (2001). "Master concepts in the field of death, dying, and bereavement: Coping versus adaptive strategies.", *Omega*, 43(3), 183–199.
10. Duran, E. (2006). *Healing the Soul Wound: Counseling with American Indians and Other Native*. New York: Teachers College Press.
11. Exline, J. J., Dority, K., & Wortman, C. B. (1996). "Coping with bereavement: A research review for clinicians.", In *Session: Psychotherapy in Practice*, 2(4), 3–19.
12. Foote, C., & Frank, A. (1999). Foucault and therapy: The discipline of grief. "Reading Foucault for Social Work. Ed. Chambon, A., Irving, A. & Epstein, L.", New York: Columbia University Press.
13. Gillies, J., & Neimeyer, R. A. (2006). "Loss, grief, and the search for significance: Toward a model of meaning reconstruction in bereavement.", *Journal of Constructivist Psychology*, 19(1), 31–65.
14. Glass, R. M. (2005). "Is grief a disease? Sometimes.", *Journal of the American Medical Association*,

293(21), 2658–2660.

15. Harvey, J. (Ed.). (1998). *Perspectives On loss: A Sourcebook*. Philadelphia: Taylor & Francis.
16. Janoff-Bulman, R. (1992). *Shattered Assumptions: Towards a New Psychology of Trauma*. New York: Free Press.
17. Kennedy, A. (2006, February). "Tribal training: Inupiat Eskimo counselor helps to bridge the multicultural gap.", *Counseling Today*, 8–9.
18. Klass, D., Silverman, P., & Nickman, S. (Eds.). (1996). *Continuing Bonds: New Understandings of Grief*. Washington, DC: Taylor & Francis.
19. Kubler-Ross, E. (1969). *On Death and Dying*. New York: Macmillan.
20. Lazarus, A. A., & Beutler, L. E. (1993). "On technical eclecticism.", *Journal of Counseling & Development*, 71(4), 381–385.
21. Murray, J. (2001). "Loss as a universal concept. A review of the literature to identify common aspects of loss in adverse situations.", *Journal of Loss and Trauma*, 6, 219–241.
22. Neimeyer, R. A. (1998). "Can there be a psychology of loss?", *Reading Foucault for Social Work*. Ed. Chambon, A., Irving, A. ve Epstein, L. Philadelphia: Taylor & Francis.
23. Neimeyer, R. A. (2000b). "Searching for the meaning of meaning: Grief therapy and the process of reconstruction.", *Death Studies*, 24(6), 541–558.
24. Parkes, C. M. (1971). "Psycho-social transition: A field of study.", *Social Science and Medicine*, 5, 101–115.
25. Parkes, C. M. (1972). *Bereavement: Studies of Grief in Adult Life*. New York: International Universities Press.
26. Rando, T. A. (1984). *Grief, Dying, and Death: Clinical Interventions for Caregivers*. Champaign, IL: Research Press.
27. Rando, T. A. (1993). *Treatment of Complicated Mourning*. Champaign, IL: Research Press.
28. Rando, T. A. (2000). "Foreword.", *Men Don't Cry, Women Do: Transcending Gender Stereotypes of Grief*. Ed. Martin, T. L. ve Doka, K. J. Philadelphia: Brunner/Mazell.
29. Riches, G., & Dawson, P. (2000). *An Intimate Loneliness: Supporting Bereaved Parents and Siblings*. Philadelphia: Open University Press.
30. Rollins, J. (2008, February). "A matter of trust.", *Counseling Today*, 1, 36–37.
31. Sanders, C. (1989). *Grief: The Mourning After*. New York: Wiley.
32. Stroebe, M., & Stroebe, W. (1991). "Does "grief work" work?", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 59(3), 479–482.

33. Stroebe, M., Schut, H., & Stroebe, W. (2005). "Attachment in coping with bereavement: A theoretical integration.", *Review of General Psychology*, 9(1), 48–66.
34. Sue, D. W., & Sue, D. (1990). *Counseling the Culturally Different: Theory and Practice*. New York: Wiley.
35. Thomason, T. C. (1991). "Counseling Native Americans: An introduction for non-native American counselors.", *Journal of Counseling & Development*, 69(4), 321–327.
36. Walter, T. (2005). "What is complicated grief? A social constructionist perspective.", *Omega*, 52(1), 71–79
37. Washburn, M. (1988). *The Ego and the Dynamic Ground*. Albany: State University of New York Press.
38. Worden, J. W. (1982). *Grief Counseling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Professional*. New York: Springer.
39. Worden, J. W. (1991). *Grief Counseling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Professional* (2nd ed.). New York: Springer.
40. Worden, J. W. (2002). *Grief Counseling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Professional* (3rd ed.). New York: Springer.
41. Wortman, C., & Silver, R. (1989). "The myths of coping with loss.", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57(3), 349–357.
42. Zhang, B., El-Jawahri, A., & Prigerson, H.G. (2006). "Update on bereavement research: Evidence-based guidelines for the diagnosis and treatment of complicated bereavement.", *Journal of Palliative Medicine*, 9(5), 1188–1203.



7

ŞİDDET VE ZORBALIĞI ÖNLEME YOLLARI

Kasım KARATAŞ
Yrd. Doç. Dr. Rukiye ŞAHİN

Ülkelerinden, mültecilerden farklı olarak, kendi rızaları dışında ayrılmak zorunda kalan geçici koruma statüsündeki bireyler çoğunlukla misafir ülkedeki politik koşullar, yabancılara yönelik düşmanca tutum, ayrımcılık, etiketleme gibi insan haklarına aykırı ve mutlak etikle çelişen kimi durumlara sıklıkla maruz kalmaktadırlar. Türkiye için durum dünyanın diğer ülkelerinden farklıdır. Türkiye, hükümetler düzeyinde sığınmacı krizinin başından beri insani ve ilkeli bir tavır benimsemiş, bireyin hayat hakkı gibi doğal hukuktan kaynaklanan en temel hakkını korumak için; uyruğu, etnik veya dini kökeniyle ilgilenmeksizin geçici koruma statüsündeki bireylere kapısını açmıştır. Kamuoyu ise bu konuda birbirinden farklı görüşleri yansıtmıştır. Aslında diğerlerine karşı davranışlarımızı düzenleyen bir vicdan ve moral sistem vardır. Ancak buna rağmen geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik kimi zaman nefret söylemlerinin rahatça ifade edilebildiği görülmektedir. Bandura (2002) insan davranışının bireyin kendisi tarafından ahlaki bir süreçten geçirilerek denetlendiğini, öz-düzenleme mekanizmasının etkin rolüyle bu sürecin gerçekleştiğini ifade eder. Ancak ahlaki çözümme bireyin diğerlerine yönelik zalimce davranışlarının nasıl gerçekleşebileceğini gösterebilir. Bandura (2002) ahlaki muhakemenin öz düzenlemeyle ilişkili olduğunu belirtir; ahlaki davranış gelişirken kişi doğru ve yanlışla dair standartlara uyar; aksi durum, yani ahlaki standartlara uymamaları öz-

yaptırımla sonuçlanır. Diğerlerine karşı ayrımcılık ya da şiddet suçunun işlenebilmesinde ahlaki çözümme mekanizmasının işlevini incelemek yararlı olabilir.

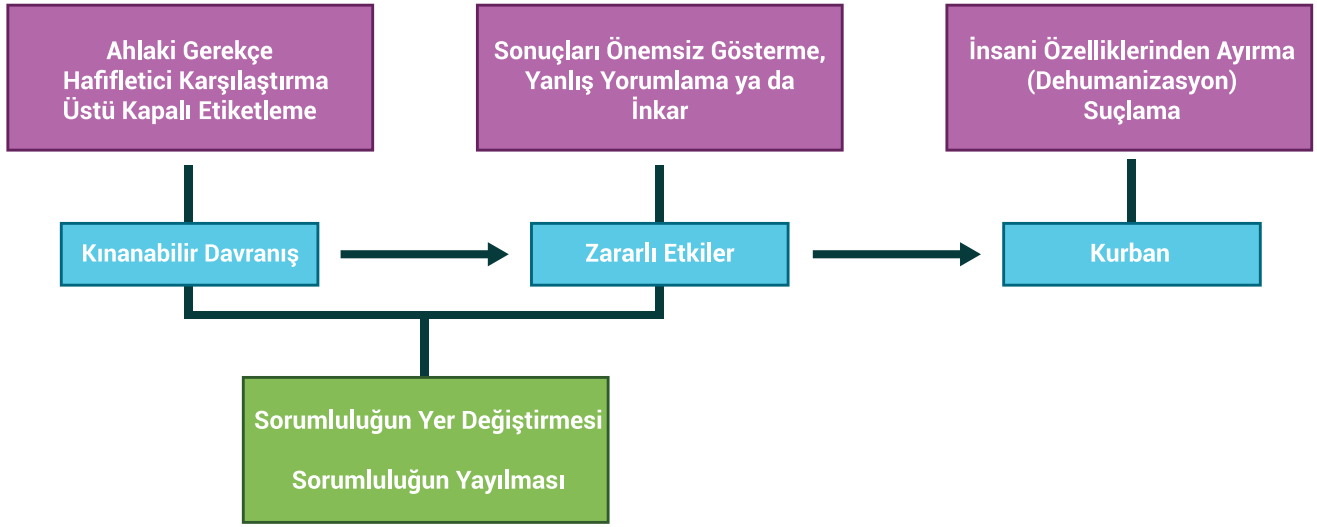
Davranışlarının moral standartlara uymaması, ahlaki çözümme mekanizması şu şekilde işler:

Görüldüğü gibi, geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik dillendirilen nefret söylemi, insandışlaştırmayı da içeren bir moral çözümme gerektirmektedir.

Ülkelerinden, mültecilerden farklı olarak, kendi rızaları dışında ayrılmak zorunda kalan geçici koruma statüsündeki bireyler çoğunlukla misafir ülkedeki politik koşullar, yabancılara yönelik düşmanca tutum, ayrımcılık, etiketleme gibi insan haklarına aykırı ve mutlak etikle çelişen kimi durumlara sıklıkla maruz kalmaktadırlar.

Toplumda zaman zaman görülen, geçici koruma statüsündeki bireyler için hem iyi oluş / olumlu psikolojik işlevlerini, hem uyumlarını tehdit eden şiddet, eğitim çağındaki geçici koruma statüsündeki çocukların da okullarda maruz kalabilecekleri bir durumdur. Eğitim sürecinin verimli olmasını sağlayan, bununla birlikte verimini düşüren birçok etken

bulunmaktadır. Öğrencilerin davranışlarının istenen yönde davranışlarının değiştirilmesi amacıyla, planlanan sürecin başarıyla tamamlanması ve sekteye uğramaması için en önemli etkenlerden birisi de güvenli okul ve sınıf ortamının oluşturulması durumudur. Bu durum bağlamında öğrencilerin gündelik okul ve sınıf yaşantılarının düzenlenmesi birtakım kurallarla sağlanmaktadır. Öğrenciler tarafından, söz konusu kurallara uyulmaması durumu “disiplin” sorunları olarak kendini göstermekte, güvenli



(Bandura, 1986, akt., Bandura, 2002)

okul ve sınıf ortamını bozmaktadır (Türkten, 2013). Özellikle öğrencilerin birbirlerine tekme atması, tokat atması, itmesi, çekmesi gibi fiziksel durumlar; aynı şekilde öğrencilerin birbirlerine sataşması, alay etmesi, dalga geçmesi, kızdırması, hoşla gitmeyen isim takması, küçük düşürücü sözler söylemesi gibi

sözel durumlar; dedikodu ve söylenti çıkarıp yayması, arkadaş grubundan dışlayarak yalnızlığa terk etmesi gibi dolaylı ya da para veya diğer eşyalarını zorla alması / almakla tehdit etmesi, eşyalarına zarar vermesi gibi davranışsal durumlar akran zorbalığı olarak nitelendirilmektedir (Pişkin, 2002).

7.2 ZORBALIĞIN TANIMI

Okullarda görülen akran zorbalığına ilişkin birçok araştırma yapılmıştır (Ayas, 2008; Bozkurt ve diğ., 2011; Sargın ve Çetinkaya 2010; Şahin, 2007; Türkten, 2013; Takış, 2007). Saldırganlık duygusunun yansıması ve şiddetin göstergesi olarak nitelendirilen “zorbalık” Olweus (1993) tarafından, aralarında güç dengesizliği olan bir ya da birden fazla kişinin bir kişiye yönelik, kasıtlı, tekrarlayıcı, olumsuz eylemleri olarak tanımlanmakta ve bir tür akran saldırganlığı olarak kabul edilmektedir. Bir başka ifade ile zorbalık, bireyin bir başkasına zarar verme niyeti taşıyan, tekrarlayıcı biçimde ortaya çıkan ve kurbanın kendisini korumakta zorluk çektiği saldırganca davranış tipidir (Dawn, Cowie ve Bray, 2006). Saldırgan davranışların zorbalık olarak

tanımlanabilmesi için taraflar arasında güç dengesizliği olması, zorba kişinin kurbanı göre güçlü olması veya kendini güçlü görmesi gerekmektedir (Olweus, 1993).

Akran zorbalığı fiziksel, sözel, ilişkisel ve psikolojik olarak zarar verici davranışları kapsamaktadır. Hilooğlu, ve Cenkseven-Önder (2010) ortaokul öğrencileriyle yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin %8,3'ünün zorbalık yaptığını, %9,8'inin kurban ve %4,8'inin zorba/kurban olduğunu ortaya koymuşlardır. Hem zorbalık davranışı gösteren hem de zorbalığa maruz kalan

Akran zorbalığı fiziksel, sözel, ilişkisel ve psikolojik olarak zarar verici davranışları kapsamaktadır.

öğrenciler birçok psikolojik sorun yaşamakla birlikte öğrencilerin okul başarısında da önemli ve ciddi düşüşler olabilmektedir (Payne ve Gotfredson, 2004; Rivers, Duncan ve Besag, 2007). Akran zorbalığına maruz kalan kurbanların uzun vadede depresyon, kaygı gibi ruhsal rahatsızlıklar yaşadıkları, intihar eğilimleri ve düşük benlik saygılarının olduğu görülmektedir (Kapıcı, 2004; Rigby, 2003; Roland, 2002; Ttofi ve Farrington, 2008). Ayrıca okulda yaşanan zorbalık olaylarının nedenlerini araştıran çalışmalar; öğrencilerin bireysel özelliklerinin, anne-baba tutumlarının ve aile içi ilişkilerinin, okul atmosferinin, öğretmen tutumlarının, arkadaş ilişkilerinin ve kültürel faktörlerin hepsinin etkisinin olabileceğini göstermiştir (Doğan, 2010; Garbarino, 2001; Rodkin ve Hodges, 2003). Bireysel faktörlerden iletişim becerileri ve stresle başa çıkma becerileri zorbalık üzerinde yordayıcı bir etkiye sahip değilken, problem çözme becerileri ve kendilik değerinin artmasını sağlayan becerilerin öğrencilerin zorbalığa dâhil olmalarını azalttığı bulunmuştur (Totan ve Kabakçı, 2010).

Akran zorbalığının görülme biçimleri dikkate alındığında çeşitli yollarla zorbalık davranışlarının gerçekleşebileceği görülmekte ve bunlar genel anlamda fiziksel, sözel, ilişkisel, ırkçı, cinsel, eşyalara zarar verme / çalma şeklinde başlıklandırılmaktadır (Liang, Flisher ve Lombard, 2007). Bu noktada okullarda yaşanan akran zorbalığının türünün belirlenmesi ve eğitim paydaşlarınca yerinde atılacak adımlarla bu zorbalıkların önlenmesi gerekmektedir. Öğrenci ve öğretmenlerin okul zorbalığına yönelik algıları ise maruz kalınan zorbalığın türü ve okulun hangi bölümünde daha fazla görüldüğü açısından farklılık göstermektedir (Kartal ve Bilgin, 2009). Öğretmenlerin, öğrencileri bu konuda daha fazla dinleme, gözlemleme ve rapor edilen zorbalık olaylarının kayıtlarını tutarak okulda gerçekleşen zorbalık olaylarıyla ilgili, etkili müdahale ve önleme stratejileri geliştirmeye ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Geçici koruma
statüsündeki bireylerin
maruz bırakıldığı ayrımcılık da
duygusal, dolaylı ve hak kaybına
neden olmasına durumunda şiddet
sınıflamasına dâhil edilir.



7.3 GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ BİREYLERE YÖNELİK ZORBALIK

Zorbalık fiziksel, sözel, duygusal, dolaylı şeklinde sınıflanmıştır. Geçici koruma statüsündeki bireylerin maruz bırakıldığı ayrımcılık da duygusal, dolaylı ve hak kaybına neden olması durumunda şiddet sınıflamasına dâhil edilir. Örneğin Avustralya Göçmen İdaresi (2009, akt., Bansel, Denson, Keltie, Moody ve Theakstone, 2016) geçiş sürecinin geçici koruma statüsündeki çocuk ve gençler için en zor dönem olduğunu, ayrımcılık ve zorbalık riskiyle karşı karşıya olduklarını belirtmiştir. Üstelik yeni yerleşen geçici koruma statüsündeki çocuklar yalnızca akranlarından gelen ayrımcılık ve zorbalık riskiyle değil, aynı zamanda öğretmenlerinin kültürel duyarsızlığı ile de karşı karşıya kalabilmektedir (Moinolnolki ve Han, 2017). Türkiye'deki okullarda geçici koruma

statüsündeki çocuklara yönelik zorbalıkla ilişkili bir çalışmaya ilgili alanyazında rastlanılmamıştır. Hjern, Rajmil, Bergström, Berlin, Gustafsson, ve Modin, (2013), İsveç'teki Asya ve Afrika göçmeni erkek ve kız çocukların sırasıyla %31,6 ve %34,6'sının son bir hafta içinde zorbalığa maruz kaldıklarını ve zorbalığa maruz kalma risklerinin yüksek olduğunu rapor etmişlerdir. Ayrıca araştırmalarında geçici koruma statüsündeki çocukların nadir olduğu okullarda, bu çocukların maruz kaldığı zorbalığın iyi oluşları üzerinde risk faktörü olduğu ortaya konmuştur. Sığınmacıları en fazla kabul eden ülkelerden biri olan Ürdün'de sığınmacı çocukların yüksek oranda şiddete maruz kaldığı ve bu sorunun okuldan ayrılma nedenlerinden biri olduğu rapor edilmiştir (UNICEF, 2015b; akt.,Jalbout, 2015).

7.4 ZORBALIĞIN ÖNLENMESİ

Geçici koruma statüsündeki bireylerin ülkemize gelmesi ve geçici koruma statüsündeki çocukların eğitim sistemimize entegre olmaları sürecinde çeşitli sorunların ortaya çıkması olasıdır. Bu güçlü olasılıklardan birisi de sınıf veya okul içinde yaşanılması muhtemel akran zorbalığıdır. Akran zorbalığının bir türü olarak kabul edilen ve eğitim sürecinde görülmesi olası ırkçı zorbalık davranışları; bireylerin ve grupların sosyo-kültürel özelliklerine bağlı olarak gelişmektedir (Liang, Flisher ve Lombard, 2007). Bununla birlikte ideolojiler, tutumlar, din gibi değerler, içinde yaşanan sosyo-kültürel yapının birimleridir. Aile, okul ve akran grubunun, toplum içindeki etnik grupların ve bu gruplar arasındaki sosyo-kültürel farkların, sosyal sınıflar, ırk, din gibi sosyal kimliklerin, toplumun cinselliğe bakışının / cinsiyetler arası farkların akran zorbalığına neden olan etkenler olarak görüldüğü bilinmektedir (Doğan, 2010). Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik okullarda baskı ve zorbalık yoluyla, gücünü gösterme ve bir güç hiyerarşisi oluşturma söz konusu olabilmektedir. Bu açıdan gücünü göstermek isteyen öğrencilerin zorbalık davranışları güç ilişkileri içinde değerlendirilmekte; davranışı gösterenlerin statülerini korumak, kendilerini diğerlerinden farklı kılmak için bir kimlik oluşturma çabası içerisinde olmaları bu zorbaca güç kullanımının temelini oluşturmaktadır (Smith ve Sharp, 1994). Öğrenciler arasındaki ırk, millet, etnik, din, kültür, cinsiyet, sınıf, vb. etmenlere dayanan sembolik sınırlar, kendi aralarında gündeme gelerek akran zorbalığı şeklinde kendini gösterebilir. Sosyal ve kültürel sınıflandırma süreçleri sosyal dışlanma ve ötekileştirmeyle sonuçlanabilir. Bu açıdan geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik veya geçici koruma statüsündeki birey kaynaklı olarak; okullarda yaşanması olası akran zorbalığı bağlamında gelişecek

sorunların önlenmesi ve engellenmesi, yerinde atılacak adımlar ile çözümler geliştirilmesi, sınıf ve okul içerisinde güçlü sosyal bir yapının oluşması noktasında eğitim paydaşlarına ciddi iş düşmektedir.

Menesini ve Salmivalli (2017) zorbalığın önlenmesinde okul temelli programların daha başarılı olduğunu, uzun süreli, yoğun ve sebatla programın sürdürülmesi gerektiğini belirtir. Ebeveyn katılımının etkiyi güçlendirdiğini ve aynı zamanda zorbalara yönelik disiplin etkinlikleri uygulamanın gerekli olduğunu ifade ederken antizorba normların sınıflarda yerleşmesinin hayati olduğuna vurgu yapmışlardır. Cenkseven-Önder ve arkadaşları (2016) okul danışmanlarının en etkili zorbalığı önleme stratejisi olarak tüm okula yönelik olarak uygulanan, resmi raporlama, olumlu öğrenci davranışlarını destekleme ve zorbalığı engelleyici okul politikaları geliştirme uygulamalarını rapor ettiklerini belirtmişlerdir.

Yavuzer (2011) okullarda geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik saldırganlığı ve şiddeti önlemek için; okul çevresinde düzenleme yaparak güvenliğin sağlanması, okullarda şiddete tolerans gösterilmeyeceğinin göstergesi olarak disiplin kurallarının uygulanması, beceri öğretimi temelli şiddet önleme programları uygulanması, okul sonrası etkinlikler planlanıp uygulanmasını önermektedir.

Menesini ve Salmivalli (2017)
zorbalığın önlenmesinde okul temelli programların daha başarılı olduğunu, uzun süreli, yoğun ve sebatla programın sürdürülmesi gerektiğini belirtir.

An abstract graphic consisting of several overlapping circles in various shades of orange and light beige, creating a layered, geometric effect in the background.

ŞİDDET VE ZORBALIĞI ÖNLEME YOLLARI İLE İLGİLİ ETKİNLİKLER

ETKİNLİK 1: ONUN YERİNE HİSSET ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Onun Yerine Hisset!
Düzey	Ortaokul / Lise
Süre	40 dakika
Hedef Kitle	Geçici Koruma Statüsündeki Çocukların Olduğu Sınıflar
Hedef	Zorbalığa maruz kalan öğrenciyle duygudaşlık kurma

UYGULAMA

- Öğretmen bir durum sunarak etkinliğe başlar. Söz konusu durum ise şöyledir: “Ayla öğretmen Türkçe dersinde Affan adlı Suriyeli öğrenciden örnek olarak verilen cümleyi öğelerine ayırmasını ister. Affan sırasından kalkıp tahtaya doğru ilerlerken bazı öğrenciler Affan’ın duyabileceği şekilde “Suriyeli, yapamayacak, yine rezil olacak bu Suriyeli...” diye hakaret ederek alay ederler. Bu kelimeleri duyan Affan üzülse de bu durumu belli etmek istemez. Cümleyi öğelerine başarılı bir şekilde ayıran Affan, öğretmen tarafından takdir edilir. Bir müddet sonra teneffüs zili çalar. Teneffüste Affan kantine gidip meyve suyu ve kek almak ister. Önündeki öğrenciler alışverişini tamamladıktan sonra tam sıra kendisine gelecek iken, arkadan gelen iki sınıf arkadaşı “Çekil şuradan Suriyeli! Buranın sahipleri bizleriz!” diyerek Affan’ı iter ve Affan yere düşer. Ama Affan bu duruma itiraz edip, sesini çıkartamaz ve yine bu duruma çok üzülür.
- Öğretmen etkinliğin devamında aşağıdaki soruları sorar:
 - *Sizce böyle bir durumda Affan ne düşünür?*
 - *Affan ne hisseder?*
 - *Sizce buradaki sorun ne olabilir?*
 - *Sorunun çözümü için ne yapılmalıdır?*
- Söz konusu durum ve duruma bağlı soruların cevaplandırılması ve tartışılması ile süreç sonlandırılır.

SONUÇ

Öğrencilerin etiketleme yapmanın zararlarına, etiketlenen kişilerin yaşadığı dışlanmanın oluşturduğu duygusal sonuca ilişkin farkındalık kazanması sağlanır.

ETKİNLİK 2: KURALLAR BİZİM İÇİN ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Kurallar bizim için!
Düzey	İlkokul 3. ve 4. Sınıf / Ortaokul / Lise
Süre	40 dakika
Hedef Kitle	Geçici Koruma Statüsündeki Çocukların Olduğu Sınıflar
Hedef	- Okul içinde kurallara uymanın önemini belirtme - Birlikteliğin korunması için olumlu ilişkilerin önemine yönelik farkındalık sağlama

UYGULAMA

- Öğretmen sınıf içerisinde ve okul çevresinde uyulması gereken kuralları ve gerekçesini hatırlatır.
- Sınıf içerisinde bulunan herkesten bir boş kâğıt çıkarmasını ister. Bu boş kâğıdı “takdir edilen davranışlar” ve “hoş görülmeyen davranışlar” şeklinde başlıklandırmak suretiyle öğrencilerden ortadan ikiye bölmeleri istenir.
- Öğretmen sınıf içerisinde öğrencilerin birbirlerine yönelik takdir ettikleri ve hoş karşılamadıkları davranışları kâğıda yazmalarını ister.
- Öğretmen en çok tekrar eden davranışlar listesini; tahtayı ikiye bölerek “takdir edilen davranışlar” ve “hoş görülmeyen davranışlar” şeklinde yazar. Takdir edilen ve hoş görülmeyen davranışların nedenleri ve kaynakları üzerine tartışılır.
- İstenmeyen davranışların giderilmesi yönünde neler yapılabileceği sınıf içerisinde karara bağlanır. Oy birliği ile herkesin uyması gereken kurallar listesi oluşturulur. Bu kurallara uyulmadığında nasıl bir yol izleneceği de ayrıca ifade edilir.

SONUÇ

Öğrencilerin anlayışlı ve hoşgörülü, dikkatli ve duyarlı davranmanın önemini kavramaları sağlanır.

ETKİNLİK 3: SIFIR TOLERANS ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Sıfır tolerans!
Düzey	İlkokul / Ortaokul
Süre	40 dakika
Hedef Kitle	Geçici Koruma Statüsündeki Çocukların Olduğu Sınıflar
Hedef	Zorba davranışların kabul edilemeyecek davranışlar olduğunu kavrama

UYGULAMA

Öğrencilere aşağıdaki öykü anlatılır.

Zehra Suriye'den 2 yıl önce ailesiyle gelmiş bir arkadaşımızdır, okula başladığında arkadaşları onunla tanışmak istemiş ancak arkadaşlarının sorularının bazılarına cevap vermemiş, onlarla iletişim kurmamıştır. Arkadaşları Zehra'nın kendilerini sevmediği için onlarla konuşmadığını söyleyip bir daha onun yanına gitmemiş, oyun oynarken yanlarına gelmesine rağmen onu hiçbir oyunlarına almamışlardır.

1. Öğretmen öyküden sonra aşağıdaki soruları sorar.

Sizce Zehra neden arkadaşlarıyla ilk günlerde konuşmamıştır?

Cevapların şunları içerecek şekilde olması beklenir (eğer öğrenciler bu cevaplara ulaşamazsa, öğretmen sorularıyla onları yönlendirir).

- Türkçe'yi yeni öğrendiği için,
- Arkadaşlarından (evi, odası, oyuncakları, okulu, anne ya da babası, mahallesi... vb.) ayrılıp üzgün olduğu için,
- Yeni tanıştığı kişilerle hemen kaynaşamayan bir yapısı olduğu için.

2. Sizce arkadaşlarının Zehra'ya yaptığı davranış onu bilerek üzme amaçlı bir davranış mıdır?
3. Okulda bir çocuk diğer çocukların duygularına zarar verdiğinde itiraz etmek gerekir mi? Neden? Bu soruyu tartışırken öğrencilerin kendi yanlarında birini duygusal olarak inciten biri olduğunda bunu kabul etmemeleri gerektiği fikri kazandırılmaya çalışılır.
4. Zehra sizin arkadaşınız olsaydı ve oyun oynarken yanınıza geldiğinde grubunuzdan biri onu oyuna almasaydı ne yapmanız gerekirdi?

SONUÇ

Öğrenciler içinde bulundukları grubun zorba davranışlarına itiraz edebilmeyi ve zorbalığa kendisine yapılmassa bile direnmeyi ve tolerans göstermemeyi öğrenir.

ETKİNLİK 4: PAPAĞAN ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Papağan
Düzey	İlkokul 3. ve 4. Sınıf / Ortaokul / Lise
Süre	40 dakika
Hedef Kitle	Geçici Koruma Statüsündeki Çocukların Olduğu Sınıflar
Hedef	1. Kendisini başkalarının yerine koyarak onların duygularını anlama 2. Genelleme yapmamaya ilişkin anlayış geliştirme

UYGULAMA

Öğretmen Mesnevi’de geçen aşağıdaki hikâyeyi anlatarak etkinliğe başlar:

“Eski devirlerin birinde bir aktar dükkânında bir dudu kuşu (papağan) varmış. Sahibi onu çok severmiş, kafeste tutmaz dükkânda serbestçe dolaşmasına izin verirmiş. O da dükkâna gelenlere nükteler / taklitler yaparak onları eğlendirmiş. Bir gün dükkâna bir fare girmiş, fareyi kovalayan bir kedi gelmiş peşinden. Dudu kuşu öyle korkmuş ki dükkânda korkudan oradan oraya uçarken gül yağı şişelerinden birine çarpmış ve şişe kırılıp gül yağı yere dökülmüş ve çok pahalı olan gülyacağı ziyan olmuş. Sahibi dükkâna girip gül yağı şişesini o hâlde görünce çok sinirlenip Dudu kuşunun kafasına vurmuş. O günden sonra üzüntüden dudu kuşunun kafasındaki tüyler dökülmüş ve kafası kel kalmış, bir daha da konuşmamış. Sahibi çok üzülüp pişman olmuş ama bir şey yapamamış.

Bir gün dudu kuşu saçlarını kazıtmış birinin dükkânın önünden geçtiğini görmüş ve uzun süredir konuşmayan kuş bir anda:

-Sen neden kellere karıştın? Yoksa sen de gül yağı şişesini mi kırdın? demiş.

Öğretmen öykünün üzerine öğrencilere şu soruları sorar?

1. Sahibi dudu kuşunun gül yağı şişesini yanlışlıkla kırdığını bilseydi yine aynısını yapar mıydı? (birini anmanın onu değerlendirmemizi farklılaştıracağını görmeleri için)
2. Dudu kuşu neden dükkânın önünden geçen kafası kel adamın gül yağı döktüğünü zannetti? (Kuşun empati değil, kendi yaşadığından yola çıkarak herkesin aynısını yaşadığını düşünmesinin hatalı olabileceğini görmelerine yardımcı olmak amaçlanır. Böylece bizim olayları yorumlamamızla, diğerlerinin olayları yorumlaması arasında farklılıklar olacağını fark etmeleri beklenir).
3. Dudu kuşu dükkâna kedi girince ne hissetmiş olabilir?
4. Dudu kuşu sahibi başına vurunca ne hissetmiş olabilir?

SONUÇ

Öğrenciler kişisel deneyimlerin bireye özgü olabileceğini ve diğerleriyle empati yapmanın önemi-ne ilişkin anlayış geliştirir.

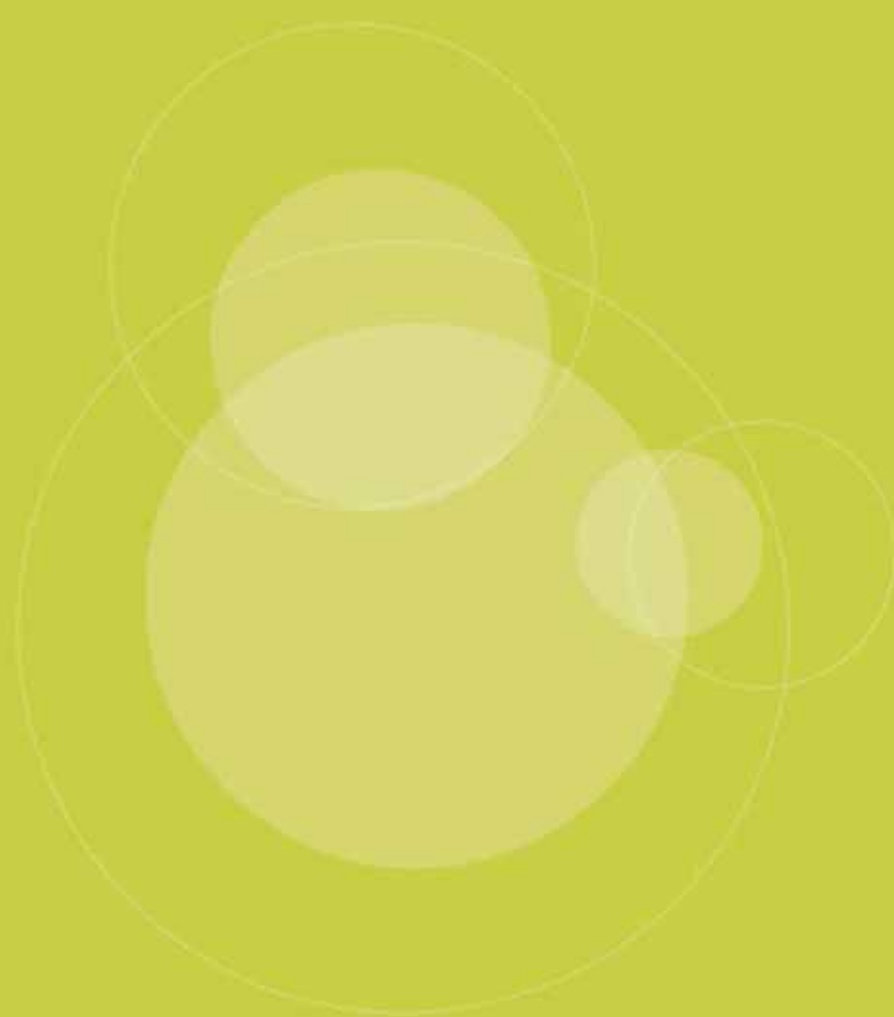
KAYNAKÇA

1. Ayas, T. (2008). Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği. (Yayınlanmamış doktora tezi) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
2. Bandura, A. (2002). "Selective moral disengagement in the exercise of moral agency", *Journal of Moral Education*, 31(2), 101-119.
3. Bansel, P., Denson, N., Keltie, E., Moody, L. & Theakstone, G. (2016). Young Newly Arrived Migrants and Refugees in Australia. Avustralya: Young and Well CRC.
4. Bozkurt, S., Akbıyık, A., Yüzük, S., Beşer Gördeles, N. ve Sağkal, T. (2011). "Bir yatılı bölge okulunda akran istismarı ve farkındalık eğitiminin etkisi", *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 14(4), 1-9.
5. Cenkseven-Önder, F., Yurtal, F., Bulut-Özsezer, S. (2016). "Okullarda zorbalığı önleme ve müdahale etmeye yönelik yapılan uygulamalar: Psikolojik danışman görüşleri", *International Journal of Social Science*, 52, 57-70. Doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS3689>
6. Doğan, A. (2010). "Ekolojik sistemler kuramı çerçevesinde akran zorbalığının incelenmesi", *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(3), 149-162.
7. Garbarino, J. (2001). "An ecological perspective on the effects of violence on children", *Journal of Community Psychology*. 29(3), 361–378. [Erişim Adresi]: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/jcop.1022/abstract>
8. Jalbout, M. (2015). Opportunities for accelerating progress on education for Syrian children and youth in Jordan. Published by Their world, A world at School and Global Business Coalitionfor Education.
9. Hilooğlu, S. ve Cenkseven-Önder, F. (2010). "The role of social skills and life satisfaction in predicting bullying among middle school students", *Elementary Education Online*, 9(3), 1159-1173.
10. Hjern, A., Rajmil, L., Bergström, M., Berlin, M., Gustafsson, P. A. & Modin, B. (2013). "Migrant density and well-being—A national school survey of 15-year-olds in Sweden", *The European Journal of Public Health*, 23(5), 823-828.
11. Jennifer, D. Cowie, H. & Bray, D. (2006), 'BullyDance': Animation as a tool for conflict resolution. *Pastoral Care in Education*, 24(1), 27–32. [Erişim Adresi]: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/past.2006.24.issue-1/issuetoc>
12. Kapıcı, E. (2004). "İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi", *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.

13. Kartal, H. ve Bilgin, A. (2009). "İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrencilerin zorbalığa yönelik görüşleri", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 539-562.
14. Kira, I. A., Amer, M. M. & Wrobel, N. H. (2014). "Arab refugees: Trauma, resilience, and recovery" In *Biopsychosocial Perspectives on Arab Americans*. Ed. Nassar-McMillan, S. C., Ajrouch, K. J. ve Hakim-Larson, J. Springer US.
15. Liang, H., Flisher, A. J. & Lombard, C. J. (2007). "Bullying, violence, and risk behavior in South African school students", *Child Abuse & Neglect* 31, 161–171. [Erişim Adresi]: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17313977>
16. Menesini, E. & Salmivalli, C. (2017). "Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions", *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup1), 240-253.
17. Moinolnolki, N. & Han, M. (2017). "No child left behind: What about refugees?", *Childhood Education*, 93(1), 3-9.
18. Olweus, D. (1993). *Bullying at School* (9. Baskı). UK: Blackwell.
19. Pişkin, M. (2002). "Okul zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler*, 2(2), 531-562.
20. Rigby, K. (2003). "Addressing bullying in schools: Theory and Practice", *Australian Institute of Criminology Trends and Issues*, 259, 1-5.
21. Rivers, I., Duncan, N. & Besag, V. (2007). *Bullying: A Handbook for Educators and Parents*. London: Praeger Publishers.
22. Rodkin, P. & Hodges, E. (2003). "Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals", *School Psychology Review*. 32(3), 384-400. [Erişim Adresi]: <http://courses.washington.edu/nurs509/bully/Peer%20Ecology.pdf>
23. Roland, E. (2002). "Aggression, depression, and bullying others", *Aggressive Behavior*, 28(3), 198–206. [Erişim Adresi]: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ab.90022/abstract>
24. Sargın, N., ve Çetinkaya, B. (2010). "Akran baskısını azaltmada gruba psikolojik danışmanın etkililiği", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 185-192.
25. Smith, P.K. & Sharp, S. (1994). "The problem of school bullying" *School Bullying: Insights and Perspectives*. Ed. Smith, P. K. ve Sharp, S. London: Routledge.
26. Şahin, A. (2007). İlköğretim okullarında zorba davranışların azaltılmasına yönelik empatieğitim programının etkisinin araştırılması. (Yayımlanmamış doktora tezi) Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
27. Takış, Ö. (2006). Orta öğretim kurumları için geliştirilen zorba davranışlarla baş edebilme programının

etkisinin incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

28. Totan, T. ve Kabakçı, Ö. F. (2010). “İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sosyal duygusal öğrenme becerilerinin zorbalığı yordama gücü”, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23(2), 575-600.
29. Ttofi, M. & Farrington, D. (2008). “Bullying: short-term and long-term effects, and the importance of defiance theory in explanation and prevention”, Victims and Offenders, 3, 289–312. [Erişim Adresi]: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15564880802143397>
30. Türktan, Ş. (2013). Zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerine etkileri. (Yayınlanmamış doktor tezi) Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
31. Yavuzer, Y. (2011). “Okullarda saldırganlık/şiddet: Okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri”, Milli Eğitim, 192, 43-61.



8

TRAVMA SONRASI STRES BOZUKLUĞU

Prof. Dr. şahin KESİCİ
Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU

8.1 TRAVMA SONRASI STRES BOZUKLUĞUNUN TANILANMASI

DSM -V' e göre travma; bireylerin, gerçek ya da göz korkutucu bir biçimde ölümle, ağır yaralanmayla sonuçlanan olaylara ya da cinsel saldırıya doğrudan maruz kalınması, başkalarının bu korkutucu olaylara maruz kalırken bizzat görülmesi, aileden veya yakın çevreden birilerinin başına kaza, şiddet vb. gibi örseleyici yaşantıların gelmesinin öğrenilmesi, örseleyici durumların nahoş detaylarıyla iş hayatında tekrar tekrar aşırı düzeyde karşı karşıya kalınması gibi yaşadıkları sarsıcı durumlardır. Bireyler travma oluşturan olaylardan sonra, bu olayları anımsatan uyarılarla karşılaştıklarında yoğun ruhsal sıkıntı yaşamakta, somatik reaksiyonlar göstermekte, sıkıntı veren kabuslar görebilmektedir. Ayrıca bireyler bedensel ve zihinsel bütünlüklerini koruma kaygısıyla, travmatik olayı anımsatan kişilerden, mekanlardan, diyaloglardan, düşüncelerden ve duygulardan da kaçınma tepkileri gösterebilmektedir.

Travma, bireylerin sahip oldukları bilişleri de negatif yönde etkilemektedir. Travmatik olay öncesinde insanların güvenilir, dünyanın güvenli ve yaşanabilir bir yer olduğunu düşünen bireyler, travmatik olaydan sonra kendilerini kurban olarak görmekte, güven duygusunu kaybetmekte, yoğun dehşete düşerek kendilerini koruyamayacak şekilde sürekli tehdit altında hissetmektedirler. Travmaya maruz kalan bireylerde örseleyen olayın bir bölümünü hatırlayamama, kendisi ve başkaları ile ilgili abartılı olumsuz inanç gelişimi ve kötümser genellemeler, kendini ve başkalarını suçlama, korku-öfke-panik-tehdit altında hissetme gibi olumsuz duygular yaşama, mutluluk-güven-sevgi-huzur gibi olumlu duyguları yaşayamama, saldırganlık, öfke patlamaları, dikkat

ve uyku problemleri, sosyal ilişkilerde zayıflık ve toplumdan kopuş görülebilmektedir.

Travmaya uğrayan kişinin genetik yapısı, daha önceki yaşantıları, travma öncesindeki karakter özellikleri, sorun çözme becerisi, travmadan sonraki hayat standartlarında meydana gelen olumsuz değişiklikler, sabır ve psikolojik dayanıklılık, sosyal destek gibi özellikler travma ile mücadeleyi etkileyen faktörlerdendir.

Travmatik yaşantılara maruz kalan kişilerde görülen en yaygın durum Travma sonrası stres bozukluğudur. Normal gündelik hayatta stres yaşanan durumlarda beyinde stres hormonu salgılanır ve böylece kan basıncında artış, kalp atışlarında hızlanma, yoğun terleme, solunumun hızlanması gibi belirtiler yaşanır. Travma durumunda ise birey çok yoğun strese maruz kalmakta, beyin aşırı miktarda stres hormonu salgılamaktadır. Ayrıca kişinin bilinçaltı bu durumu hayati tehdit olarak algılamakta ve travmatik olay sonlanmasına rağmen anımsatıcı uyarılarla karşılaşılması durumunda, beyin daha önceki travma yaşantısında verdiği stres tepkilerini vermeye devam etmektedir.

TSSB ile ilgili çalışan danışmanların danışanlarla raport ilişkisi kurabilmesi için güven inşaa etmesi önemlidir.

Bireyler travma oluşturan olaylardan sonra, bu olayları anımsatan uyarılarla karşılaştıklarında yoğun ruhsal sıkıntı yaşamakta, somatik reaksiyonlar göstermekte, sıkıntı veren kabuslar görebilmektedir.

Danışandaki öfke, kızgınlık, kaygı, suçluluk, panik, huzursuzluk, üzüntü gibi negatif duyguların tespit edilmesi için hangi ölçme aracının kullanılacağı konusunda danışmanlar dikkatli davranmalıdır. Ayrıca danışanın hayat kalitesi ve duygu durumunu ortaya çıkarmak için, danışmanın döngüsel soru, yansıtıcı soru, derecelendirme soruları, sokratik soru gibi etkili soru sorma teknikleri konusunda yeterli beceriye sahip olması gerekmektedir. TSSB tedavisinde önemli olan bir diğer husus da danışanlarda ileri düzey patolojik kişilik örüntüsü, major depresyon, panik atak gibi psikiyatrik rahatsızlığın olup olmaması durumudur. Eğer danışanda bu rahatsızlıklardan biri var ise,

danışanın farmakoterapi alması gereklidir. Bu durumda danışman, danışanı psikiyatriste yönlendirmelidir.

Travma türleri genel olarak dört çeşittir:

- 1 Terrör travması
- 2 Cinsel taciz travması
- 3 Doğal afet travması
- 4 Göç travması

8.2 TERÖR TRAVMASI

Travma sonrası stres bozukluğuna yol açan bir diğer durum da terörist saldırılara maruz kalmaktır. DSM V' e göre bireylerin kendilerinin ölümle, ağır yaralanmayla sonuçlanan olaylara doğrudan maruz kalması, kişilerin başkalarını bu korkutucu olaylara maruz kalırken bizzat görmesi örseleyici travma olarak belirtilmiştir. Terörizm esnasında insan eliyle oluşturulan canilikler de travmatik olaylar kategorisinde yerini almaktadır. Terörist atakların amacı, yeryüzündeki güven duygusunu sarsarak, toplumlara korku salmak, toplumları sindirerek birlik duygusunu yok edip toplumsal kardeşliği bozguna uğratmaktır.

Travmaya uğrayan kişinin genetik yapısı, daha önceki yaşantıları, travma öncesindeki karakter özellikleri, sorun çözme becerisi, travmadan sonraki hayat standartlarında meydana gelen olumsuz değişiklikler, sabır ve psikolojik dayanıklılık, sosyal destek gibi özellikler travma ile mücadeleyi etkileyen faktörlerdendir.

Quarantelli (1985), bireylerde teröristlerle yüz yüze gelinmesi durumunda, ölüm korkusu, belirsizlik, alıkoyma, acımasızlığa ve şiddete uğrama gibi eylemlere maruz kalınmasının, stresi tetiklediğini ifade etmiştir. Grieger, Fullerton ve Ursano (2003), yaptıkları araştırmada Pentagon'daki terörist saldırıdan kurtulanlar arasında TSSB düzeyinin yüksek olduğunu ve alkol kullanımında da artış görüldüğünü belirtmiştir. Shalev ve Freedman (2005), terörist saldırıdan kurtarılanlarda dissosiyasyon, TSSB, depresyon ve anksiyete belirtileri görüldüğünü ve daha yüksek kalp atış hızına sahip olduklarını bildirmiştir.

Gabriel, Ferrando, Cortón ve diğerleri (2007), terör saldırısında yaralanan kişilerle yaptıkları çalışmada psikoaktif ilaç kullanımı, TSSB, major depresyon ve anksiyete bozuklukları seviyesinde yükseklik olduğunu saptamışlardır.

Njenga, Nicholls, Nyamai ve diğerleri (2004), travma sonrası stresle ilişkili risk faktörleri arasında, kadın cinsiyetine sahip olma, evli olmama, üniversite eğitiminin olmaması, patlamanın görülmesi, yaralanma, yaralanmanın iyileştirilememesi, güvenilecek bir arkadaşın olmaması, bir yakının ölümü ve patlama sonrası mali güçlüklerin yer aldığını bildirmiştir. Benzer şekilde, Shalev ve Freedman (2005), kadın olmanın, etnik bir azınlıktan olmanın, düşük eğitim seviyesinde bulunmanın, çalışmıyor olmanın, daha az sosyal desteğe sahip olmanın, bekâr olmanın, genç yaşlarda olmanın, geçmişte psikiyatrik tedavi almış olmanın ve geçmişte travma yaşamış olmanın travma sonrası stres gelişimi açısından risk oluşturduğunu belirtmiştir.

Türk Psikologlar Derneği ve Türk Kızılayı (2007) birlikte oluşturdukları broşürde terör olaylarının, insan eliyle oluşturulduğundan kişilerde kızgınlık, hayata karşı güvensizlik ve hayatın anlamını sorgulama gibi negatif tutumlara sebep olduğu bildirilmiştir. Bunun yanı sıra, teröre maruz kalan bireylerde şok, korku, öfke, suçluluk, kaygı, çaresizlik ve umutsuzluk duyguları; gerginlik, yorgunluk, uyku problemleri, yeme bozuklukları, kalp atışlarında düzensizlik ve ani irkilmeler; huzursuzluk, güvensizlik, kendini reddedilmiş ya da yalnız hissetme, aşırı yargılayıcı ve suçlayıcı olma, her şeyi kontrol altında tutma isteği, çevreye ve olaylara yönelik ilgide azalma; olayla ilgili görüntülerin sürekli akla gelmesi, olayı hatırlatan en ufak şeylerin kişiyi o ana götürmesi, bir işe yönelmekte ve karar vermede zorluklar görülebileceği ifade edilmiştir (Akt., Şavur ve Tomas, 2010).

Kawana (2001), sarin gazı ile yapılan terörist saldırı sonucunda bireylerin yorgunluk, bıkkınlık, odaklanma güçlükleri, tükenmişlik, kas katılığı, baş ağrısı, karın ağrısı gibi fizyolojik rahatsızlık yaşadıklarını bildirmiştir.

**Terörist atakların amacı,
yeryüzündeki güven duygusunu
sarsarak, toplumlara korku
salmak, toplumları sindirerek
birlik duygusunu yok edip toplumsal
kardeşliği bozguna uğratmaktır.**

TERÖR TRAVMASINDA KULLANILACAK TEKNİKLER

ETKİNLİK 1: UÇAK TEKNİĞİ* ETKİNLİĞİ

Kazanım	Danışanın teröre ilişkin duygu ve düşüncelerinin dışı vurumu ve terapötik sağaltım
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi ve Yetişkinler
Materyaller	Uçak Maketi

SÜREÇ

1. Danışman, danışanın terörle ilgili duygu ve düşüncelerini anlamak için aşağıdaki soruları sorar:
 - “Terörü herhangi bir şeye benzetecek olsaydınız bu ne olurdu? Niçin?”
 - “Terör sizin için ne ifade ediyor?”
2. Danışman, danışana uçak maketini gösterir, danışandan gözlerini kapatmasını rica ederek danışan ile ailesinin bu uçakta yolculuk yaptığını düşünmesini ister. Danışman “Bu uçakta eşiniz ve çocuklarınızla birlikte seyahat ettiğinizi hayal edin... Yolculuk oldukça sakın ve planlandığı gibi geçiyor. Ancak uçağın ön tarafında bir hareketlenme olduğunu fark ediyorsunuz. Hareketlenme gittikçe artıyor ve hostesler yolculara uçakta bir bomba olduğuna dair ihbar aldıklarını bildiriyorlar. Bu haberin bildirilmesinden kısa bir süre sonra uçakta kuvvetli bir patlama oluyor ve uçak sarsılıyor. Uçak havada yoluna devam edebiliyor ancak patlamanın ve sarsılmanın da etkisiyle etrafınızda insanların yaralandığını, her yerin kan içerisinde olduğunu görüyorsunuz. Yaralanan insanların vücut parçalarının etrafta olduğunu görüyorsunuz. Baş üstü bagajların açıldığını ve eşyaların her yere saçıldığını, herkesin bağırıldığını ve çığlık attığını duyuyorsunuz.” diyerek danışanın bu durumu hayal etmesini ister. Daha sonra danışman aşağıdaki soruları sorar ve danışanın verdiği cevaplar dinlenir.
 - “O an aklınızdan ne geçer ve ne hissedersiniz?”
 - “Bu durumla baş edebilmek için ne yaparsınız?”
3. Danışman “Hosteslerin bir süre sonra uçağın daha fazla havada kalamayacağını ve herkesin paraşütle atlaması gerektiğini söylediğini düşünün.” der ve danışanın terör travması ile mücadelede sahip olduğu umutsuzluk-karamsarlık gibi durumları anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevapları dinlenir:
 - “Paraşüt sizce açılır mı? Açılmaz mı? Açılması esnasında herhangi bir sorun olur mu?”
 - “Paraşüt yere yakın bir zamanda mı açılır yoksa ilk başta mı açılır?”
 - “Paraşüt denizin ortasına mı düşer? Sahile mi düşer? Ormanlık bir alanda ağaçta asılı mı kalır? Yoksa kayalıklara veya dağa mı çarpar?”
 - “İndiğiniz yerde size yardım eden birileri olur mu?”
 - “İndiğiniz yerde size zarar vermek isteyen birileri olur mu?”
 - “Sizce hayatta kalabilmek için ne yapmanız gerekir?”
 - “Orada yalnız kaldığınızı düşünecek olursanız o andaki stresle baş etmek ne için neler yapabilirsiniz?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

Paraşüt açılır mı açılmaz mı sorusuna verilen cevap karamsarlığın göstergesidir, danışanın verdiği cevap üzerinden karamsarlık ve felaketleştirme ile ilgili kanıt bulunup bu durumun üzerine gidilebilir. Danışan “açılır” derse iyimser olduğu, “açılmaz” derse karamsar olduğu “kötü bir yere düşer” derse negatif düşünceler olduğu, “iyi bir yere düşerse” pozitif düşünceler olduğu söylenebilir. “Dua ederim, beklerim” derse stresle duygu odaklı baş ettiği, “hayatta kalmak için güvenli bir alan oluşturmaya çalışırım, yardım ararım” derse problem odaklı baş etme vardır, denilebilir.

*Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.

ETKİNLİK 2: SEN OLSAN NE YAPARDIN TEKNİĞİ* ETKİNLİĞİ

Kazanım	Çocuğun teröre ilişkin duygu ve düşüncelerinin dışı vurumu ve terapötik sağaltım
Yaş Grubu	11 yaş ve altındaki çocuklar
Materyaller	Sincap ve doğan görselleri

SÜREÇ

- Danışman çocuğa aşağıdaki soruları sorarak terapötik ilişkiyi başlatır:
 - “Bildiğin kuşların isimlerini sayar mısın?”
 - “Daha önce hiç kuş besledin mi?”
 - “En sevdiğin kuş türü hangisidir?”
 - “Daha önce hiç sincap ya da doğan gördün mü? Nerede gördün? Anlatır mısın?”
- Danışman çocuğa sincap ve doğan görsellerini gösterdikten sonra “Şimdi sana sincap ve doğanlarla ilgili bir hikâye anlatmak istiyorum.” der ve çocukla yakınlık kurabilmek için fısıltılı bir ses tonu kullanarak hikâyeyi anlatmaya başlar:

“Evvel zaman içinde kalbur saman içinde, bir dağ tepesinde, üzerinde bir çok sincap yaşayan oldukça iri bir ağaç varmış. Sincapların da bir kralı varmış. Sincapların yaşadığı bu dağa yakın bir mağarada da doğanlar yaşıyormuş. Sincaplarla doğanlar oldum olası geçinemezlermiş. Doğanların kralı gezmeye çıktığı bir gece sincapların nerede yaşadığını öğrenmiş. Sincaplar uykuda iken doğan sürüsü gelip sincapların üzerine saldırmış. Sincaplardan ölen ve yaralananlar olmuş. Doğanlara ise hiçbir şey olmadan mağaralarına geri dönmüşler. Bu saldırıdan kurtulan sincap kral hemen diğer sincapları toplantıya çağırılmış...”
- Danışman çocuğa aşağıdaki soruları sorar ve terörün çocuk üzerindeki etkisini anlamaya çalışır:
 - “Sence bu saldırı sincapları nasıl etkilemiştir?”
 - “Bu saldırı esnasında çocuk sincaplar neler hissetmiştir?”
 - “Bu saldırıdan sonra sincap aileleri ne gibi zorluklar yaşamışlardır?”
 - “Sence toplantıda sincaplar neler konuşmuşlardır?”
- Danışman çocuğa aşağıdaki soruları sorarak süreç devam ettirilir:
 - “Sence sincap aileleri acılarını iyileştirmek için ne yapmalı?”
 - “Sence sincap aileleri bundan sonraki hayatlarına nasıl devam edebilirler?”
 - “Sincapların eskisi gibi huzurlu ve mutlu olabilmeleri için ne yapmaları gerekir?”
 - “Sen kral sincabın yerinde olsaydın ne yapardın?”
- Çocuğun cevapları alındıktan sonra danışman “İnsanlar da bazen böyle üzücü saldırılara maruz kalabilirler, ancak tekrar güvenli bir yer bulup yaşamlarına devam edebilir ve eskisi kadar huzurlu olabilirler. Bu huzuru yeniden yaşamak için biraz zamana ve acılarını unutmaya ihtiyaçları vardır. Zaman geçtikçe acılar hafifler ve insanlar yeniden mutlu olabilirler.” der ve süreç sonlandırılır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Terör çalışmalarında özellikle çocuklarla çalışırken fısıltı tekniği kullanılması son derece önemlidir. Çocukla güvenli bağ oluşturmayı kolaylaştırır. Bu görsellerin yanında çocuklara resim de çizdirilebilir, geçiş nesnesi olarak böyle bir hikâyeleştirme yönteminin kullanılması çocuğun o anı tekrar yaşayıp o ana gidip dağılma anksiyetesi yaşamamasını önleyebilir. Bu aynı zamanda çocuğun o andaki düşünce ve hislerini ortaya çıkarmak ve bu tip olaylarda nasıl davranması gerektiği ile ilgili beceri kazandırmak açısından önemlidir. Özellikle danışman, terör mağdurunun kral sincap üzerinden sağlıklı baş etme becerisi kazanmasında model olabilir.

*Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.

8.3 CİNSEL TACİZ TRAVMASI

Travmatik yaşantılar kategorisinde yer alan cinsel taciz, cinsellik içeren sözler (imalar), istenmeyen fiziksel dokunuşlar, kişinin istemediğini belirtmesine rağmen sürekli olarak tekrar edilen flört teklifleri, cinsel temalı “şaka”lar, fiziksel baskı, zorlama ya da içinde pornografik içerikli fıkra veya resimlerin yer aldığı elektronik postaları diğer kişilere yollama gibi davranışlardır (Solmuş, 2005).

Elliott ve Briere (1992), cinsel istismar öyküsü bildiren kadınların travma belirti skorlarının, cinsel kötüye kullanım öyküsü olmayan kadınlarınkinden önemli derecede yüksek olduğunu belirtmiştir.

Neumann, Houskamp, Pollock ve Briere (1996), çocuklukta yaşanan cinsel istismar öyküsü ile yetişkin kadınlarda psikolojik sorunlar arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, kaygı, öfke, depresyon, mağduriyet, cinsel sorunlar, madde kullanımı, intihar, kişiler arası sorunlar, obsesyonlar ve kompulsyonlar, ayrışma, travma sonrası stres tepkileri ve somatizasyon belirtileri ile cinsel taciz arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Dube, Anda, Whitfield, Brown, Felitti, Dong ve Giles (2005), cinsel istismara uğramış kişiler üzerine yaptığı çalışmada, bu kişilerde intihar girişiminin iki kat daha yüksek olduğunu, cinsel istismara maruz

kalan erkekler ve kadınların alkolik biri ile evlenme riskinin %40 fazla olduğunu ve evliliklerinde sorunlarla karşılaşma riskinin %40-50 oranında daha fazla olduğunu bildirmiştir.

Kendall-Tackett, Williams ve Finkelhor (1993), cinsel istismara uğramış çocukların uğramayan çocuklara göre daha fazla korku, travma sonrası stres bozukluğu, davranış sorunları, cinsel sorun yaşadığını ve benlik saygısı seviyelerinin düşük olduğunu ifade etmiştir.

Çocuklarda fiziksel, duygusal ve cinsel tacizin ruh sağlığı üzerine etkisinin incelendiği bir çalışmada, tüm istismar türlerinin psikopatolojik durumlara neden olduğu ortaya konmuştur. İstismara uğrayan bireylerde yetişkin yaşamda cinsel zorluklar, düşük özgüven ve kişiler arası ilişkilerde problemler olduğu görülmüştür (Mullen, Martin, Anderson, Romans ve Herbison, 1996).

Briere ve Elliott (2003), erişkinlerde çocuklukta cinsel ve fiziksel istismarın psikolojik sonuçlarını inceledikleri çalışmada hem fiziksel hem de cinsel taciz deneyiminin erişkinlikte kurban olma davranışı ile ilişkili olduğunu, ayrıca çocuklukta istismara uğrayan kişilerde travma belirtilerinin görüldüğünü ortaya koymuştur.

Travmatik yaşantılar kategorisinde yer alan cinsel taciz, cinsellik içeren sözler (imalar), istenmeyen fiziksel dokunuşlar, kişinin istemediğini belirtmesine rağmen sürekli olarak tekrar edilen flört teklifleri, cinsel temalı “şaka”lar, fiziksel baskı, zorlama ya da içinde pornografik içerikli fıkra veya resimlerin yer aldığı elektronik postaları diğer kişilere yollama gibi davranışlardır (Solmuş, 2005).

Beitchman, Zucker, Hood ve Akman (1991), çocuk cinsel istismarının kısa ve uzun vadeli etkileri üzerinde yaptıkları çalışmada ergenler arasında yaygın bildirilen şikayetlerin; cinsel memnuniyetsizlik, gelişigüzel herkesle cinsel birliktelik, eşcinsellik ve kurban olma davranışının yeniden gelişimi olduğunu bildirmişlerdir. Depresyon , intihar düşüncesi veya davranışının da istismara uğrayan kişilerde daha yaygın olduğunu aktarmışlardır.

Briere ve Runtz (1987), cinsel istismarın görülme sıklığı ve uzun vadeli etkileri üzerine yaptıkları çalışmada, sağlık ocağına başvuran 152 erişkin kadının yaklaşık %44'ünün çocuklukta cinsel taciz öyküsü bildirdiğini ifade etmiştir. Cinsel istismarın uzun vadeli psikolojik etkilerinin hem gelişimsel bağlamda hem de Posttravmatik Stres Bozukluğu açısından risk oluşturduğunu, taciz öyküsüne sahip kişilerde artan dissosiasyon, uyku bozukluğu, gerginlik, cinsel sorunlar ve öfkenin yanı sıra, psikoaktif ilaçların daha yaygın kullanımı ve intihar girişimleri, madde bağımlılığının daha sık görüldüğünü belirtmişlerdir.

CİNSEL TACİZ TRAVMASINDA KULLANILACAK TEKNİKLER

ETKİNLİK 1: GÜVENLİ EV TEKNİĞİ* ETKİNLİĞİ

Kazanım	Çocuğun tacizden korunma yollarını kavraması ve umut aşılama
Yaş Grubu	11 yaş ve altındaki çocuklar
Materyaller	Şirin görünümlü ev maketi, harabe ev maketi, oyuncak biblolar, oyuncak araba maketi, oyuncak bisiklet maketi, oyuncak ev eşyaları, trafik işaretleri
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman çocuğa aşağıdaki soruları sorarak terapötik ilişkiyi başlatır:

“Yeni bir evde yaşama fırsatın olsaydı nasıl bir evde yaşamak isterdin? Hayalindeki evi anlatır mısın?”

1. Danışman çocuğa şirin ev maketini göstererek “Bir önceki görüşmemizde küçük bir çocuğun başına gelenlerle ilgili konuşmuştuk. Bu gördüğün şirin evin o çocuğun ve ailesinin yaşadığı yeni evi olduğunu hayal edelim. Bu araba da onların arabası olsun. Buradaki biblolar da o çocuğun ailesindeki kişiler olsun. Bu bibloları ve ev eşyalarını evin içinde ve dışında istediğin yerlere yerleştirebilirsin.” der ve çocuğun oyuncakları istediğince dizayn etmesi istenir.

1. Danışman çocuğa:

“Şimdi sana trafik işaretlerini anlatmak istiyorum. Trafik işaretleri günlük hayatımızda bizleri önceden uyararak yön verir ve bizleri tehlikelerden uzaklaştırır. Bu gördüğün U dönüşü işaretidir, gittiğimiz yolun tam tersine dönmemiz gerektiğini anlatır. Bu gördüğün işaret yüksek gerilim işaretidir ve yüksek gerilim hattından uzak durmamız gerektiği anlamına gelir. Bu işaret ise dur işaretidir ve oradan ileriye gitmememiz gerektiğini anlatır. Bu gördüğün park yapılamaz işaretidir ve oraya aracımızı park etmememiz gerektiğini anlatır. Bu gördüğün dikkat işaretidir ve o yol üzerinde dikkatli olmamız gerektiğini anlatır. Bu gördüğün park işaretidir ve bulunduğumuz yere güvenle park edebileceğimizi anlatır. “ der.

2. Danışman, çocuğa: “Şimdi bu küçük çocuğun yeni yaşamında kendini tehlikelerden nasıl koruyacağı ile ilgili bir hikâye anlatmak istiyorum.” der ve aşağıdaki gibi hikâyeyi anlatmaya başlar.

“Bir gün bu küçük çocuk ve ailesi yeni evlerinde yaşarlarken çocuk, ailesine haber vermeden bisikletine biner ve gezmeye çıkar. Evden hayli uzaklaştığının farkına varmaz ve kendini o harabe evin yakınında bulur. Çocuk aniden telaşlanır ve ne yapacağını şaşırır...”

“Çocuk harabe evin önünde yüksek gerilim işareti, dur işareti, dikkat işareti ve park yapılamaz işaretini görür. Sence neden bu evin önünde yüksek gerilim işareti vardır? O evde ne gibi tehlikeler olabilir?”

“Sence neden bu evin önünde dur işareti vardır? Çocuk durmayıp o eve girerse sence ne olur? Sence çocuklar ne gibi yerlerden uzak durmalıdır?”

“Sence neden bu evin önünde dikkat işareti vardır? Çocuk nelere dikkat etmelidir?”

“Sence neden bu evin önünde park yapılamaz işareti vardır? Çocuk buraya bisikletini park ederse sence ne olur? Çocuklar ne gibi yerlere gitmemelidir?”

“Çocuk harabe eve giden yola girmeden U dönüşü yaparsa ne olur?”

“Sence bu çocuk kendi evlerinden uzaklaşmamak için nelere dikkat etmelidir?”

“Sence bu çocuk bisikletini nereye park etmelidir? Nereler çocuklar için güvenlidir?”

Danışman çocuğa, “Çocuklar ailelerine haber vermeden evlerinden uzakta تنها yerlere gittiklerinde güvende olmazlar, çocuklar uzak yerlere gitmemelidir. İssiz yerlerde çocukların başına herhangi bir tehlike gelebilir ve çocuklar kendilerine yardım edecek kimse bulamayabilirler. Çocukların bu gibi durumlarda çığlık atıp seslerini duyurması gerekebilir. Çocuklar için güvenli yerler kalabalık yerlerdir, çocuklar uzak veya ıssız yerlere gitmeyerek kendilerini koruyabilirler.” der ve süreç sonlandırılır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknik çocuğun taciz karşısında önlem alabilme becerisi ve nelere dikkat etmesi gerektiği konusunda farkındalık kazandıran bir tekniktir. Özellikle de tacizle ilgili neler yaşayabileceği, nelere dikkat etmesi gerektiği ve hangi duyguları yaşayabileceği ile ilgili farkındalık oluşturmada faydalı bir tekniktir.

*Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.

ETKİNLİK 2: HARABE EV TEKNİĞİ* ETKİNLİĞİ

Kazanım	Çocuğun tacize ilişkin duygu ve düşüncelerinin dışı vurumu ve terapötik sağaltım
Yaş Grubu	11 yaş ve altındaki çocuklar
Materyaller	Harabe ev maketi, oyuncak biblolar
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman, çocuğa aşağıdaki soruları sorarak terapötik ilişkiyi başlatır:
“İnsanlar ne tür evlerde yaşarlar? Bildiğin ev çeşitlerini sayar mısın?”
“Şimdiki yaşadığınız evden biraz bahseder misin? Nasıl bir evde oturuyorsunuz?”
2. Danışman, çocuğa harabe ev maketini ve bibloları gösterir. Daha sonra “Şimdi sana bu küçük biblolar ile ilgili bir hikâye anlatmak istiyorum” der ve çocukla yakınlık kurabilmek için fısıltılı bir ses tonu kullanarak aşağıdaki şekilde hikâyeyi anlatır.

“Evvel zaman içinde kalbur saman içinde, birbirleriyle mutlu şekilde yaşayan bir aile varmış, bu ailede herkes birbirini çok severmiş. Bir gün küçük çocuğun yanına bir adam gelmiş, küçük çocuğu ailesinden gizlice harabe eve götürmüş ve küçük çocuğa hiç istemediği bir şey yapmış, çocuk bu olaydan çok kötü bir şekilde etkilenmiş...”
3. Danışman tacizin çocuk üzerindeki etkisini anlamak için çocuğa aşağıdaki soruları sorar ve cevapları dinler:
“Sence bu küçük çocuğun başına ne gelmiş olabilir?”

“Çocuk bu kötü olayı nasıl yaşamış olabilir?”

“Sence kötü adam çocuğa neler söylemiştir? Neler yapmıştır?”

“Bu olayı yaşayan küçük çocuk neler hissetmiş olabilir?”

“Bu kötü olaydan sonra çocuk ne gibi tepkiler vermiş olabilir?”

4. Danışman, çocuğa aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun verdiği cevaplar dinlenir:

“Sence bu olay olurken anne bablo nerede ne yapıyordu?”

“Sence bu olay olurken baba bablo nerede ne yapıyordu?”

“Bu çocuğun günlük hayatı bu olaydan sonra sence nasıl devam ediyor? Akşam yatarken ne hissediyor? Sabah uyanınca ne hissediyor?”

“Bu çocuk bu olayı ailesinden kimlere anlatmak istemiş olabilir?”

“Diğer aile üyeleri bu olayla ilgili neler konuşuyorlar?”

5. Danışman, çocuğun sosyal destek kaynaklarının farkına varması için aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun cevapları dinlenir:

“Sence küçük çocuğa bu zor durumdan kurtulabilmesi için kim yardım edebilir? Kim destek olabilir?”

“Çocuğa destek olan kişi bu olayla ilgili neler düşünüyor? Neler Söylüyor?”

“Çocuğun eskisi gibi huzurlu ve mutlu olabilmesi için ne olması gerekir?”

“Sen bu çocuğun yerinde olsaydın ne yapardın?”

6. Çocuğun cevapları alındıktan sonra danışman *“Çocuklar bazen böyle üzücü olaylar yaşayabilirler, bu olaydan sonra başlarına tekrar böyle bir şey gelmesinden çok korkabilirler. Çocukların tekrar böyle kötü olaylar yaşamamaları için dikkat etmesi gereken durumlar vardır. Bu durumları istersen seninle bir sonraki görüşmemizde konuşabiliriz. Sen de konuşmak ister misin?”* der ve çocuk onay verirse bir sonraki görüşmede buluşmak üzere süreç sonlandırılır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknik, taciz şüphesi olan vakılarda uygulanır, cinsel tacizdeki stresle baş etmek, kaynaklarının neler olduğunu tespit etmede yararlı olabilir.

***Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.**

8.4 DOĞAL AFET TRAVMASI

Goenjian, Steinberg, Najarian, Fairbanks, Tashjian ve Pynoos, (2000), deprem ya da şiddet gibi şiddetli travmalara maruz kalan yetişkinlerde şiddetli anksiyete ve depresif reaksiyonlarla ilişkili kronik travma sonrası stres belirtileri görüldüğünü, bu durumun kronikleşmesini önlemek için erken ruh sağlığı müdahalesinin yararlı olacağını belirtmiştir.

Zhang, Shi, Wang ve Liu (2011), Wenchuan'daki depremden sonra, depremden kurtulan kişiler arasında yüksek TSSB, anksiyete ve depresyon görüldüğünü, orta yaşlılar ve yaşlılar arasında, depresyondaki bedensel yaralanma, geçim kaybı ve başlangıçtaki korkunun risk faktörleri arasında yer aldığını, kadın cinsiyete sahip olmanın da TSSB ve depresyon açısından bir risk faktörü olduğunu bildirmişlerdir.

Bland, O'leary, Farinaro, Jossa ve Trevisan (1996), güney İtalya'yı sıyırın 1980 depremine ve ardından 1983-1984 depremine maruz kalanlar üzerinde, depreme maruz kalmanın uzun dönem psikolojik etkisini incelemişlerdir. Bu çalışmada depremden zarar gördüğünü bildiren bireylerin psikolojik sıkıntı seviyeleri, ilk depremden 7 yıl sonra daha yüksek bulunmuştur. Bu bulguların, depreme maruz kalmanın uzun süreli psikolojik etkilerinin bulunduğunu göstermekte olduğunu bildirmişlerdir.

Lewin, Carr ve Webster (1998), deprem sonrası psikolojik morbiditeden kimlerin acı çektiği ve kimlerin iyileştiğine dair yaptıkları çalışmada, kişilerin

psikososyal özelliklerinin afet sonrasında morbidite gelişimi ve iyileşme açısından etkisini incelemişlerdir. Deprem sonrası morbiditenin yaşlı, duygusal sorunlar öyküsü olan, daha nevroitik savunmaya sahip olan kişilerde daha uzun sürdüğünü; problemle baş etme becerisine sahip olmanın psikolojik morbiditenin iyileşmesi üzerinde etkisi olduğunu bildirmişlerdir.

Yule, Bolton, Udwin, Boyle, O'Ryan ve Nurrish (2000), bir gemi felaketi yaşayan bir grup genç yetişkin üzerine yaptıkları araştırmada, felaketten kurtulan çocukların ve ergenlerin post-travmatik stres düzeyinin yüksek bulunduğunu bildirmişlerdir.

Chen, Tan, Liao, Chen, Chan, Chen ve Lu (2007), şiddetli depremlerin kurbanlarda uzun süreli psikolojik etkilere neden olabileceğini belirtmiş, kadın, yaşlı, eğitim düzeyi düşük ve hali hazırda prefabrike bir evde yaşamının, psikiyatrik morbidite ve TSSB gelişimindeki risk faktörleri arasında yer aldığını belirtmiştir.

Freedy, Shaw, Jarrell ve Masters (1992), doğal afetler sebebiyle gerçekleşen kaynak kaybının psikolojik etkisini inceledikleri araştırmada, kaynak kaybının psikolojik sıkıntı ile pozitif ilişkisinin olduğunu, kişisel özelliklerin ve başa çıkma becerisi ile ilgili durumların yanı sıra kaynak kaybının klinik açıdan önemli psikolojik sıkıntıların gelişimi için bir risk faktörü oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle kaynak kaybı konusunun, müdahale hizmetlerinin planlanmasında dikkate alınmasının pratik önemi vurgulanmıştır.

Deprem sonrası morbiditenin yaşlı, duygusal sorunlar öyküsü olan, daha nevroitik savunmaya sahip olan kişilerde daha uzun sürdüğünü; problemle baş etme becerisine sahip olmanın psikolojik morbiditenin iyileşmesi üzerinde etkisi olduğunu bildirmişlerdir.

Ollendick ve Hoffmann (1982), 124 yetişkin ve 54 çocuk üzerinde sel baskınının psikolojik etkilerini ölçmüştür. Araştırma sonuçları, yetişkinlerin kendilerini uyarılma ve fiziksel şikâyet gibi alanlarda daha fazla depresif ve stresli olarak algıladıklarını ortaya koyarken, çocukların gerici ve agresif davranışlar, korkular ve uyku zorluğu gibi çeşitli alanlarda sorun yaşadıklarını ortaya çıkarmıştır.

Benight, Ironson, Klebe, Carver, Wynings, Burnett ve Schneiderman (1999), kişisel özelliklerin felaket maruziyetinden sonra duygusal iyileşmeye etkisini inceledikleri çalışmada, doğal afetlerden sonra psikolojik reaktivitenin anlaşılmasında kaybolan

kaynakların, öz-yeterlik ile başa çıkma davranışlarının ve baş etme davranışının önemli olduğunu doğrulamıştır. Araştırma sonuçları, başa çıkma becerisinin, kaybolan kaynakların nasıl yönetildiğine ve baş etmenin ne kadar etkili olduğuna etki eden önemli bir kişisel faktör olarak ortaya çıktığını göstermiştir.

Mellman, David, Kulick-Bell, Hebding ve Nolan (1995), Nazi soykırımından kurtulan kurbanlar ve savaş gazileri üzerinde yapılan çalışmalarda vücut hareketleri ve ajitasyon, sinirlilik ve somatik anksiyete ile ilişkili artan uyarılmaya dair uyku güçlükleri yaşadıkları tespit edilmiştir.

DOĞAL AFET TRAVMASINDA KULLANILACAK TEKNİKLER

ETKİNLİK 1: İKİ KÜÇÜK SERÇE TEKNİĞİ* ETKİNLİĞİ

Kazanım	Çocuğun doğal afete ilişkin duygu ve düşüncelerinin dışa vurumu ve terapötik sağaltım
Yaş Grubu	11 yaş ve altındaki çocuklar
Materyaller	Serçe maketleri
Süre	45 dk.+ 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman, çocuğa serçe maketlerini gösterdikten sonra “Şimdi sana iki küçük serçe ile ilgili bir hikâye anlatmak istiyorum” der ve çocukla yakınlık kurabilmek için fısıltılı bir ses tonu kullanarak hikâyeyi anlatmaya başlar.

“Evvel zaman içinde kalbur saman içinde, yemyeşil bir ormanda birbirini çok seven iki serçe varmış. Bu serçeler aynı ormanda doğup büyümüşler, beraber pek çok güzel gün geçirmişler. Günlerden bir gün serçelerden biri, çok üzgün görünüyormuş. Arkadaşı da onun bu haline çok üzülmüş: “Canım arkadaşım derdini söylemeyen derman bulamazmış, seni bu kadar üzen şey nedir?” diye sormuş. Üzgün serçe: “Bu aralar canım sıkılıyor. Her gün aynı şeyler, aynı işler, aynı ağaçlar, aynı kuşlar... Artık bu ormandan çok sıkıldım, yeni yerlere gitmek istiyorum. Farklı kuşlarla tanışmak, çevremi değiştirmek istiyorum...” demiş.

Diğer serçe arkadaşını hayretle dinlemiş, onu fikrinden vazgeçirmek istemiş ve ona : “Arkadaşım, hep aynı bahçede yaşamak seni sıkırmış ama dışarıdaki dünya hiç de sandığın gibi huzur dolu olmayabilir. Değişik yerler göreyim derken başına birşey gelmesin?” demiş.

Serçe gitmeyi kafasına koymuş artık ve arkadaşına “Canım arkadaşım, içime seyahat hevesi düştü, yeni maceralara doğru gideceğim. Farklı yerleri gezdikten sonra seni görmeye gelir, yaşadıklarımı sana uzun uzun anlatırım. Görüşünceye kadar hoşça kal.” demiş ve yola koyulmuş.

Serçe yol boyunca çok uçmuş, az dinlenmiş, kısa sürede çok yer görmek istiyormuş ancak az sonra önüne kapkara bir bulut çıkmış. Serçe korkudan ne yapacağını şaşırmış, kendine sığınacak bir yer aramaya başlamış nihayet bir ağacın dallarına konmuş, konmasına konmuş ama o an şimşekler çakmış, fırtına çıkmış. Fırtınanın şiddeti o kadar kuvvetliymiş ki ağacın yaprakları kopmuş ve serçe çok ıslanmış, üşümüş, kuru hiçbir yeri kalmamış, sırlıslam olmuş. Serçe fırtına dindikten sonra aradığı güzellikleri orada bulamayacağını düşünerek tekrar yola koyulmuş, titreyerek uçmaya devam etmiş.

Masmavi bulutların arasında uçarken serçe acıktığını hissetmiş, hemen yeryüzünde yiyecek bir şey aramaya başlamış, bir buğday tarlasının kenarında yemler olduğunu görmüş. Hemen bu yemlerden yemek için tarlaya doğru inmeye başlamış. Tam yemin birini ağzına alırken bir tuzağa yakalanmış. Aslında bu yemleri avcılar kuşları yakalamak için oraya koymuşlar. Serçe neye uğradığını şaşırmış, fırtınadan kaçarken, tuzağa düşmüş. Neyse ki tuzağın ipleri güneşte dura dura incelmış, serçe canını kurtarmak için var gücüyle ipleri ısırmaya başlamış ve iplerden kurtulmuş. Serçe hemen oradan da kurtulmak için tekrar uçmaya başlamış ama o kadar yorulmuş ki takatsiz kalmış. Bu zaman zarfında serçe çok da zayıflamış, artık sesi bile az çıkıyormuş, neşe içinde şakıdığı günleri özliyormuş.

Serçe güzel yerlere ulaşmak umuduyla uçmaya devam etmiş, bir müddet daha gittikten sonra serçenin peşine bir akbaba düşmüş. Serçe, şimdi de bu akbabadan kaçmaya başlamış, o kadar yorgunmuş ki akbaba tam onu yakalayacakken bir avcı akbabayı vurmuş ve serçe kıl payı kurtulmuş. Can havliyle tekrar uçmaya başlamış, ilerde güzel bir ağaç görmüş, burada biraz dinlenmek istemiş. Fakat aksilikler bir türlü peşini bırakmıyormuş. Burada da ağaca dolanmış irice bir yılın ağzını açarak serçeyi yutmaya çalışmış, bunu fark eden serçe büyük bir korkuyla hemen tekrar havalanmış, ama havalanırken ağacın dalına kanadı çarpmış ve yaralanmış, canı çok acıyormuş ama kaçmaktan başka da çaresi yokmuş. Keşke arkadaşımı dinleseymdim diye iç geçirmiş, seyahate çıktığı güne lanet ederek geri dönmeye karar vermiş ve geri dönmek üzere tekrar yola koyulmuş...

2. Danışman, çocuğa aşağıdaki soruları sorar ve afetin çocuk üzerindeki etkisini anlamaya çalışır:

“Sence bu felaketler küçük serçeyi nasıl etkilemiştir?”

“Bu felaketlerden sonra küçük serçe neler düşünmüş olabilir?”

“Bu felaketler sırasında küçük serçe neler hissetmiştir?”

“Sen bu serçenin yerinde olsaydın neler hissederdin?”

3. Danışman, çocuğa aşağıdaki soruları sorarak süreci devam ettirir:

“Sence küçük serçe bundan sonraki hayatına nasıl devam edebilir?”

“Sence küçük serçe bundan sonraki yaşamında felaket yaşamamak için neler yapabilir?”

“Sence küçük serçe bundan sonraki yaşamında felaket yaşamamak için nelere dikkat etmelidir?”

“Sence serçe eskisi gibi neşeli olabilmek için ne yapabilir?”

“Sen bu serçenin yerinde olsaydın ne yapardın?”

4. Çocuğun cevapları alındıktan sonra danışman “İnsanların başına da bazen böyle korkutucu felaketler gelebilir, ancak gerekli önlemleri alırlarsa bu felaketlerden korunabilirler ve eskisi kadar huzurlu olabilirler. Bu huzuru yeniden yaşamak için biraz zamana ve korkularını azaltmaya ihtiyaçları vardır. Zaman geçtikte korkuların şiddeti azalır ve insanlar yeniden neşeli olabilirler.” der ve süreç sonlandırılır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Burada öykü kullanılarak fısıltı tekniğiyle çocuğun doğal afet durumlarında yaşadığı felaketin etkileri, hem içerik hem de duygu açısından tespit edilebilir. Öyküleme tekniklerinde dışsallaştırma yapıldığı için çocuğun yaşayacağı yoğun travma hafifletilmeye çalışılır, bu nedenle de negatif olan duygu durumunu pozitif çevirebilmek için bireyin yapması gerekenler tespit edilebilir.

*Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.

ETKİNLİK 2: KARINCA YUVASI TEKNIĞİ* ETKİNLİĞİ

Kazanım	Çocuğun doğal afete ilişkin duygu ve düşüncelerinin dışa vurumu ve terapötik sağaltım
Yaş Grubu	11 yaş ve altındaki çocuklar
Materyaller	Karınca maketleri, karınca şehri görseli
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman, çocuğa aşağıdaki soruları sorarak terapötik ilişkiyi başlatır:
“Karıncalar ile ilgili neler biliyorsun? Anlatır mısın?”

“Karınca yuvaları nasıldır? Karınca şehrini hiç duydun mu?”
2. Danışman, karınca şehri görselini gösterdikten sonra, “Şimdi sana minik karınca ile ilgili bir hikâye anlatmak istiyorum” der ve çocukla yakınlık kurabilmek için fısıltılı bir ses tonu kullanarak hikâyeyi anlatmaya başlar.

“Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, karınca şehrinde ailesiyle ve akrabalarıyla mutlu mesut yaşayan, minik bir karınca varmış. Bu şehir çok huzurlu ve güvenli bir şehirmiş, karıncalar bu şehirde neşe içinde yaşıyorlarmış. Bir gün aniden bir gürültü kopmuş, karınca şehri sarsılmaya başlamış, karıncaların yuvalarından içeri bir anda hızla toprak dolmaya başlamış, o an yuvalarındaki bütün karıncalar ne olduğunu şaşırarak, panikle sağa sola koşturmaya ve yeryüzüne ulaşmanın bir yolunu bulmaya çalışmışlar. Bir süre sonra sarsıntı dinmiş ancak bazı karıncalar yeryüzüne ulaşmadan toprak yığınlarının altında kalmış. Büyük karıncalar hemen arkadaşlarını kurtarmak için el birliğiyle çalışmaya, yuvaları açmaya çalışmışlar. Bu sırada minik karınca da endişeli bir şekilde toprağın altında kalan sevdiklerinin yeryüzüne çıkarılmasını bekliyormuş...”
3. Danışman, çocuğa aşağıdaki soruları sorar ve afetin çocuk üzerindeki etkisini anlamaya çalışır:
“Sence sarsıntı esnasında minik karınca neler yaşamış olabilir?”

“Sence minik karınca, sevdikleri toprağın altında mahzur kaldığında neler hissetmiş olabilir?”

“Sence minik karıncaya bu durumda kim yardımcı olabilir?”

“Sence minik karıncanın ailesine ne olmuştur? Kurtulamayan olmuş mudur?”

“Minik karınca bu olaydan sonra neler hissetmiş olabilir?”

4. Danışman çocuğa aşağıdaki soruları sorarak süreci devam ettirir:
- “Sence minik karınca bundan sonraki hayatına nasıl devam edebilir?”*
- “Sence minik karınca bundan sonraki yaşamında felaket yaşamamak için neler yapabilir?”*
- “Sence minik karınca bundan sonraki yaşamında felaket yaşamamak için nelere dikkat etmelidir?”*
- “Sen bu minik karıncanın yerinde olsaydın ne yapardın?”*
5. Çocuğun cevapları alındıktan sonra danışman *“İnsanların başına da bazen böyle ürkütücü olaylar gelebilir, ancak gerekli önlemleri alırlarsa bu felaketlerden korunabilirler ve güvenli bir şekilde yaşamlarına devam edebilirler. Yeniden güvenli bir yaşam kurmak için tedbir almaya, evlerini sağlam yerlere kurmaya ihtiyaçları vardır. Yeterince güçlü evler yapabilirlerse eskisinden daha sağlam yuvalara kavuşurlar, sarsıntı olsa bile yuvaları yıkılmaz. Zaman geçtikte de önceden yaşadıkları acıların şiddeti azalır ve insanlar iyileşip, yeniden hayatlarına huzurla devam edebilirler.”* der ve süreç sonlandırılır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çocuklarla deprem travması çalışılırken öyküleme tekniği kullanılarak çocuğun duygu durumu ortaya çıkarılabilir. Özellikle de çocuğun deprem anında yakınlarının kaybı ile yüzleştirilirken duygusal olarak dağılmaması ve kendini toparlayabilmesi için, karınca maketleri kullanılarak deprem travmasının olası etkileri hafifletilmeye çalışılır. Bu teknikte önemli olan depremden sonraki yaşadığı duygu durumunu ortaya çıkarmaktır. Bu, inkâr ve şok olabilir, kızgınlık veya suçluluk olabilir; önemli olan doğru tespiti yapılabilir.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.*

8.5 GÖÇ TRAVMASI

Her birey huzurlu, sakin, mutlu ve emniyet içinde bir yaşam sürmek istemektedir. Ancak terör saldırıları gibi örseleyici yaşantılar sonucu bireyler zorunlu göç etmek durumunda kalmakta, göç sırasında ve sonrasında da fiziksel, sosyokültürel, psikolojik, ekonomik alanlarda çeşitli zorluklar yaşamaktadır. Göç edilen yerdeki yeni yaşama uyum süreci çok sancılı geçmekte ve bireyler ruhsal sağlık bakımından pek çok sıkıntı ile mücadele etmek durumunda kalmaktadır.

Sutherland (2015), göç eden kişilerin yolculuk esnasında kaçakçılar tarafından dayak, gasp, tecavüz ve sömürüye maruz kaldıklarını, bunun yanı sıra, ailelerinin ve arkadaşlarının yol boyunca ölmesini izlemek durumunda kaldıklarını ve bu sebeplerle travma yaşadıklarını ifade etmiştir.

Bagheri (1992), fiziksel ve psikolojik işkenceye maruz kalıp göç etmek durumunda kalan 111 İranlı göçmenle yaptığı çalışmada, bu kişilerin travma sonrası stres bozukluğu, depresyon ve kaygı sorunu yaşadıklarını bildirmişlerdir. Benzer şekilde Fazel ve Stein (2002) de mülteci çocuklar arasında, özellikle travma sonrası stres bozukluğu, depresyon ve anksiyete bozukluklarında artış olduğunu bildirmiştir.

Mollica, Poole, Son, Murray ve Tor (1997) ergenler üzerine yaptıkları araştırmada yiyecek, su ve sığınma evi eksikliği çeken kişilerin son

Göç edilen yerdeki yeni yaşama uyum süreci çok sancılı geçmekte ve bireyler ruhsal sağlık bakımından pek çok sıkıntı ile mücadele etmek durumunda kalmaktadır.

derece yüksek travma yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ergenlerin bu durumda sık bildirdikleri semptomlar arasında somatik şikayet, sosyal çekilme, dikkat problemleri, kaygı ve depresyon şikâyetleri olduğunu ortaya koymuştur.

Gün ve Bayraktar (2008), İzmir'e göç eden ergenlerin yaşam doyumu ve benlik saygısı üzerine karşılaştırmalı yaptıkları çalışmada, göç eden ergenlerin göç etmeyenlere göre yaşam doyumu ve benlik saygısı düzeyinin daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Göç etmiş ergenlerin yaşam doyumu, benlik saygısı, sosyal destek ağları ve kültürlenme düzeyi skorları yaş ve cinsiyete göre farklılaşmazken, okula giden ergenlerin yaşam doyumu düzeylerinin daha yüksek, sürekli çalışan ergenlerin kültürlenme düzeylerinin daha düşük düzeyde olduğu bulunmuştur. Ayrıca göç etmiş olup geri dönmek isteyenlerin kültürlenme düzeylerinin düşük olduğu, yakın ilçelere göç eden ergenlerin kültürlenme düzeylerinin İzmir'e göç eden ergenlerinkinden daha yüksek düzeyde

olduğu ortaya çıkmıştır.

Boehnlein, Kinzie, Ben ve Fleck (1985), toplama kampında yaşayan Kamboçyalılardan travma sonrası stres bozukluğu tanısı alan kişiler arasında bir terapi programına katılan 12 kişi üzerinde yaptıkları çalışmada, bir yıllık tedavi sürecinin ardından en çok iyileşmenin kabuslar, uyku bozuklukları ve ürkütücü reaksiyonlar üzerinde olduğunu, en az iyileşmenin ise kaçınma davranışları, utanç ve başkalarını önemsememe davranışı üzerinde olduğunu bildirmişlerdir. Araştırmacılar, bu derecede ciddi travmaya maruz kalmış kişilerin tedavisinde trisiklik antidepressan ilaç kullanımının destekleyici psikoterapötik bir müdahale olduğunu ifade etmişlerdir.

Nicholson (1997), yeni bir dil öğrenmek, istihdam aramak, sosyal destekleri yeniden inşa etmek zorunda kalmanın göç eden kişiler üzerinde yoğun stres oluşturduğunu ifade etmektedir. İşsizlik sorunuyla da mücadele etmek zorunda olan göçmenlerin depresyon



düzeylerinde de artış görülmektedir (Beiser, Johnson ve Turner, 1993).

Fazel, Reed, Panter-Brick ve Stein, (2012) zorla göç ettirilen çocuklar ve ergenlerde zihinsel sağlık için bireysel, aile, toplum ve toplumsal risk ve koruyucu faktörleri araştırmışlar ve ev sahibi ülkedeki istikrarlı

yerleşim ve sosyal desteğin çocuğun psikolojik işlevini olumlu etkilediğini, şiddete maruz kalmanın risk faktörü oluşturduğunu, göç etmek zorunda kalmış kişilerin ve mülteci çocukların etkin bir şekilde entegrasyonunu sağlamak için kapsamlı politikalar geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

GÖÇ TRAVMASINDA KULLANILACAK TEKNİKLER

ETKİNLİK 1: ÇADIR TEKNİĞİ ETKİNLİĞİ

Kazanım	Danışanın göç sürecine ilişkin duygu ve düşüncelerinin dışa vurum ve terapötik sağaltım
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi ve Yetişkinler
Materyaller	Resim kâğıdı, boya kalemleri

SÜREÇ

1. Danışman danışanın göç esnasında yaşadığı duygu ve düşünceleri anlamak için aşağıdaki soruları sorar:
 - “Göçü herhangi bir şeye benzetecek olsaydınız bu ne olurdu? Niçin?”
 - “Göç etmek sizde ne gibi duygular uyandırdı?”
 - “Göç esnasında neler yaşadınız? Bu sizi ve ailenizi nasıl etkiledi?”
2. Danışman, danışana “Bir göç çadırı çizmenizi istiyorum... Daha sonra istediğiniz bir yere bu çadırı kurabileceğinizi hayal edin...” Danışan daha sonra aşağıdaki soruları sorar ve cevaplar dinlenir:
 - “Çadırınızı nereye kurarsınız? Dağın tepesine doğru mu yoksa ovaya mı?”
 - “Çadırdaki hangi özelliklerin olmasını istersiniz?”
 - “Çadıra yerleşirken yanınızda hangi eşyaları getirirsiniz?”
 - “Çadırı yönetmek için hangi kuralları koyarsınız?”
 - “Çadırın düzenini sağlarken kimlere ne gibi görevler verirsiniz?”
 - “Yeni yerleşim bölgesinde hangi kuralları alırsınız?”
 - “Geçimizi sağlamak için hangi mesleği yaparsınız?”
 - “Eski mesleğinizden hangi özellikleri transfer edebilirsiniz?”
3. Danışman danışandan gözlerini kapatmasını ister ve “Yeni yaşamınızdan neler beklersiniz, hayal edip anlatır mısınız?” der ve danışan dinlenir. Danışman daha sonra danışana aşağıdaki soruları sorar:
 - “Eskisinden daha mutlu olabilmek için kimler neler yapmalı?”
 - “Eskisinden daha mutlu olmanız için siz neler yapabilirsiniz?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknik küçük yaş grubundaki çocuklara da uygulanabilir. Teknik uygulanırken küçük yaşta çocuklara resim çizdirmek daha etkili olabilirken, ergenlik dönemindeki ve yetişkinlik dönemindeki kişilere imgeleme tekniği yaptırılabilir. Önemli olan resimlerin düzgün çizilmesi değil resime yüklenen anlamın ne olduğunun tespit edilmesidir. Bu teknikle ilgili yorumlamalarda danışanın güvensizlikleri ve kuşkuculukla ilgili donelere dikkat edilmelidir.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.*

ETKİNLİK 2: BEYAZ KEÇİNİN ÇİFTLİĞİ TEKNIĞI* ETKİNLİĞİ

Kazanım	Çocuğun göç sürecine ilişkin duygu ve düşüncelerinin dışa vurumu ve terapötik sağaltım
Yaş Grubu	11 yaş ve altındaki çocuklar
Materyaller	Beyaz keçi oyuncakları, siyah keçi oyuncakları, sarı keçi oyuncakları, köprü maketi, deniz maketi, çim maketi, çit maketleri

SÜREÇ

1. Danışman göçle ilgili bir hikâye anlatarak terapi sürecini başlatır. Çocukla yakınlık kurabilmek için danışmanın fısıltılı bir ses tonu kullanarak hikâyeyi anlatması faydalı olacaktır.

Öykülemeye şu şekilde başlanabilir: *“Evvel zaman içinde kalbur saman içinde, beyaz keçi ailesi ve siyah keçi ailesi ülkelerinde beraber yaşarken, kötü niyetli sarı keçiler gelmiş ve onları rahatsız etmişler. Sarı keçiler onların sütünü kaçırpıp, yiyeceklerini alıyor ve onlara istemedikleri şeyler yapıyorlarmış... Bir gün siyah keçi ailesi başkanı dayanamayıp beyaz keçi ailesi başkanına “Hadi sarı keçilere günlerini gösterelim, onlarla savaşalım” demiş. Beyaz keçi ise “Savaşsak kaybedebiliriz, burada bize huzur vermezler, hadi yeni bir yere gidelim, yeniden yuva kuralım” demiş. Siyah keçi ailesi başkanı bu teklifi kabul etmiş ve yaşadıkları yerden ayrılmaya karar vermişler. Siyah ve beyaz keçiler birlikte yola koyulmuşlar...”*
2. Danışman, çocuktan siyah ve beyaz keçilerden kendisini, aile üyelerini, akrabalarını ve arkadaşlarını temsil edecek şekilde her bir kişi için birer keçi seçmesi ve iki aile grubu oluşturup yola dizerek köprünün oraya kadar yürütmesini ister. Daha sonra çocuğa şu soruları sorar ve çocuğun cevabını dinler.
 - “Yolda giderken anne keçiler neler konuşmuşlar?”
 - “Baba keçiler neler söylemişler?”
 - “Yolda gelirken keçiler ne gibi zorluklar yaşamışlar?”
 - “Çocuk keçiler yolculuk sırasında neler hissetmişler?”
3. Danışman köprü maketini göstererek *“Beyaz ve siyah keçi ailesi babaları, köprünün karşısındaki yere geçip, orada tüm kötülüklerden uzakta güvenli bir çiftlik kurmak istemişler. O çiftliği kurabilmek için köprüyü geçmeleri gerekiyormuş. Başlamışlar sıra ile köprünün üzerinde yürümeye... Bu esnada küçük yavru keçinin biri denize düşmüş...”* Daha sonra danışman, çocuğa aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun cevabı dinlenir:
 - “Sence denize düşen yavru keçiyi kurtarmak için kimler neler yapmış olabilir?”
 - “Düşen keçiye ne olmuştur?”
 - “Yavru keçinin ailesi neler hissetmiştir?”
 - “Diğer yavru keçiler neler hissetmiştir?”
4. Danışman, çocuğa *“Beyaz ve siyah keçi aileleri yolculuklarını tamamlamış ve yeni bir çiftlik kurmaya başlamışlar.”* der ve çocuktan oyuncak maketlerle bir çiftlik kurmasını ister. Daha sonra aşağıdaki soruları sorarak sürece devam edilir:
 - “Sence bu aileler eski evlerinden yeni evlerine neler getirmiş olabilir?”
 - “Yeni çiftlikte ne gibi yeni kurallar konmuş olabilir?”
 - “Yeni çiftlikte onlar ne gibi zorluklarla karşılaşmış olabilirler?”
 - “Bu ailelere yeni çiftlik kurarken kimler yardım etmiş olabilir?”
 - “Anne keçiler bundan sonraki hayatları için ne düşünüyor? Neler söylüyor?”
 - “Baba keçiler bundan sonraki hayatları için ne düşünüyor? Neler söylüyor?”
 - “Sence bu aileler eski evde kalsalardı neler yaşarlardı?”
 - “Yeni çiftliklerinde mutlu olabilmeleri için kimler neler yapmalılar?”

5. Çocuğun cevapları alındıktan sonra danışman insan yaşamında da güçlükler olabileceği, insanların başka yerlere taşınmak durumunda kalabilecekleri, eğer yeni yaşamlarındaki güzellikleri keşfederlerse yeniden mutlu olabileceklerini söyleyerek süreci sonlandırır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Göç sırasında ve sonrasında oluşan travmalarla ilgili çocuklarla çalışırken öyküleme teknikleri çok faydalı olabilir çünkü çocuklar göçe ilişkin travmayı yoğun yaşayacakları için öyküler yoluyla dışsallaştırma sağlanmış olur. Çocuk kendi yaşadıklarına değil de öyküde olup biteni anlayıp kavramaya başlar. Daha sonra danışman, çocuğun duygu durumuna bakarak ve soru sorma hüneri ile çok küçük adımlarla anlatılan hikâyeyle geçmişte kendi yaşadıkları arasında bağlantı kurmaya çalışır. Eğer çocuk, yaşadıkları ile ilgili dağılma anksiyetesi yaşarsa, danışman hikâyeyi sonlandırır, şu anda kendisinin ne hissettikleri konusuna odaklanır ve çocuğun geçmişteki başarılarını hatırlatarak cesaretlendirir. Bu şekilde çocuktaki kaygı düzeyi düşürülür ve gelecek seansta tekrar kalınan yerden devam edilmeye çalışılır.

***Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017'den alınmıştır.**

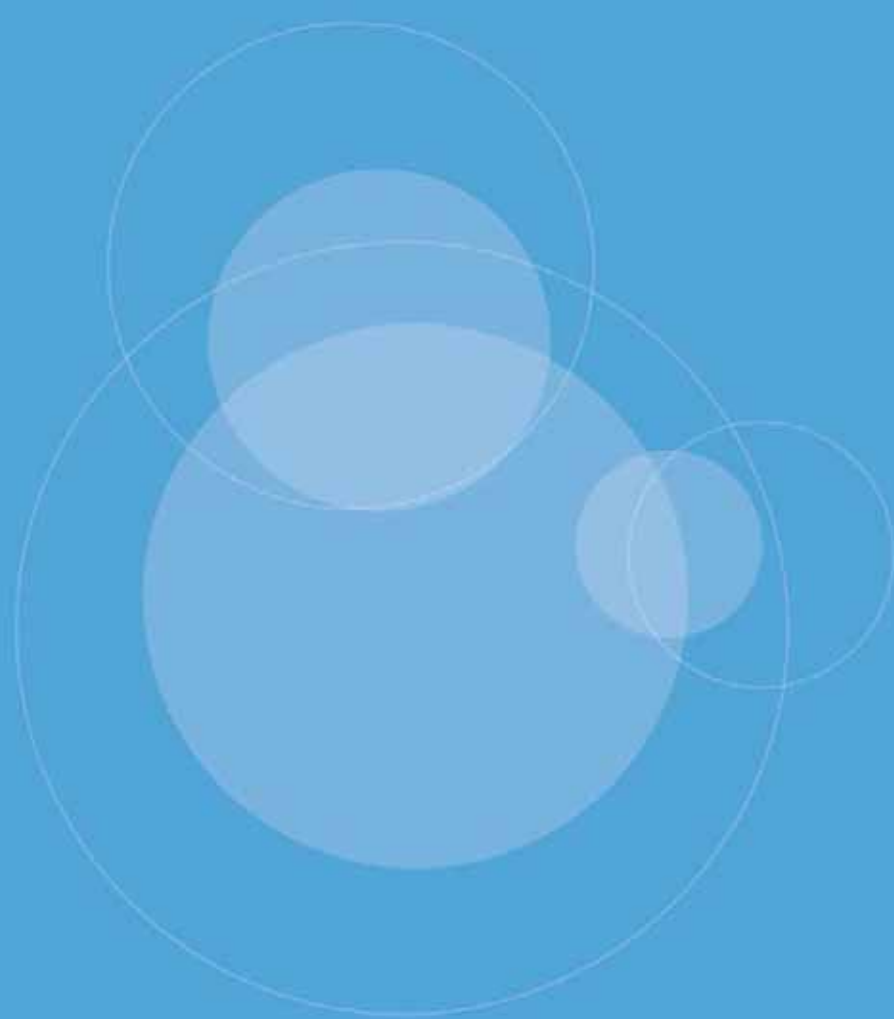
KAYNAKÇA

1. American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM-5®). American Psychiatric Yayınları.
2. Bagheri, A. (1992). "Psychiatric problems among Iranian immigrants in Canada", *The Canadian Journal of Psychiatry*, 37(1), 7-11.
3. Beiser, M., Johnson, P.J. & Turner, R.J. (1993). "Unemployment, underemployment and depressive affect among Southeast Asian refugees", *Psychological Medicine*, 23(3), 731-743.
4. Beitchman, J.H., Zucker, K.J., Hood, J.E. & Akman, D. (1991). "A review of the short-term effects of child sexual abuse", *Child Abuse & Neglect*, 15(4), 537-556.
5. Benight, C.C., Ironson, G., Wynings, C., Klebe, K., Burnett, K., Greenwood, D., Carver, C.S., Baum, A. & Schneidman, N. (1999). "Conservation of resources and coping self-efficacy predicting distress following a natural disaster: A causal model analysis where the environment meets the mind", *Anxiety, Stress, and Coping*, 12(2), 107- 126.
6. Bland, S.H., O'Leary, E.S., Farinaro, E., Jossa, F. & Trevisan, M. (1996). "Long-term psychological effects of natural disasters", *Psychosomatic. Medicine*, 58(1), 18-24.
7. Boehnlein, J.K., Kinzie, J.D., Ben, R. & Fleck, J. (1985). "One-year follow-up study of posttraumatic stress disorder among survivors of Cambodian concentration camps", *The American Journal of Psychiatry*, 142(8), 956-959.
8. Briere, J. & Runtz, M. (1987, July). "A brief measure of victimization effects: The Trauma Symptom Checklist (TSC-33)", Third National Family Violence Research Conference, Durham, NH.
9. Briere, J. & Elliott, D.M. (2003). "Prevalence and psychological sequelae of self-reported childhood physical and sexual abuse in a general population sample of men and women", *Child Abuse & Neglect*, 27(10), 1205-1222.
10. Chen C. H., Tan H. K., Liao L. R., Chen H., Chan C., Cheng J....Lu M. (2007). "Long-term psychological outcome of 1999 Taiwan earthquake survivors: A survey of a high-risk sample with property damage", *Comprehensive Psychiatry*, 48(3), 269–275. doi:10.1016/j.comppsy.2006.12.00
11. Dube, S.R., Anda, R.F., Whitfield, C.L., Brown, D.W., Felitti, V.J., Dong, M. & Giles, W.H. (2005). "Long-term consequences of childhood sexual abuse by gender of victim", *Journal of Preventive Medicine*, 28(5), 430-438.
12. Elliot, D.M., & Briere, J. (1992). Sexual abuse trauma among professional women: Validating the Trauma

Symptom Checklist-40 (TSC-40). *Child Abuse & Neglect*, 16, 391-398.

13. Fazel, M. & Stein, A. (2002). "The mental health of refugee children" *Archives of Disease in Childhood*, 87(5), 366-370.
14. Fazel, M., Reed, R.V., Panter-Brick, C. & Stein, A. (2012). "Mental health of displaced and refugee children resettled in high-income countries: risk and protective factors", *The Lancet*, 379(9812), 266-282.
15. Freedy, J.R., Shaw, D.L., Jarrell, M.P. & Masters, C.R. (1992). "Towards an understanding of the psychological impact of natural disasters: An application of the Conservation of Resources stress model", *Journal of Traumatic Stress*, 5(3), 441-454.
16. Gabriel, R., Ferrando, L., Cortón, E. S., Mingote, C., García-Camba, E., Liria, A. F. & Galea, S. (2007). "Psychopathological consequences after a terrorist attack: an epidemiological study among victims, the general population, and police officers", *European Psychiatry*, 22(6), 339-346.
17. Goenjian, A.K., Steinberg, A.M., Najarian, L.M., Fairbanks, L.A., Tashjian, M. & Pynoos, R.S. (2000). "Prospective study of posttraumatic stress, anxiety, and depressive reactions after earthquake and political violence", *Am J Psychiatry*, 157(6), 911-916.
18. Grieger, T. A., Fullerton, C. S. & Ursano, R. J. (2003). "Posttraumatic stress disorder, alcohol use, and perceived safety after the terrorist attack on the Pentagon", *Psychiatric Services*, 54(10), 1380-1382.
19. Gün, Z. ve Bayraktar, F. (2008). "The role of migration on the adjustment of adolescents in Turkey", *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(2), 167-176.
20. Kawana, N. (2001). "Psycho-physiological effects of the terrorist sarin attack on the Tokyo subway system", *Military medicine*, 166(12), 23-26.
21. Kendall-Tackett, K.A., Williams, L.M. & Finkelhor, D. (1993). Impact of sexual abuse of sexual abuse on children: A review and synthesis of recent of recent empirical studies. *Psychology Bulletin*, 113(1), 164-180.
22. Kesici, Ş., ve Baloğlu, M. (2017). *Travma Sonrası Stres Bozuklukları: Vaka Örnekleri ve Tedavide Kullanılan Teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
23. Lewin, T.J., Carr, V.J. & Webster, R.A. (1998). "Recovery from post-earthquake psychological morbidity: who suffers and who recovers?", *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 32(1), 15-20.
24. Mellman, T.A., David, D., Kulick-Bell, R., Hebding, & Nolan, B. (1995). "Sleep disturbance and its relationship to psychiatric morbidity after Hurricane Andrew", *Am J Psychiatry*, 152(11), 1659-1663.
25. Mollica, R.F., Poole, C., Son, L., Murray, C.C. & Tor, S. (1997). "Effects of war trauma on Cambodian refugee adolescents' functional health and mental health status", *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 36, 1098-1106.

26. Neumann, D.A., Houskamp, B.M., Pollock, V.E. & Briere, J. (1996). "The long-term sequelae of childhood sexual abuse in women: a meta-analytic review", *Child maltreatment*, 1(1), 6-16.
27. Nicholson, B.L. (1997). "The influence of pre-emigration and postmigration stressors on mental health: A study of Southeast Asian refugees", *Social Work Research*, 21(1), 19-31.
28. Njenga, F.G., Nicholls, P.J., Nyamai, C., Kigamwa, P. & Davidson, J.R.T. (2004). "Post-traumatic stress after terrorist attack: psychological reactions following the US embassy bombing in Nairobi: Naturalistic study", *British Journal of Psychiatry*, 185, 328-333.
29. Ollendick, D.G. & Hoffmann, M. (1982). "Assessment of psychological reactions in disaster victims", *Journal of Community Psychology*, 10(2), 157-167.
30. Shalev, A. Y. & Freedman, S. (2005). "PTSD following terrorist attacks: a prospective evaluation", *American Journal of Psychiatry*, 162(6), 1188-1191.
31. Sutherland, P. (2015). "A Safer Path to Asylum" Project Syndicate. <https://www.project-syndicate.org/commentary/europe-refugee-asylum-seekers-by-peter-sutherland-2015-03?barrier=accessreg>.
32. Şavur, E. & Tomas, S.A. (2010). "Terör olayları sonrasında psikososyal destek hizmetleri", *Kriz Dergisi*, 18(1), 45-58.
33. Yule, W., Bolton, D., Udwin, O., Boyle, S., O'Ryan, D. & Nurrish, J. (2000). "The long-term psychological effects of a disaster experienced in adolescence: I. The incidence and course of PTSD", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(4), 503-511.
34. Zhang, Z., Shi, Z., Wang, L. & Liu, M. (2011). "One year later: Mental health problems among survivors in hard-hit areas of the Wenchuan earthquake", *Public Health*, 125(5), 293-300.



9

YAS DANIşMANLIğI VE DANIşMA TEKNİKLERİ

Prof. Dr. şahin KESİCİ
Prof. Dr. Mustafa BALOğLU

Antakya'da Suriyelilere ait sığınma kamplarını ziyaret ettiğimizde bir ailenin konteynırına misafir olduk, bu misafirliliğimiz sırasında Arapça bilen GEM'lerde çalışan öğretmenlerden birisi ailedeki nüfus sayısını sordu. 28 yaşındaki kadın 4 çocuğu olduğunu anne ve babasıyla birlikte yaşadığını söyledi. Biz, eşinin nerede olduğunu sorduk. Eşinden uzun süredir haber alamadığını, yaşayıp yaşamadığına dair herhangi bir bilgisinin olmadığını söyledi. Büyük ihtimalle ölmüştür ya da hapishanededir. Bundan sonra geleceğine dair hiçbir umudum yok, dedi. Anne-babasından başka yakın akrabasının olup olmadığını sorduğumuzda; çocukların amcalarının da hapishanede olduğunu ve hiçbir haber alınamadığını söyledi. Kadın kısacası, burada en büyüğü 8 olmak üzere 4 çocuğum var, anne ve babam yanımda, hiçbir akrabamla ilgili haber alamıyorum, dedi. Bunları anlatırken o kadar metanetliydi ki biz tamamen şaşırdık. Hatta o kadar yoksul olmasına rağmen misafirlere meyve suyu ikram etmişti. Bazı misafirler üzüntüden meyve suyunu içemediler ve ağlamaklı bir ses tonuyla sorularına devam ettiler. Kadın konuşuyordu: "Bundan sonra 4 çocuğum var, bu dört çocuğumun geleceğinden sorumluyum. Bunun dışında hiçbir şey düşünemem, herhangi bir olmayacak beklentiye de giremem. Bu nedenle de bir an önce başımın çaresine bakmalıyım."

Geçici koruma statüsündeki bireylere yas danışmanlığı nasıl yapılır ve bu yas danışmanlığı yapılırken bizim kültürden bir farkı olup olmadığına dair sorularımızı yönelttiğimiz, Suriye'de uzun süre çalışmış olup şu anda da Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerle çalışan bir psikolog: "Biz aynı kültürdeniz, yasla ilgili mitlerimizde bir farklılık yok, burada mitler ne ise orada o, cenaze ritüelleri burada ne ise orada da o. Eğer bir farklılık arıyorsanız biz ölen kişiyle ilgili

acı ve üzüntümüzü biraz daha fazla ve yoğun olarak yaşarız ve daha sonra yaşamımıza devam ederiz, ölen kişinin eşya ve hatıralarına sahip çıkarız. Özellikle savaş yaşadığımız için ve ölüm olayları hem çocuk hem ergenin gözü önünde gerçekleşmiştir. Bu nedenle de çocuk ve ergenlerin yas tepkilerinde aşırılık söz konusudur."

Yukarıda yer alan ev ziyareti ve psikologla olan görüşmeden de anlaşıldığı gibi Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerle ilgili yas danışmanlığı yapılırken normal yas danışmanlığından farklı olarak

Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireyler özel bir grup (savaş) olduğu için çocuklar ve ergenlere daha fazla odaklanılmalıdır; çocuk ve ergenlerle çalışırken de oyun terapisi ilke ve teknikleri etkili bir şekilde kullanılabilir. Özellikle farklı bir yerleşim biriminden geldikleri için metaforlar, öyküler ve geçiş nesneleri danışma sürecinde kullanılabilir. Bu nedenle de Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylere yas

danışmanlığı yapılırken yas kavramı, yas sürecinde verilen tepkiler, yasin aşamaları, çocuk ve ergenlerde yas danışmanlığı, yasla ilgili mitler ve gerçekler, kayıp sonrası bireyin yapması gerekenler, yas danışmanlığının ilkeleri ve teknikleri konusunda beceri kazanılmalıdır.

Yas, sevilen bir kişi öldüğünde, ondan yoksun kalma durumunda yaşanan duyguların dışı vurumudur. Daha genel olarak, yas kişinin bir yakınının ölümüne verdiği fiziksel, bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkilerin bütününe denir. Yas sürecine etki eden etmenlerin çeşitliliği nedeniyle yas kavramsal olarak üçe ayrılmaktadır: normal yas, karmaşık yas ve travmatik yas (Gizir, 2006).

Yas, sevilen bir kişi öldüğünde, ondan yoksun kalma durumunda yaşanan duyguların dışı vurumudur.

9.1 YAS SÜRECİNDE VERİLEN TEPKİLER

Yas sürecine girilmesinden itibaren yas süreci boyunca devam eden tepkiler olabilmektedir. Bunlar duygusal, bilişsel ve davranışsal-fiziksel tepkilerdir.

Duygusal Tepkiler

- Kişinin ölümünü kabullenmekte zorlanma
- Ölen kişiye kendisini yarı yolda bıraktığı için kızma
- Ölen kişiye yardımcı olamadığı için kendisine kızma ve kendisini suçlu hissetme
- Ölen kişiyi kurtaramadıkları için sağlık görevlilerine kızma ve onları suçlama
- Ölen kişiye hayattayken yapamadığı şeyler için kızma
- Kişinin ölümü üzerine boşluğa düşme ve yalnızlık duygusu
- Kişinin ölümü üzerine yoğun üzüntü duyma ve depresyona girme
- Kişinin ölümü üzerine anlamsız korkulara kapılma

Bilişsel Tepkiler

- Ölümün gerçek olmadığını düşünme

- Kişinin ölümü üzerine olayların farkına varmakta zorlanma
- Olaylara dikkatini verememe
- Olumsuz düşüncelerin etkisinde kalma
- Rüyaların etkisine kapılma
- Ölen kişiyle ilgili geçmişte yaşananları düşünme

Davranışsal-Fiziksel Tepkiler

- Uyku ve yemek düzeninde yaşanan bozulmalar
- Yoğun üzüntüyle baş etmek için alkol ya da uyuşturucu kullanma
- Dikkatsiz davranışlarda bulunma
- Ölümün ardından ortaya çıkan hâlsizlik
- Gürültüye karşı duyarlı olma
- Nefes alıp vermede yaşanan zorluk
- Vücudunda baskı yaşama
- Baş dönmesi ve titremeler
- İştahsızlık

9.2 YAS AŞAMALARI

Yasın inkâr ve şok, pazarlık, kızgınlık, suçluluk, adalet arama, depresyon, yalnızlık, kabullenme, umut gibi basamakları bulunmaktadır (Kübler-Ross, 1997). Kendisinden sonra gelen birçok bilim insanı tarafından eleştirilmesine ve sonraki araştırmalarda desteklenmemesine rağmen, Kübler-Ross'un ölüm ve yaşla ilgili tepkileri anlamada ortaya koyduğu beş aşamalı model paradigması oldukça popüler olmuştur (Doka, 2003). Kübler-Ross (1969) ilk olarak ölümcül hastalarla çalışan hemşireler üzerinde yaptığı gözlemlerde hemşirelerin kızgınlık, depresyon ve pişmanlık gibi tepkiler gösterdiklerini gözlemlemiştir. Daha sonra 200 kadar ölümcül hasta ile yaptığı görüşmeler sonucunda ölüm ve yaşla ilgili beş tür psikolojik tepki belirlemiş ve bunları ölümün aşamaları olarak isimlendirmiştir. Bu beş aşama sırasıyla, kişinin ölmekte olduğunu *inkâr* etmesi, buna karşılık kendi ölüm tecrübesinin aksine ölmeyip sağ kalanlara karşı *kızgınlık*, Yaratıcı ile ölümden kurtulmak için yapılan *pazarlık* ile bundan kurtuluşun imkânsızlığının

Yasın inkâr
ve şok, pazarlık,
kızgınlık, suçluluk,
adalet arama, depresyon,
yalnızlık, kabullenme,
umut gibi basamakları
bulunmaktadır.

farkındalığı sonucu ortaya çıkan *depresyon* ve son adımda da hayatın son anlarında yaşanan huzurlu bir tefekkürü içeren *kabul* aşamasıdır. 1969 yılında "Ölüm ve Ölmek" isimli kitabının yayınlanmasından sonra bu beş aşamalı ölüm modeli geniş kitlelere ulaşmıştır. Ron Rosenbaum'a (1982) göre Kübler-Ross'un 5 aşamalı yas sınıflandırması davranışsal kontrol için bir işlev görmektedir. İnkâr ve kızgınlıktan depresyon ve kabule doğru ilerleyiş bir çeşit manevi gelişim olarak görülmekte ve sanki kabul aşaması erişilecek en üst düzey olarak algılanmaktadır. Kübler-Ross tarafından orijinalinde kişinin kendi ölümü karşısında gösterdiği psikolojik tepkileri aşamalı olarak ortaya koyan bu model, daha sonraları yakınların ölümü, iş kaybı, boşanma ve benzeri değişik travma tecrübelerine de genellenerek günümüze kadar popülaritesini korumuştur. Herhangi bir yas tecrübesi yaşayan kişinin bu beş aşamayı kendisine özel hızlarda geçirdiği ancak genellikle bu aşamaların tecrübe edildiği belirtilmektedir.

9.3 ÇOCUK VE ERGENLERDE YAS DANIŞMANLIĞI

Çocuklarla yas danışmanlığı yapılırken ilk önce zihinsel işlem dönemlerinden soyut döneme geçip geçmediği tespit edilir. Soyut işlemler dönemine geçmeyen çocuklarda yas danışmanlığı yapılırken yas olgusunun somutlaştırılmasına dikkat edilir. Örneğin "Mum Tekniği"nde olduğu gibi eğer yas olgusu çocuklarda somutlaştırılmazsa çocuk duygusal olarak daha negatif duruma geçebilir.

Çocukla ölen kişi arasında negatif duyguların oluşmaması için ebeveynler çocuğa yönelik şok ve kızgınlık duygularını yansıtmamalıdır. Örneğin "aşırı gevezelik yaptığın için büyükbaban öldü." gibi ifadelerden kaçınılmalıdır. Eğer yetişkinin ölen kişiyle ilgili kızgınlık duyguları varsa bu kızgınlık duygularını da çocuğa yansıtmamalıdır.

Çocuklarda ölüm olgusu: çocuklarda 5-6, bazı çocuklarda 8-9 yaşına kadar ölen kişinin geri geleceği düşüncesi oluşmaktadır. Eğer ebeveynler ölen kişinin geri gelmeyeceğini çocuğa yansıtırlarsa çocuk giderek daha yalnızlaşabilir ve depresyona girebilir. Bu durum görüldüğü zaman profesyonel yardım alınmalıdır.

Yas danışmanları çocuklarla çalışırken oyun terapisi tekniklerini uygulama konusunda beceri kazanmalıdır. Özellikle “Fısıltı Tekniği” en sık kullanılan teknikler arasında yer almalıdır. Örneğin “Ayıcık ve Kutu Teknikleri”nin uygulanmasında kullanılabilir.

Çocuk ölen kişiyle ilgili güvenli veya güvensiz bağlanma gerçekleştirdiği için çocuğun bağlanma stilleri tespit edilerek bu konuda çocuk, ebeveyn ve yas danışmanları arasında iş birliği kurulmalıdır. Özellikle çocuğun yas tepkileri takip edilmeli ve çocuğa ebeveynler tarafından gerekli duygusal ve sosyal destek sağlanmalıdır.

Özellikle zihinsel işlem dönemi olarak soyut işlemler dönemine geçen bireylerde ölüm olgusu somutlaşacağı için yas danışmanı bireyle ölüm olgusunu somutlaştırırken çok farklı alternatifler oluşturabilir. Ergenlerin yas danışmalığı konusuna gelince bu alternatiflerde ergenin yaşadığı yas tepkilerinin normal olduğu söylenebilir ve acıyı çekmesine kademeli olarak izin verilebilir. Eğer ergenin yas tepkileri uzun sürüyorsa (üç ay ve daha uzun) profesyonel yardım alması gerekmektedir.

Ergenin yas olgusunu anlaması ve ölüme anlam bulması için yas danışmanı ergenle birlikte çalışır.

Örneğin “Banyan Tekniği”nde olduğu gibi.

Ergenin hem duygusal hem de zihinsel olarak yas tepkilerinin olumsuz etkilerini ortadan kaldırmak ve ergenin duygusal olarak kendisini toparlaması için ölen kişiyle ilgili varsa fotoğraf albümü toplama, varsa mektuplarını derleme veya koleksiyonlarını muhafaza etme görevleri verilerek ergene destek sağlanabilir.

Örneğin ölen kişinin varsa bir geçmişte söylediği ve ergenin de hayatında olumlu değişiklikler oluşturan öğütler yaşatılmaya çalışılır, “Hediye Tekniği”nde olduğu gibi.

Ergen ölen kişiyle ilgili felaketleştirme, aşırı genelleme, etiketleme, kişiselleştirme ve hatalı falcılık gibi düşünce hataları varsa bunlar tespit edilip bu düşünce hatalarının yerine daha fonksiyonel ve gerçekçi düşünceler oluşturulur. Ergenin ölüme neden olmadığı, bundan sonra hayatının daha kötü geçeceği ve her şeyin suçlusu olarak kendisini görmemesi gerektiği konusunda profesyonel yardım sunulmalıdır.

Eğer ergenin, yakınının ölümünden sonra herhangi bir madde (alkol, uyuşturucu) kullanma ihtimali varsa bu konuda takip edilerek ergene profesyonel yardım sunulmalıdır. Bunun yanında eğer ergen herhangi bir madde kullanıyorsa görmezlikten gelinmeyip hemen gerekli profesyonel yardım hizmetleri sunulmalıdır.

Eğer ergenlere aile ve çevresi tarafından gerekli duygusal ve sosyal destek verilmezse ergenlerde terk edilme şeması tetiklenebilir.

Eğer ergenlere aile ve çevresi tarafından gerekli duygusal ve sosyal destek verilmezse ergenlerde terk edilme şeması tetiklenebilir. Bu nedenle ergenlerde terk edilme şeması tetiklenmemesi ve en kötümser sonuç olarak ergenin intihar teşebbüsünde bulunmaması için ergenin son zamanlarda göstermiş olduğu neşeli tavırlar gözlemlenmelidir. Eğer aşırı neşeli tavırları

varsa ergene profesyonel yardım sunulmalıdır. Bununla birlikte ergen, arkadaşları ve akrabalarıyla vedalaşıyorsa bu da intihar teşebbüsünün habercisi olabilir. Bu konuda gerekli önlemler alınmalıdır. Eğer ergen intihar düşüncesini dile getiriyorsa ergenin düşüncesi ciddiye alınmalıdır ve ergen takip edilmelidir.

9.4 YASLA İLGİLİ MİTLER VE GERÇEKLER

Yas danışmanları ölen kişinin yakınlarıyla danışmanlık yaparken yasın aşamaları ve negatif duyguların yanı sıra, yasla ilgili mitleri tespit etmelidirler. Özellikle mitlerin kültürel, dini ve sosyal temelleri olduğu için yas danışmanları yasla ilgili mitlerle çalışırken danışanın en fazla inandığı mittten başlayarak bir liste çıkarmalıdır. Örneğin eşini kaybeden bir danışanla çalışırken, danışan, eşinin elbiselerini yıkayıp ütülediğini ve her zaman bir köşede bulundurduğunu bildirmişti. Özellikle de eşinin acısını uzun süre (iki yıldan fazla) yaşaması gerektiğini belirtmişti. Bu danışanla çalışırken ölümün acısı en az iki yıl sürer. Miti tedavi ettiğimizi düşünürsek bilişsel terapi tekniklerinden *kanıt-karşı kanıt, kazanç-kayıp* veya *yaptığını yapma yapmadığını yap* tekniklerinden birini uyguladığımızı düşünelim.

Örneğin *kazanç-kayıp* tekniğini uygulayacak olursak danışanın bu şekilde acıyı yaşaması, eşinin eşyalarını yıkaması ve ütülemesi ve sürekli onları düşünmesi bir kazanç olarak görünürken diğer yandan kayıp olarak kendisiyle yeterince ilgilenmemesini, varsa çocuklarıyla ilgilenmemesini ve yakın akrabalarından uzaklaşmasını gösterebiliriz. Bunun yanında kayıp olarak danışana negatif duyguları yaşadığını ve

kendini toparlayamadığı ve bu nedenle de stresle baş edememenin de bir kayıp olduğu gösterilir. Bu şekilde aşağıdaki verilen mitlerde *kanıt-karşı kanıt, kazanç-kayıp* ve *yaptığını yapma yapmadığını yap* bilişsel terapi teknikleriyle tedavi edilmeye çalışılır. Örneğin bu danışana yasın acısının en az iki yıl süreceğini söyleyince “tam o sırada aklımdan ne geçtiği” sorusu sorularak danışanın temel inancı ortaya çıkarılmaya çalışılır. Danışanın, eşinin eski eşyalarını yıkayıp ütülemesinin ve bir yerde bulundurmasının ne anlama geldiği ve ne hissettiği sorularak varsa başka mitler ve hissettiği duygular ortaya çıkarılır.

Özellikle yakınını kaybeden Suriyeli aile ve çocuklarla çalışırken iki önemli hususa dikkat edilir. Birincisi, ölüm olayı travmatik olduğu için hem yaşam kalitesi hem de duygu durumu tespit edilir. Birinci durumda yaşam kalitesi birdenbire düştüğü için yaşam kalitesini eski haline getirmenin zor olduğu ama isterse çaba ve gayret göstererek yaşam kalitesini iyileştirmenin kendi elinde olduğu söylenir ve bunun için çaba sarf etmesi gerektiği konusunda teşvik edilir. Özellikle yaşam kalitesinin düşmesi Suriyeli çocuk ve ailelerde hayal kırıklığı oluşturduğu için danışanların

**Yas danışmanları
ölen kişinin yakınlarıyla
danışmanlık yaparken
yasın aşamaları ve negatif
duyguların yanı sıra,
yasla ilgili mitleri tespit
etmelidirler.**

beklentileri ölçülür. Beklentilerin gerçekçi olup olmadığı danışanla birlikte incelenerek eğer beklentilerde bir yükseklik varsa beklentiler düşürülmeye çalışılır. Aynı zamanda danışan eğer ölümle ilgili bir sosyal kıyaslama yapıyorsa bu kıyaslamamanın yukarı doğru bir sosyal kıyaslama değil aşağı doğru bir sosyal kıyaslama olması gerektiği konusunda danışana karşı kanıtlar sunularak danışanın huzursuzluğu ve endişesi düşürülmeye çalışılır. Örneğin, “neden hep benim yakınlarım öldü, diğerlerinin yakınları ölmedi?” diye bir sosyal kıyaslamamanın danışanı daha gerginleştireceği konusunda kanıtlar sunulur. Danışana kendisinden daha zor durumda olanlara bakması gerektiği konusunda bir farkındalık geliştirilir. İkinci olarak ise danışanın ölüm olayından dolayı hissettiği öfke, kızgınlık, korku, suçluluk, üzüntü ve şaşkınlık duygularını belirli bir süre yaşamanın normal olduğu danışana belirtilir ama bu duyguları uzun süre yaşanmasının danışana zarar vereceği ve danışanın kendini toparlayamayacağı ve daha itici geleceği konusunda kanıtlar sunularak negatif duygular pozitive çevrilmeye çalışılır.

Yasla ilgili mitler ve gerçekler aşağıda verilmiştir:

MİT Eğer acıyı yok sayarsam üzüntü daha çabuk geçer.

Acı çekersem kendimi toparlayamam dağılırım (birinci kanıt).

Acı çektiğimi ölen kişi görseydi daha çok üzülürdü (ikinci kanıt).

Ölmeden önce acı çekmemem konusunda öğüdü vardı (üçüncü kanıt).

GERÇEK Şu anda acı çekmezsen bu hiç acı çekmeyeceğin anlamına gelmez, ilerde daha çok acı çekebilirsin (birinci karşı kanıt).

Belirli bir dönemde acı çekmek normal hiç acı çekmeden içine atmanın ve saklamanın anormal olduğu söylenir (ikinci karşı kanıt).

Ölen kişinin arkasından acı çekmek ve üzülmek normal olduğunu eğer bu acı ve üzüntü uzun süre devam ederse bunun normal olmadığını söyleyip kendisine bir faydası olmadığına dair karşı kanıt sunmak (üçüncü karşı kanıt).

MİT Kayıpla yüzleşirken “güçlü olmak” önemlidir.

Eğer ben güçlü olmazsam ailede hiç kimse güçlü olmaz (birinci kanıt).

Benim dağıldığımı diğer insanlar görürse beni suçlar ve ayıplarlar (ikinci kanıt).

GERÇEK Güçlü olmak, acı çekmemek üzülmek anlamına gelmez acı ve üzüntüyü aile fertleriyle birlikte yaşayarak acı hafifletilebilir (birinci karşı kanıt).

Diğer insanların ne düşüklerinden ziyade kendisinin ne hissettiğinin, kaybın olumsuz sonuçların üstesinden gelmek için çaba ve gayret göstermesinin önemi ile ilgili kanıt sunulur (ikinci kanıt).

**Güçlü olmak,
acı çekmemek
üzülmek
anlamına gelmez acı ve
üzüntüyü aile fertleriyle
birlikte yaşayarak acı
hafifletilebilir.**

MİT Eğer ağlanmıyorsa bu kayıp konusunda üzüntü yaşanmadığı anlamına gelir.

GERÇEK Ağlama üzüntüye verilen normal bir cevaptır fakat tek tepki biçimi değildir.

Ağlayamayan insanlar diğerleri kadar derin acı hissediyor olabilirler ancak onlar bunu başka biçimlerde ifade etmektedirler.

MİT Yas en azından bir yıl sürmelidir.

GERÇEK Yas süresiyle ilgili doğru ya da yanlış zaman yoktur. Bu sürenin ne kadar olacağı kişiden kişiye değişmektedir.

9.5 KAYIP SONRASI BİREYİN YAPMASI GEREKENLER

Bireyin Ölen Kişiye Dair Yapması Gerekenler (Bitirilmemiş İşleri Bitirmek)

Bireyin dini ritüellerini yerine getirmek:

Ölen kişi öldükten sonra dini inanç ve değerlerine göre cenaze merasiminin düzenlenmesi gerekir. Ölen kişinin dini inançları tespit edildikten sonra eğer varsa cenazeye ilgili ritüeller gerçekleştirilmeye çalışılır. Örneğin mezarlıkta yapılacak dualar gibi, eğer ölen kişinin varsa vasiyeti mezar taşına yazılması gibi, cenaze merasiminin düzenlenme şekli gibi, anma etkinlikleri gibi, eğer ölen kişinin daha önceden yerine getirmediği ibadetler ve sözlere dair varsa kefaretlerinin karşılanması gibi (oruç, sadaka vs.).

Dua etmek: Ölen kişinin yakınlarının hem kendilerini iyi hissetmeleri hem de ölen kişiye dair vazifelerini yerine getirerek daha huzurlu hissetmeleri için mübarek geceler gibi önemli dini günlerde dua okumak veya Kur'an okumak gibi görevler yapılabilir.

Ölüme anlam bulmak: Ölen kişinin yakınlarının kendilerini iyi hissetmesi için ölen kişinin ölümüne hem dini hem de yaşama dair bir anlam bulunur. Özellikle yaptığı dini ibadetlerden ve yaşama dair katkılarından övgüyle bahsedilir. Ölen kişinin ölümüne dair anlam sembolik hâle getirilmeye çalışılır. Örneğin "Daima dürüst insandı hayatı hep yardım kuruluşlarının peşinden koşmakla geçti." gibi.

Dostluk bağlarını sürdürmek: Ölen kişinin yakınları, ölen kişinin dostlarıyla ilişkilerini sürdürmelidir. Özellikle ölen kişinin yakın dostlarıyla ziyaretleri devam ettirmelidir varsa aralarında geçen anı ve hatıraları dinlenilmeli ve kayıt altında tutulmalıdır.

Ölen kişinin yakınlarının kendisini iyi hissetmesi için ölen kişinin ölümüne hem dini hem de yaşama dair bir anlam bulunur.

Bireyin Kendisine Dair Yapması Gerekenler

Ölümün acısını yaşamak: Özellikle acıyı ertelemekten ve maske takmaktan kaçınılmalıdır.

Ölümlle ilgili negatif duyguları pozitifle çevirmek: Ölümlle ilgili kızgınlık, suçluluk, öfke, üzüntü, inkâr ve şok varsa ve bunlar uzun süre devam ediyorsa yas danışmanlığından yardım alınmalıdır. Ayrıca bu negatif duyguların geçici olduğu ve pozitifle dönüşebileceğiyle ilgili danışana kanıtlar sunulmalıdır.

Yaşam kalitesini ölümden önceki hâle getirmek: Ölen kişiyle birlikte bireyin yaşam kalitesi düşebilir bu yaşam kalitesini ölümden önceki hâle getirmek için danışanda farkındalık oluşturmak, özellikle danışanın izole olmasını engellemek ve tekrar motivasyonunu sağlamak için danışma hizmeti sunulmalıdır.

Danışanın düşünce hatalarını ortaya çıkarmak: Danışanın felaketleştirme, aşırı genelleme, etiketleme, zihin okuma, kişiselleştirme, hatalı falcılık, olumluyu geçersiz kılma, olumsuzluğu geçerli kılma ve kutuplaşmış düşünceler gibi düşünce hataları tespit edilerek, temel inancı bulunarak danışan bilişsel terapi

alması konusunda yönlendirilebilir.

Danışanın şemalarını ortaya çıkarmak:

Danışanın ölümlle birlikte tetiklenen terk edilme korkusu, cezalandırıcılık, karamsarlık, kuşkuculuk, güvensizlik, tehditler karşısında dayanıksızlık, sosyal izolasyon, duygusal yoksunluk, duyguları bastırma, boyun eğcilik, bağımlılık ve kendini feda şemaları tetiklenebilir. Bu şemalar tespit edilerek gerekli profesyonel yardım sunulmalıdır.

Danışanın modlarını ortaya çıkarmak:

Danışanın ölüm olayıyla birlikte incinmiş çocuk, kızgın çocuk ve dürtüsel çocuk modlarından birisi veya birkaçı tetiklenebilir, bu konuda yas danışmanı, danışana profesyonel yardım sunmalıdır. Ölümlle birlikte uygun olmayan başa çıkma modlarından teslimiyetçi modu geliştiği zaman, danışanda depresyon eğilimi gözlenebilir. Bu ortaya çıktığı zaman danışan psikiyatriste yönlendirilmelidir. Ölüm olaylarında genelde uygun olmayan başa çıkma modlarından kopuk korunma mod görülebilir. Özellikle de danışan kendini avutan veya kendini uyarıcı kopuk korunan moda geçebilir. Bu da danışanın alkol veya madde kullanma alışkanlıklarını harekete geçirebilir. Bu bilindiği zaman hem psikiyatristten hem de yas danışmanından yardım alınmalıdır.

9.6 YAS DANIŞMANLIĞININ İLKELERİ

Literatür incelendiğinde yas danışmanlığı ile ilgili olarak ortaya konulan bazı ilkelerin ve prosedürlerin olduğu görülmektedir. Bu ilkeler göz önüne alındığında yas danışmanlığı sürecinin daha etkili ve başarılı bir şekilde sürdürülebileceği söylenebilir. Aşağıda yas danışmanlığı ile ilgili ilkeler verilmiştir. (Worden, 2008):

1 Kişiyi yaşadığı kaybın gerçekliğine

inandırmak: Birey kendisi için önemli olan bir başka kişi ya da kişileri kaybettiğinde ve bu kaybın olacağının işaretlerinin önceden olduğu durumlarda bile yani kişinin öleceği bilindiğinde dahi, yaşanan ölümün ve ona yönelik oluşan hislerin gerçekten olmadığı duygusu vardır. Bu nedenle burada ilk olarak kaybın gerçekten olduğu ve ölen kişinin bir daha geri gelmeyeceği gerçeği ifade edilerek vurgulanır. Hayatta kalan kişi kaybın yarattığı duygusal etkilerle baş etmeden önce kaybın ve ölümün gerçekliğini kabul etmelidir.

2 Kişinin kaybı ile ilgili duygularını tanımlamasına ve yaşamasına yardım etmek:

İnsanların yas süreci boyunca deneyimlediği duyguların çoğu bireyin sıkıntı duymasına ve mutsuz olmasına neden olmaktadır. Yaşadıkları kayıp ve acıdan dolayı birçok duygu, yas sürecinde danışmanlığı sürecinde kaybı yaşayan birey tarafından tanımlanamamaktadır. Yas sürecindeki birey için en çok sorun oluşturan bazı hisler

ise kızgınlık, suçluluk, anksiyete, yalnızlık ve çaresizlik duygularıdır.

3 Bireye ölen kişinin ardından yaşamına devam etmesi konusunda destek vermek:

Burada ölen bireyin yakınına ölen kişi olmaksızın yaşamına tek başına devam edebilmesi ve bağımsız bir şekilde kararlarını verebilmesi konusunda destek verilir. Bu destek sürecinde danışman, bireyin yaşadığı probleme çözüm odaklı bir yaklaşım izleyerek katkıda bulunabilir.

4 Bireyin kaybıyla ilgili bir anlam bulmasına destek olmak:

Yas danışmanlığının ve yas sürecinin amaçlarından birisi de bireyin sevdiği kişinin ölümü ile ilgili bir anlam bulmasına yardım etmektir. Danışmanlar bireyin anlam bulma sürecini kolaylaştırabilir.

5 Bireyin ölen kişiye yönelik olan duygularının yer değiştirmesini kolaylaştırmak:

Danışman bu süreçte bireyin sevdiği kişinin kaybından sonra bireyin yeni ilişkiler kurmasına ve yaşamını devam ettirmesine destek olur.

6 Yas için bireye zaman vermek:

Bireyin yas sürecini sağlıklı bir şekilde atlatabilmesi ve yaşamını devam ettirebilmesi için zamana ihtiyacı olduğu bir gerçektir. Bu süreçte danışman, bireye gerekli zamanı sağlama konusunda yardım eder ve gerekli bilgileri verir.

Hayatta kalan kişi kaybın yarattığı duygusal etkilerle baş etmeden önce kaybın ve ölümün gerçekliğini kabul etmelidir.

7 “Normal” davranışları yorumlamak:

Yedinci ilke, normal yas davranışlarını anlamak ve yorumlamaktır. Önemli bir kişinin kaybindan sonra birçok insan sanki deliriyormuş gibi bir hisse kapılabilir. Danışman tarafından bu noktada verilecek bilgilendirmeler bireylerin yas sürecini atlatmalarında yardımcı olmaktadır.

8

Bireysel farklılıkları dikkate

almak: Yasa karşı çok farklı tepkiler verilebilmektedir. Yas sürecinde bireylerin kayıpları karşısında verdikleri ortak çok sayıda tepki olduğundan söz edilebilir. Bunun yanında bireysel farklılıklar da yas danışmanlığı boyunca danışman tarafından dikkate alınmalıdır.

Bireyin yas sürecini sağlıklı bir şekilde atlatabilmesi ve yaşamını devam ettirebilmesi için zamana ihtiyacı olduğu bir gerçektir.

9 Bireyin savunma mekanizmalarını ve baş etme biçimlerini incelemek:

Yas danışmanlığı sürecinde kayıp yaşayan bireyi daha iyi anlamak için kaybıyla nasıl baş ettiğinin, hangi savunma mekanizmalarını kullandığını incelenmesi ve değerlendirilmesi gerekir. Danışma sürecinde danışman ile kaybı yaşayan birey arasında kurulan güven ilişkisinin ardından bireyin bu özellikleri çok kolay bir şekilde tespit edilebilmektedir.

10 Kaybı olan bireyin psikopatolojik durumunun değerlendirilmesi:

Onuncu ve son ilkeye göre yas danışmanlığı sürecinde danışman, bireyde kaybının öncesinde ya da sonrasında psikopatolojik bir durumun olup olmadığı konusunda inceleme yapar ve sonrasında gerekli yerlere yönlendirme yapar.

9.7 YAS DANIŞMANLIĞI SÜRECİNDE KULLANILAN TEKNİKLER

Yas danışmanlığı sürecinde tekniklerin önemli bir yeri olup aşağıda, kullanılan tekniklerden birkaçı verilmiştir (Worden, 2008):

Kışkırtıcı dil kullanma: Bu teknikte danışman kayıp yaşayan bireye karşı kışkırtıcı bir dil kullanır. “Oğlunu kaybettin.” yerine “Oğlun öldü.” gibi ifadeler kullanılır. Süreçte konuşma dilinde geçmiş zaman kullanılır.

Sembollerin kullanımı: Yas danışmanlığı sürecinde birey, kaybettiği kişiye ait bir fotoğrafı getirir. Bunun yanında ölen kişi tarafından yazılan mektup, değerli eşyalar, video kaydı vs. gibi materyaller de seansa getirilir.

Mektup yazma: Bu teknikte birey ölen kişi ile ilgili olan hislerini ifade ettiği bir mektup ya da mektuplar yazar. Bu teknikte birey ölen kişiye daha önce söyleyemediği, ifade edemediği ve yarım kalan işleri ile ilgili konulardan bahsedebilir.

Resim çizme: Bu teknik de yazma tekniğinde olduğu gibi bireyin ölen kişi ile olan yaşantıları ve ona dair hisleri ile ilgilidir. Bu teknik, yakınına kaybetmiş çocuklarda oldukça kullanışlıdır ama aynı zamanda yetişkinler için de kullanılabilir. Bu bölümün sonunda yer alan *Banyan ve obruk tekniği* de resim çizme tekniğine bir örnek olarak verilebilir.

Rol yapma: Yakınına kaybeden çocuklarda korktukları ve kendilerini kötü hissettikleri değişik durumlarla ilgili rol yapılır. Süreçte danışman da rol yapmaya girebilir.

Bilişsel yeniden yapılandırma: Bilişsel

yeniden yapılandırma gerekli olabilir çünkü bireylerin sahip olduğu düşünceler hislerimizi etkiler. Burada süreç içerisinde danışana yardım edebilmek için bu düşünceler ile ilgili gerçeklik testi yapılabilir.

Hatıra kitabı: Burada yakınına kaybetmiş olan aile birlikte, kaybedilen aile üyesi ile ilgili bir anı kitabı oluşturur. Bu kitap aile olayları ile ilgili öyküleri, fotoğrafları, resimleri, şiirleri kapsar.

Yönlendirilmiş imgeleme: Boş bir sandalyede gözlerini kapatarak ölen kişiyi hayal ederek söylemek istediği şeyleri söyler.

Metafor: Metafor kullanımı, bireyler ölümle direkt olarak yüzleşemedikleri durumlarda kullanışlı bir tekniktir. Bu bölümün sonunda yer alan mum tekniği metafor tekniğine örnek olarak verilebilir.

Mektup yazma: Bu teknikte birey ölen kişi ile ilgili olan hislerini ifade ettiği bir mektup ya da mektuplar yazar. Bu teknikte birey ölen kişiye daha önce söyleyemediği, ifade edemediği ve yarım kalan işleri ile ilgili konulardan bahsedebilir.



YAS TRAVMASINDA KULLANILACAK ETKİNLİKLER

ETKİNLİK 1: MUM TEKİNİĞİ*

Kazanım	Çocuğun ölüme ilişkin duygu ve düşüncelerinin dışı vurumu ve terapötik sağaltım
Yaş Grubu	11 yaş ve altındaki çocuklar
Materyaller	Farklı renk ve boyutlarda mumlar, çakmak
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman mumlarla ilgili bir hikâye anlatarak terapi sürecini başlatır. Çocukla *raport* kurabilmek için danışmanın fısıltılı bir ses tonu kullanarak hikâyeyi anlatması faydalı olacaktır.

Öykülemeye şu şekilde başlanabilir: *“Evvel zaman içinde, kalbur saman içinde, ıslıl ıslıl bir mum dükkânına güzel / yakışıklı bir çocuk gelmiş. Çocuk mumları görünce çok beğenmiş ve dükkân sahibinden mumları kendisine vermesini istemiş. Dükkân sahibinin bir şartı varmış: Ailendeki, akrabalarındaki, arkadaş çevrendeki kişileri düşünerek seçersen istediğin mumları alabilirsin, demiş... Haydi şimdi mumları seçmeye başla!”*
2. Çocuktan vefat eden kişi de dâhil olmak üzere kendisini, aile üyelerini, akrabalarını ve arkadaşlarını temsil edecek şekilde her bir kişi için teker teker bir mum seçmesi ve isteğine göre dizmesi istenir.
3. Mumlar yakılır ve terapi seansı boyunca mumlar yanmaya bırakılır.
4. Babası vefat etmiş bir çocuk düşünecek olursak danışman aşağıdaki soruları sorarak çocuğun ölüme ilişkin duygu, düşünce ve tepkilerini anlamaya çalışır:

“Bu mumların farklı ve benzer özellikleri sence neler?”
“Senin seçtiğin mumların ortak özellikleri neler?”
“Bu mumun babasına ne oldu?”
“Babası ölünce bu mum neler hissetti?”
“Babası yokken bu mum (çocuğun kendisini temsil eden) ne gibi zorluklar yaşadı?”
“Babası hiç gelmeyecek olursa bu mum ne hisseder?”
“Babası öldüğü zaman bu mum ne hissetti?”
“Bu mumun günlük hayatı nasıl devam ediyor? Akşam yatarken ne hissediyor? Sabah uyanınca ne hissediyor?”
“Ölüm anında anne mum ne yaptı?”
“Anne mum zor durumda kalınca ona hangi mum yardımcı oldu?”
“Anne muma destek olan mum bu olayla ilgili neler düşünüyor? Neler söylüyor?”
“Anne mum bundan sonraki hayatları için ne düşünüyor? Neler söylüyor?”
“Abla mum bundan sonraki hayatları için ne düşünüyor? Neler söylüyor?”
5. Danışman çocuktan mumlara dikkat etmesini ister. Daha sonra iki tane aynı boyutta mumu çocuğun önüne koyar (mumlardan birinin parafin maddesinin yoğun olmasına ve daha yavaş erimesine dikkat edilir) ve aşağıdaki soruları sorar:

“Mumlara baktığında dikkatini çeken bir şey oldu mu?”
“Sence mumlar nasıl yanıyor?”
“İkisi de aynı hızda mı eriyor?”
“Mumlardan birinin diğerinden daha çabuk eridiğini fark edebildin mi?”

6. Çocuğun cevapları alındıktan sonra danışman, insan yaşamı ile mum arasındaki ilişkiyi açıklayarak çocuğun ölüm ile ilgili farkındalık geliştirmesine yardımcı olur. Terapinin son aşaması şu şekilde bağlanarak çocuğun ölüm olgusunu somutlaştırması sağlanır: *“İnsan hayatı muma benzer, mum ışığının ne kadar süre yanacağını ne kadar süre sonra sönüp mumun ne zaman biteceğini bilemeyiz. Her mumun yanma süresi farklı olduğu gibi, her insanın ömür süresi de farklıdır.”* diyerek çocuğun ölüm gerçekliğini anlamasını sağlar.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu tekniğin etkili olabilmesi için, uygulamadan önce terapist mumları özel olarak yaptırmalıdır. Mumlar yapılırken aynı boyutta olsalar da parafin yoğunluğu farklı olan mumlar kullanılmalıdır. Parafin maddesi yoğun olan mumlar daha uzun sürede tükenirken, parafini az olan mumlar daha kolay ve çabuk erimektedir. Bu teknik her çocukta aynı sonucu vermeyebilir, her çocuk için uygun olmayabilir.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.*

ETKİNLİK 2: AYICIK TEKNIĞİ *

Kazanım	Çocuğun bir yakını kaybettikten sonra gizlediği duyguların ortaya çıkarılması, ölümle ilişkin olumsuz duyguların tolere edilmesi
Yaş Grubu	11 yaş ve altındaki çocuklar
Materyaller	Sevimli yüz ifadesine sahip bir ayıcık, renkli kâğıtlar, silikon tabancası, renkli led ışık
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman, çocuktan ayıcığı incelemesini rica eder ve çocuğun ayıcığa bakmasını ve dokunmasını ister.
2. Çocuktan ayıcığa bir isim vermesi istenir. Örneğin; ayıcığın ismi Neşeli olsun. Danışman çocuğa *“Neşeli’nin bir arkadaşına çok ihtiyacı var, bu Neşeli’yi sana verelim benimle konuşmaya gelirken Neşeli’yi de yanında getir, sen de Neşeli ile arkadaş olmak ister misin?”* diye sorar. Çocuktan onay alınınca, seans sonrasında Neşeli, çocuğa evine götürmek üzere verilir.
3. Danışman çocuğa: *“Biliyor musun Neşeli sana bir sırrını vermek istiyor. Neşeli çok sevdiği birini kaybetmiş ve onu çok özlemiş, her gün aslında içinden çok üzülüyormuş... Sen de Neşeli’ye bir sırrını söylemek ister misin?”* diye sorar ve çocuğun kendini açması beklenir. Çocuk dinlenir ve uygun geri bildirim verilir. Danışman çocuğa canı sıkıldığında Neşeli ile konuşabileceğini ve onunla yaşadıklarını paylaşabileceğini söyler. Danışman çocuktan diğer görüşmede Neşeli’yi yanında getirmesini ister.
4. İkinci seansta danışman hem çocuğa hem de Neşeli’ye *“Merhaba”* diyerek süreci başlatır. Danışman ayıcığı karşısına alarak *“Neşeli çok üzgün duruyorsun, sanki canın bir şeye sıkılmış gibi... Niçin üzüldüğünü benimle paylaşır mısın, merak ediyorum.”* der. Daha sonra Neşeli’ye bakıp *“Hımm, demek arkadaşın çok sevdiği birinin ölümüne çok üzülmüş, bu konuda kimseye söyleyemediği, anlatamadığı şeyler varmış, sen de bunları paylaşmak istiyorsun ama arkadaşının sana kızmasından çekiniyorsun, bu yüzden arkadaşının anlatmasını istiyorsun.”* der ve çocuğa dönerek *“Neşeli senin anlatmanı istiyor, hadi beraber konulaşım, olur mu?”* diyerek çocuğu konuşmaya teşvik eder.

5. Annesi vefat etmiş bir çocuk düşüncecek olursak danışman aşağıdaki soruları sorarak çocuğun ölüm ve sonrasına ilişkin duygu, düşünce ve tepkilerini anlamaya çalışır:

“Annen öldüğünde neler hissettin, bu konuyla ilgili paylaşmaktan çekindiğin şeyler neler?”

“Annen öldüğünde neler yaptın?”

“Annenin hiç gelemeyecek olması nasıl hissettiriyor?”

“Annenin yokluğunda seni en çok korkutan şey nedir?”

“Bundan sonrasında ne gibi zorluklar yaşamak seni tedirgin ediyor?”

“Herhangi bir güçlkle karşılaşırsan sana kimler yardımcı olabilir? Kimlerden yardım isteyebilirsin?”

6. Danışman çocuğun hissettiği olumlu yaşantıları hatırlatarak yalnızlık, korku gibi duygulardan kurtulmasına yardımcı olmak için aşağıdaki soruları sorar ve cevapları renkli kâğıtlara yazmasını ister:

“Annenle beraber yaşadığın en güzel anını anlatır mısın?”

“Annen senin hakkında ne bilseydi memnun olurdu?”

“Annen bundan sonraki hayatında nasıl olmanı isterdi? Ne yapsan memnun olurdu?”

“Hadi annenin hoşuna gidecek bir şeyler yaz.”

7. Daha sonra renkli kâğıtlar, ayıcığın üzerine yapıştırılır ve renkli led ışıklar da ayıcığın etrafına dolanır. Sonrasında led ışıkların yanması sağlanır. Danışman, çocuğa *“Her insanın yaşamını renklendiren, hatırladığında mutlu olduğu, kalbindeki sevginin ve neşenin canlandığı anıları vardır. Sevdığımız kişileri kaybetsek de onlar anılarımızda yaşamaya devam ederler ve bizler güzel hatıralarımızı anımsayarak olumlu duygularımızı tazeleyebiliriz.”* der ve çocuğun anılar aracılığıyla olumlu duygulanıma ulaşmasına yardım eder. Daha sonra bu olumlu duygulanımı her gün pekiştirmek için *“Neşeli bu renkli ışıkları ve yazdıklarını çok sevmiş, hep üzerinde kalsın istiyormuş, geceleri de bu ışıklar açıkken uyumak istiyormuş, bu konuda ona yardımcı olur musun?”* diyerek çocuğun geceleri ayıcık eşliğinde renkli ışıklarla uyuyarak olumsuz duygulardan kurtulmasına yardımcı olur.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknik küçük yaş gruplarındaki çocuklarda, sevdiği birinin kaybından sonra gece terörü yaşayan çocuklarda oluşan yoğun korku, kaygı, gece kâbusları gibi sıkıntılı durumlarda oldukça etkilidir. Çocuğun sevdiği bir oyuncağın seçilmesi, çocukla oyuncak arasındaki duygusal bağın da etkisiyle tekniği daha işlevsel kılabilir.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.*

ETKİNLİK 3: BALON TEKİNİĞİ *

Kazanım	Danışanın ölüm olayı ile ilgili duygularının tespiti ve ölüm duygusunu kabullenebilmesi
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi ve Yetişkinler
Materyaller	Balon görseli, aile fotoğrafları, albüm
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman, danışanın ölüm olayı ve daha sonrasında neler yaşadığını anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın verdiği cevaplar dinlenir.
“Ölüm sizin için ne anlama geliyor? Paylaşır mısınız?”
“Anneniz öldüğünde neler hissettiniz?”
“Annenizin ölümünden bu yana günlük hayatınız nasıl devam ediyor?”
“Annenizin yokluğunda hangi duygularla başa çıkmakta zorlanıyorsunuz?”
2. Danışman, danışana *“Daha önce hiç balon seyahati yaptınız mı? Balon ile ilgili neler biliyorsunuz?”* diye sorar ve danışanın cevabı dinlenir. Daha sonra danışman balon görselini gösterdikten sonra, *“Şimdi sizden gözlerinizi kapatmanızı, annenizin bu balona bindiğini ve bir daha dönmek üzere gökyüzüne yükseldiğini hayal etmenizi istiyorum...”* der ve danışana aşağıdaki soruları sorar:
“Uçan balon ağır ağır yükseliyor, anneniz yukarıda, siz yeryüzündesiniz. Yanınızda başka kimleri görüyorsunuz?”
“Balon yükselirken siz annenize bakıyorsunuz, o an neler hissediyorsunuz?”
“Yanınızdakiler neler hissediyor?”
“Annenize o an neler söylemek istersiniz?”
“Balon gözlerden kaybolurken, zihninizden ne gibi düşünceler geçiyor?”
“Balon uçup gitti, gökyüzünde kaybolduğunu gördünüz, şu an neler hissediyorsunuz?”
3. Danışman, danışanın cevaplarını dinledikten sonra danışandan gözlerini açmasını ister ve şu açıklamayı yapar: *“Ölüm olayı, yeryüzünden farklı bir yere dönüşü olmayan bir seyahattir; nasıl ki balonun yükselip uzaklaşmasına engel olamıyorsa sevdiğimizimizin ölümüne de engel olamayız. Her birey ölmek üzere vücut bulmuştur. Ölüm her ne kadar bedensel bir yok oluş olsa da sevdiğimiz hatıralarımızda yaşamaya devam ederler. Peki, siz annenizin hatıralarını nasıl canlı tutabilirsiniz, hiç düşündünüz mü?”*
4. Danışman danışanın cevabını dinledikten sonra *“Peki, annenizin de yer aldığı fotoğraflardan bir anı albümü oluşturmak nasıl olur? Bunu yapmak ister misiniz?”* diye sorar ve danışan da bunu onaylarsa bir anı albümü oluşturulur.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknikte önemli olan, danışanın ölümü kabul düzeyini arttırmak, ölüm olayından sonra yaşadığı olumsuz ve negatif duyguları tolere ederek, ölen kişiye dair hatıraları olumlu şekilde yâd etmesine yardım etmektir.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.*

ETKİNLİK 4: BANYAN TEKNIĞİ *

Kazanım	Danışanın ölümüne ilişkin algılarının tespiti ve danışanın ölümüne olumlu anlam verebilmesi
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi ve Yetişkinler
Materyaller	Banyan ağacı görseli, renkli yapışkan kâğıtlar, kalem
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman, danışanın ölümüne yüklediği manayı anlayabilmek için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın verdiği cevaplar dinlenir.
“Ölümü herhangi bir şeye benzetecek olsaydınız bu ne olurdu? Niçin?”
“Ölüm sizin için ne ifade ediyor?”
2. Danışanın babasının vefat ettiğini varsayarsak babasının ölümünün danışandaki etkilerini anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın verdiği cevaplar dinlenir.
“Babanız ölünce neler hissettiniz?”
“Babanız öldükten sonra düşünce dünyanızda ne gibi değişiklikler oldu?”
“Babanızı toprağa verirken duygu dünyanızda ne gibi değişiklikler oldu?”
3. Danışman, danışana *“Banyan ağacını daha önce hiç duymuş muydunuz? Banyan ağacı ile ilgili neler söyleyebilirsiniz?”* der ve danışanın cevabı dinlenir. Daha sonra Banyan ağacının görseli gösterilerek ağacın kendine has özellikleri anlatılır:
“Hint İnciri olarak da bilinen Banyan ağacı, kendi başına minik bir orman kadar yer kaplayabilmektedir. 300 civarında kalın gövde ve 3000 civarında ince gövdeden oluşmaktadır. Ağacın dalları yere sarktıktan sonra toprağı delerek yeni bir gövdeyle tekrar yeryüzüne çıkmaktadır. Köklerinden daha sonra yeni gövdeler ve dallar meydana gelir. Çok geniş alanlara yayılan Banyan ağacı uzun ömürlülüğünden dolayı ölümsüz kabul edilmekte ve gölgesinden yüzlerce insan faydalanabilmektedir.
Bir kişiyi Banyan ağacının tohumuna benzetecek olursak, o kişinin çevresine yaptığı iyilikler, olumlu anılan özellikleri, bıraktığı eserler, yetiştirdiği evlatlar ve onların topluma katkıları Banyan ağacının dallarıdır, bu dallar da yeni kökler ve yeni dallar oluşturmaya devam edecek, böylelikle topluma ve pek çok kişiye fayda sağlayacaktır.”
4. Danışman “Banyan Ağacı” ile babasının yaşamından kalan izler arasında benzeşim kurabilmek için danışana aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevaplarını renkli kâğıtlara yazması istenir.
“Babanızın olumlu özellikleri nelerdi?”
“Babanızın en sevdiğiniz yönü ne idi?”
“Babanız çevresine ne gibi iyilikler yapmıştı?”
“Babanızın topluma ne gibi katkıları olmuştu?”
“İnsanlar babanızı nasıl anıyorlar? Onunla ilgili nelerden bahsediyorlar?”
5. Danışman, danışandan yazdığı kâğıtları Banyan ağacının dallarının altına yerleştirmesini ister ve şu açıklama yapılarak süreç sonlandırılır: *“Banyan ağacının tohumunu hatırlayacak olursak, babanız bedenlen tıpkı o tohum gibi toprağın altında olsa da yaptığı iyilikler ve güzelliklerle yeryüzünde bıraktığı izler devam edecek, topluma yaptığı katkılar ve bıraktığı eserler ölümsüzleşecektir.”*

TARTIŞMA VE SONUÇ

Sevdiği bir yakını kaybeden kişinin ölüme yüklediği anlamın ne olduğunun bilinmesi açısından metafor kullanımı oldukça önemlidir. Metafor tekniği ile birtakım simgelerle bireylerin bilişsel ve duyuşsal algıları yeniden dizayn edilmeye çalışılarak terapötik sağaltım yapılmaya çalışılır. Danışanlar metafor kullanımı ile vefat eden kişinin ölümüne pozitif anlam yükleyerek iyileşmeye başlayabilir.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.*

ETKİNLİK 5: OBRUK TEKNİĞİ *

Kazanım	Danışanın ölüm olayından sonra yaşadığı depresif belirtilerle baş edebilmesi
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi ve Yetişkinler
Materyaller	Obruk maketi veya görseli, merdiven maketi, küçük kâğıtlar, kalem
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman, danışanın ölüm olayı ve sonrasında neler yaşadığını anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın verdiği cevaplar dinlenir.
“Ölüm sizin için ne ifade ediyor? Anlatır mısınız?”
“Eşiniz öldüğünde neler hissettiniz?”
2. Danışman, danışanın hissettiği depresif belirtileri somutlaştırmak için aşağıdaki soruları sorar ve danışandan kâğıtlara yazmasını ister:
“Eşiniz vefat ettikten sonra hangi düşüncelere kapılmaktan kendinizi alıkoyamıyorsunuz?”
“Eşiniz vefat ettikten sonra hangi duygularla başa çıkmakta zorlanıyorsunuz?”
“Eşinizin ölümünden bu yana günlük hayatınız nasıl devam ediyor? Akşam yatarken neler hissediyorsunuz? Sabah uyanınca neler hissediyorsunuz?”
3. Danışman, danışana *“Daha önce hiç obruk gördünüz mü? Obruk ile ilgili neler biliyorsunuz?”* diye sorar ve danışanın cevabı dinlenir. Daha sonra danışman obruk maketini gösterirken, obruk ile ilgili bilgi verir:
“Yeraltı sularının karbondioksit gazı ile birleşiminden oluşan karbonik asit, toprakları zamanla aşındırır ve yeraltında mağaralar oluşur. Bir süre geçtikten sonra bu mağaraların üstündeki toprak çöker ve yerini derin bir boşluk alır. Bu derin çukura obruk denmektedir.”
4. Daha sonrasında danışman, danışana şu açıklamayı yapar ve ölüm ile obruk arasında bağlantı kurulur:
“Sevdiklerimizin ölümü de yaşamımızda obruklar oluşturmaktadır. Sevdığımız kişinin yokluğu o derin boşluğa, sevilen birinin kaybından sonra oluşan derin üzüntü, pişmanlık, suçluluk, uykusuzluk, ümitsizlik, gerginlik gibi duygular da obruğun içinde suya benzer. Ve biz obruğun içinde çaresiz kalakalmış gibi hissederiz. Şimdi sizden yaşadığınız duyguları kâğıtlara yazmanızı ve obruğun içindeki suya bırakmanızı istiyorum. Kendinizi bu obruğun içinde, size ihtiyacı olan kişileri ise (çocuklar, anne-baba-kardeşler vb.) obruğun yukarısında sizi beklerken hayal edin...”

5. Danışman, danışana aşağıdaki soruları sorarak sürece devam edilir:

“Orada olmak nasıl hissettiriyor? Obruktan kurtulamamak neler hissettiriyor?”

“Obruğun yukarısında sizi kimler bekliyor? Sizi beklerken onlar neler hissediyor?”

“Obruktan çıkmanız için bir merdivene ihtiyacınız var. Bu merdiveni size kim ya da kimler uzatabilir?”

“Merdivenin basamaklarının obruktan kurtulmanızı sağlayacak düşünceler olduğunu varsayarsak hangi düşüncelere ihtiyacınız var?”

“Merdivenin basamaklarının obruktan kurtulmanızı sağlayacak davranışlar olduğunu varsayarsak hangi davranışlara ihtiyacınız var?”

6. Danışman, danışana aşağıdaki soruları sorar ve bir tablo halinde cevapları yazmasını ister:

“Az önce bahsettiğiniz düşünce ve davranışları hayata geçirmenize engel olan şeyler neler?”

“Bahsettiğiniz engelleri nasıl aşabilirsiniz? Bu düşünceleri ve davranışları hayata geçirebilmeniz için neler yapabilirsiniz?”

7. Danışman, danışandan yazdığı tablodaki davranışlardan yapabildiği kadarını bir sonraki seansa gelene kadar yapmasını ister ve süreç sonlandırılır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknikte amaç; hayatın ve duyguların anlamını ortaya çıkarmak, danışanın sahip olduğu negatif duygu ve düşünceleri pozitif duygu ve düşüncelere çevirebilmesine yardım etmektir. Bu teknik danışana hayatı yeniden anlamlandırırken pozitif anlam yükleme fırsatı verebilir. Danışma sürecindeki sorular, danışanın duygu ve anlatım yoğunluğuna göre azaltılabilir ya da artırılabilir.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.*

ETKİNLİK 6: Ayna Tekniği *

Kazanım	Danışanın ölen kişiye ifade edemediği duyguların açığa çıkarılması ve olumsuz duyguların sağaltımı
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi ve Yetişkinler
Materyaller	Ayna, küçük kâğıtlar, kalem
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman, danışanla ölen kişi ile arasındaki ilişkinin nasıl olduğunu ve ölümün ardından yaşadığı duyguları anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın verdiği cevaplar dinlenir (Ölen kişinin danışanın ablası olduğunu varsayarak):
“Ablanızla ilişkiniz nasıldı?”
“Ablanız hayattayken size nasıl davranırdı?”
“Ablanızla geçirdiğiniz güzel günlerden bahseder misiniz?”
“Ablanız ölünce neler hissettiniz?”
“Ablanızın bir daha yanınızda olmayacak olması ne gibi duygular oluşturuyor?”
2. Danışman *“Ablanızla yaşadığınız tatsız anıları düşünün, neler hissetmişsiniz?”* diye sorarak, danışandan yaşadığı olumsuz duyguları teker teker kâğıtlara yazmasını ister.
3. Danışman *“Bu duyguların sizdeki şiddetine 0 ile 10 arasında puan verecek olursanız, hangi duyguya kaç puan verirsiniz, yazar mısınız?”* der ve kâğıtlara bu puanları yazmasını ister.
4. Danışman aynayı danışanın karşısına koyar ve *“Şimdi senden aynaya bakarak sanki ablan hayattaymış gibi düşünmeni ve ablana karşı hissettiğin yoğun duygular hakkında onunla konuşmanı istiyorum.”* der ve danışana duygularını ve düşüncelerini ifade etmesi için olanak verilir.
5. Danışman, danışanda meydana gelen duygu ve düşünce değişimlerini anlamak için aşağıdaki soruları sorar:
“Aynaya bakıp konuşurken neler yaşadın?”
“Aynaya bakıp konuşmadan önceki duygularınla konuştuğundan sonraki duygularının şiddeti arasında ne gibi farklılıklar oldu?”
“Kendini affedebilmek için neler yapabilirsin?”
“Ablanı affedebilmek için neler yapabilirsin?”
“Kendini affetmek nasıl bir duygu olurdu? Ablan şu an bunun gerçekleştiğini bilseydi neler hissederdi?”
“Ablanı affetmek nasıl bir duygu olurdu? Ablan şu an bunun gerçekleştiğini bilseydi neler hissederdi?”
6. Danışman danışana negatif duyguları bırakmayışın insan psikolojisi üzerindeki baskısının yaşam doyumu üzerindeki etkisini ve affetmenin ruhsal huzur açısından önemini açıklayarak süreci sonlandırır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Danışanların olumsuz duygularını aynaya bakarak anlatırken yüz ifadelerini görmeleri kendilerine dair farkındalık artışına imkân sağlamaktadır. Ayna tekniği gibi imgeleme yöntemleri, farklı travmaların sağaltımında da uygulanabilir.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.*

ETKİNLİK 7: HEDİYE TEKNİĞİ *

Kazanım	Danışanın vefat eden kişi ile ilgili duygularının tespiti ve danışanın vefat eden kişiyle olumlu vedalaşabilmesi
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi ve Yetişkinler
Materyaller	Vefat eden kişiden yadigâr kalan birkaç eşya
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Danışman, danışanın babasının vefat ettiğini varsayarsak; babasının ölümünün danışan üzerinde bıraktığı etkileri anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın verdiği cevaplar dinlenir.
“Babanız nasıl bir insandı?”
“Babanız ölünce neler hissettiniz?”
“Babanızı toprağa verirken neler hissettiniz?”
“Babanız öldükten sonra iç dünyanızda ne gibi değişiklikler oldu?”
“Babanızı hatırladığınızda neler hissediyorsunuz?”
2. Danışman, danışandan babasının yadigârı olan nesnelere bakıp, bu nesnelerin kendisi için ne anlam ifade ettiğini, bu nesnelerin kendisinde ne gibi duygular uyandırdığını düşünmesini sağlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın paylaşımları dikkatlice dinlenir.
“Babanızdan duyduğunuz en güzel cümle nedir?”
(Danışanın şu cümleyi söylediğini varsayarsak: Kabiliyetli oğlum, azimle çalışmaya devam et, çalışan her daim kazanır.)
“Peki, bu cümleyi duyunca neler hissetmişsiniz?”
“Bu cümleyi kiminle paylaşmak istersiniz? Nasıl paylaşırsınız?”
“Babanızdan kalan en özel maddi hediye nedir? Bu hediyeyi alınca neler hissetmişsiniz?”
“Babanızdan kalan en özel manevi hediye nedir? Bu hediyeyi alınca neler hissetmişsiniz?”
“Bu maddi ve manevi hediyeleri diğer kuşaklara nasıl aktarabilirsiniz?”
3. Danışman, danışandan babasının hatırası olan eşyalardan bir tanesini seçmesini ister ve aşağıdaki soruları sorar (Seçilen eşyanın saat olduğunu varsayarsak):
“Bu saatin babanız için anlamı neydi?”
“Bu saati yakın akrabalarından kimin layığıyla taşıyabileceğini düşünürsünüz? Kime vermek istersiniz?”
“Bu saati o kişiye hediye edecek olsanız, neler hissedersiniz?”
“O kişiye saati verdikten sonra aklınızdan neler geçer?”
“O kişiye dair neler düşünürsünüz?”
“O kişiyle babanız hakkında neler paylaşmak istersiniz?”
“O kişiye yaşadığınız sıkıntıları anlatmak isterseniz nasıl anlatırsınız?”
“Anlatınca nasıl hissedersiniz?”

4. Danışman, danışana aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevapları dinlenir.

“Şu an babanızın saatini hediye ettiğinizi ve babanızla son kez konuşabildiğinizi hayal edin... Babanıza neler söylemek isterdiniz?”

“Babanız size neler söylerdi?”

“Babanız ölümünden sonra onun eşyalarını bırakmadığınızı bilse, neler hissederdiniz?”

“Bu eşyalarla nasıl vedalaşabilirsiniz?”

“Bunu yapmaya dair engelleriniz neler?”

“Bu engelleri ne yaparsanız ortadan kaldırabilirsiniz?”

5. Danışman, danışandan babasına ait eşyalardan bir tanesini istediği bir kişiye hediye etmesini, daha sonra hissettiklerini yazmasını ev ödevi vererek süreci sonlandırır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknikte verilen sorulardan hangisi danışanın duygu durumuna uygunsa, o sorularla ilerlenmesi yararlı olacaktır. Danışanın, ölen kişinin arkadaşlarıyla iletişim kurup anıları ve hatıraları olumlu ve fonksiyonel olarak yapılandırması tedavi edici olacaktır.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.*

ETKİNLİK 8: KUTUCUK TEKNİĞİ *

Kazanım	Çocuğun bir yakını kaybettikten sonra oluşan, o kişiye ilişkin tamamlanamamış işlerin oluşturduğu duyguların sağaltımı
Yaş Grubu	8 yaş ve üstündeki çocuklar
Materyaller	Renkli mektup kâğıdı, kalem, renkli ponponlar, silikon tabancası, düz renk kutu
Süre	45 dk. + 45 dk.

SÜREÇ

1. Dedesini kaybetmiş bir çocuk düşünürsek; danışman, çocuğa dedesi ile ilgili yaşantılarında yerine getiremediği, yarım kaldığını düşündüğü süreçleri anlamak için aşağıdaki soruları sorar:
“Deden nasıl bir insandı? Onun hakkında neler hissediyorsun?”
“Dedenle en çok neler yapmayı severdin? Anlatır mısın?”
“Deden öldüğünde neler hissettin, bu konuyla ilgili paylaşamadığın, söyleyemediğin şeyler neler?”
“Dedenle ilgili yerine getiremediğini düşündüğün durumlar var mı? Varsa neler?”
“Dedenle ilgili yarım kaldığını hissettiğin şeyler neler?”
“Dedenle bir daha konuşamayacak olmak nasıl hissettiriyor?”
2. Danışman, çocuktan kutuyu incelemesini rica eder. Çocuğa *“Kutu çok sade değil mi? Haydi gel bu kutuyu süsleyelim.”* der ve çocuktan renkli ponponlardan istediğini seçip kutuya yapıştırmasını söyler.
3. Danışman, çocukta dedesini kaybettikten sonra oluşan, dedesine ilişkin tamamlanamamış yaşantıların oluşturduğu duyguların sağaltımına yardımcı olmak için aşağıdaki soruları sorar ve çocuktan dedesini düşünerek mektup yazmasını ister.
“Şimdi dedenle konuşabilseydin neler söylemek isterdin? Bunları düşünüp yazmanı istiyorum. Yazdıklarını istersen benimle de paylaşabilirsin.” denir ve çocuğa dedesine mektup yazması için zaman tanınır. Çocuk mektubu bitirdikten sonra, danışanla paylaşmak isterse okur, paylaşmak istemezse okumaz.
4. Danışman, çocukla mektup yazmanın kendisinde oluşturduğu duygu ve düşünceleri anlamak için aşağıdaki soruları sorar:
“Dedene mektup yazmak nasıl bir duygu? Yazarken neler hissettin?”
“Mektubu yazıp bitirdikten sonra neler hissettin?”
“Mektup yazmadan önceki duygularınla, mektup yazdıktan sonraki duyguların arasında ne gibi farklılıklar oldu?”
5. Çocuğun paylaşımlarını dinledikten sonra danışan, çocuktan mektubunu kutuya koymasını ister ve dedesiyle her ne zaman konuşmak isterse ona mektup yazıp bu kutuya koyabileceğini söyler. Danışma oturumlarında eğer çocuk isterse mektupta yazdıklarını danışanla paylaşabileceği hatırlatılır.

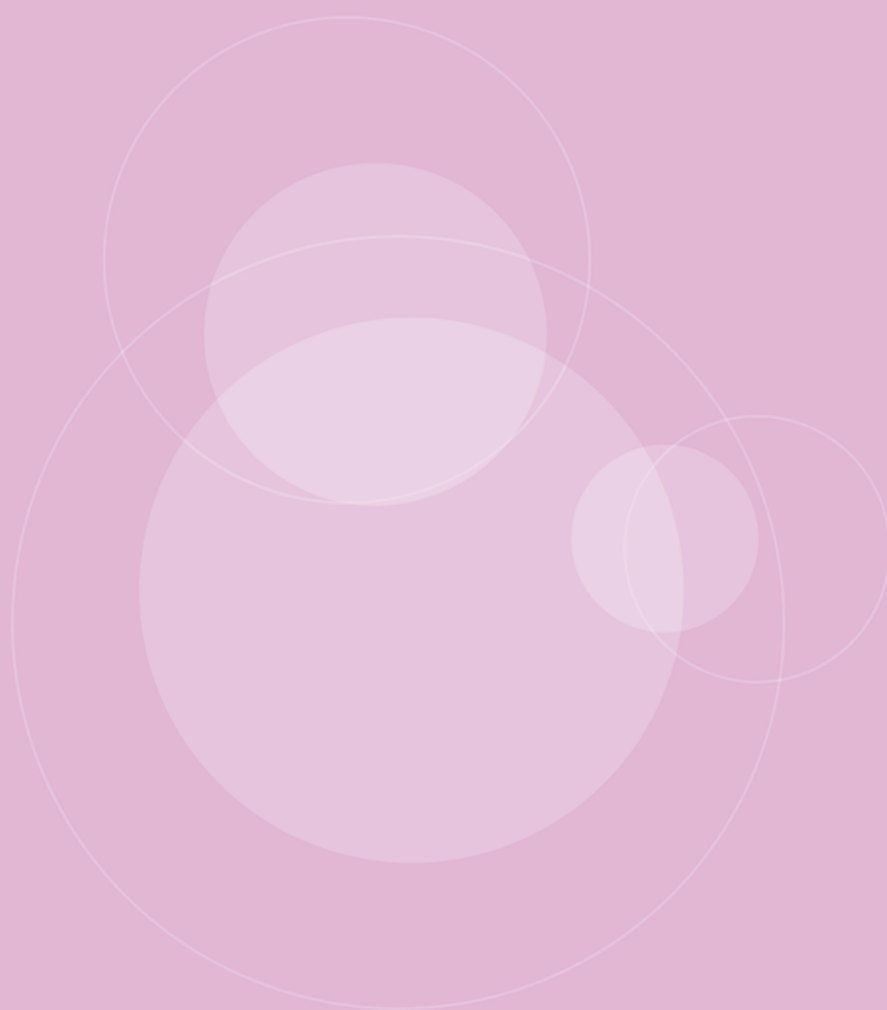
TARTIŞMA VE SONUÇ

Sevdiği bir yakını kaybeden kişinin her gün mektup yazarak duygularını, düşüncelerini ya da paylaşmak istediği diğer şeyleri yazılı anlatıma dökmesi, ölen kişi ile arasındaki çözülmemiş karışıklıkları dile getirmek için etkili bir yöntemdir. Böylece sevilen kişinin ölümü ile ilgili bilişsel ve duyuşsal farkındalık değişir ve ölüme yüklenen anlam daha dengeli hâle gelir. Danışan duygularını yazdıkça duygu yoğunluğu eski şiddetini kaybeder, böylece mektup yazma yoğunluğu da gittikçe azalır. Danışan vefat eden kişiyle kurduğu ilişkisini yeniden düzenleyerek iyileşmeye başlar.

**Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017'den alınmıştır.*

KAYNAKÇA

1. Doka, K.J. (2003). "The death awareness movement: Description, history, and analysis." Handbook of Death and Dying. Ed. Byrant, C. D. California: SAGE.
2. Gizir, C.A. (2006, Eylül). "Bir kayıp sonrasında zorluklar yaşayan üniversite öğrencilerine yönelik bir yas danışmanlığı modeli." I. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Uygulamaları Kongresi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
3. Kesici, Ş. ve Baloğlu, M. (2017). Travma Sonrası Stres Bozuklukları: Vaka Örnekleri ve Tedavide Kullanılan Teknikler. Ankara: Nobel Yayınları.
4. Kübler-Ross, E. (1969). On Death and Dying. New York: Macmillan.
5. Kübler-Ross, E. (1997). Ölüm ve Ölmek Üzerine. Çev. Büyükkal, M. B. İstanbul: Boyner Holding Yayınları.
6. Rosenbaum, R. (1982). Turn On, Tune In, Drop Dead. Harper Publication.
7. Worden, W. (2008). Grief Counselling and Grief Therapy: A Handbook for the Mental Health Practitioner (4th ed.). New York: Brunner-Routledge.
8. <http://www.hns.org/CenterforGriefHealing/tabid/89/Default.aspx> adresinden 16.08.2017 tarihinde erişilmiştir.



10

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ AİLELER İLE İLETİŞİM

Yrd. Doç. Dr. Barbaros YALÇIN

10.1 AİLENİN TANIMI VE ÖZELLİKLERİ

Aile içi iletişimi ve bu iletişimin etkilerini değerlendirmeye başlamadan önce aile kavramını incelemek ve tanımlamak faydalı olacaktır. Aile kavramının tanımlanması ve nasıl yapılandırıldığı kültürlere göre değişiklikler gösterir. Bu değişim yaşanan çağın özelliklerine göre de devam eder. Aile konusunda yapılan pek çok araştırma mevcuttur. Bu konuda çalışan çeşitli uzmanlar kendi bakış açılarına göre “aile” kavramına değişik tanımlamalar getirmişlerdir. Bilindiği üzere aile, en dar anlamıyla toplumun gerçekleştirmeyi başarabildiği “sosyal örgütlenme” modeli olarak ifade edilebilir. Bu anlamda aile, en küçük “sosyal birlik”

Aile, en dar anlamıyla toplumun gerçekleştirmeyi başarabildiği “sosyal örgütlenme” modeli olarak ifade edilebilir.

şeklinde ele alınmaktadır. Aileye ilişkin çok sayıda tanım yapılmıştır. Aile kavramının toplumdan topluma ve yaşanan çağın koşullarına göre değişiklik göstermesi, aile tanımlarında farklılıklara neden olmaktadır.

En temel anlamda aile, akrabalık bağları ile direkt olarak birbirine bağlı olan ve yetişkin aile üyelerinin aile içerisindeki çocuklara bakmakla yükümlü olduğu bir grup insanı (Giddens, 2000) ifade etmektedir. Aynı çatı altında yaşayan, bir kazandan yemek yiyenler (Sarı, 2016); yasal yollar ile, evlilik ile ve kan bağı ile birbirine bağlı olan, karşılıklı haklar ve sorumluluklarla birlikte yaşayan bireyler (Giddens, 2000) aileyi oluşturmaktadır.

10.2 AİLENİN TEMEL ÖZELLİKLERİ

Aile, oluşumu ve işleyişi bakımından birçok özelliklere sahip sosyal bir örgüttür. Diğer sosyal yapılardan farklı, kendine özgü özellikler içerir. Toplumsal yapılardan etkilenen ancak kendine özgü birtakım özellikleri bünyesinde barındıran yapısıyla devamlılık gösterir. Maciver ve Page’in “Society” adlı eserlerinde sözü edilen bu özellikler aşağıda verilen sekiz temel grupta toplanmıştır (Kavuncu, 2011:3).

1 Aile, evrenseldir: Bütün sosyal şekiller içerisinde aile, en fazla evrensellik özelliği göstermektedir. Aile kavramı bütün toplumlarda ve toplumsal gelişimin bütün devresinde olduğu gibi hayvanlar alanında da bulunmaktadır. Bütün bireyler bir aileye mensuptur ve içerisinde bulunduğu ailenin sorumluluklarını taşıyan bir üyesidir.

2 Aile, duygusal bir temele dayanır: Aile kavramı kökleri bireyin bünyesinde olan karmaşık duyguları ile temellendirilmiştir. Sözü edilen bu duygular neslin sürdürülmesi isteği, annelik, babalık, arkadaşlık duygularıdır. Aile içinde eşlerin birbirlerine karşı şefkat duygularından aile içerisindeki ekonomik güvenliğe, ırk gururuna, romantik sevgiye ve neslin devam ettirilmesine kadar yükselebilen bu duygular sosyal ilişkiler sonucunda ortaya çıkan birbiriyle ilişkili ikincil duygularla kuvvetlendirilmektedir.

3 Aile, üyelerinin kişiliğini şekillendirme özelliğine sahiptir: Aile içerisinde çocuğun kişiliği ve karakter yapısı gelişir. Ailenin üyeleri çocukların hem zihinsel hem de organik

alışkanlıklar edinmelerini sağlar. Bireyler ilk olarak kendi aileleri içinde sosyalleştiklerinden ve aile üyelerinin birey üzerindeki etkileri kişilik gelişimlerinin önemli bir parçası olduğundan dolayı bütün yaşamı boyunca yetişkine arkadaşlık edecektir.

4 Ailenin sınırları bellidir: Ailenin içinde bulunduğu sosyal yapıya göre sınırları belirlenmiştir. Oluşan toplumsal yapıların en küçüğü ailedir. Bu durum özellikle de modern toplumlardaki, akrabalarından neredeyse tamamen uzaklaşmış çekirdek aileler için geçerlidir.

5 Aileler, içinde bulundukları toplumsal yapıda çekirdek özelliğini taşır: Bir baba otoritesinin olduğu toplumsal yapılarda tüm sosyal yapı, ailelelerden oluşmuştur. Giderek karmaşılaşan modern toplumlarda ailenin, bu özelliğini giderek kaybettiği ancak yer yer toplumsal sınıflar içerisinde aile birliğinin çekirdeklik özelliğini devam ettirdiği görülmektedir.

6 Sosyal yapı içinde her bir aile üyesinin sorumluluğu bellidir: Bir aile, kendi üyelerinden diğer yapılarda rastlanmayan birçok sayıda ve sürekli istekte bulunur. Kriz anlarında bireyler, ülkeleri için çalışmışlar ve savaşmışlardır. Belli bir zaman sonra kendilerinden beklenen ve istenen görevi tamamlamışlardır. Ancak bir ailenin üyelerinden istediği ve beklediği görevler yaşam boyu sürmektedir.

7 Aile, belirli toplumsal kurallara sahiptir:

Aile, belirli toplumsal kurallara ve yasalara bağlı olarak varlığını sürdürmektedir. Evlilik kurumunun, sınırları kesin kurallarla belirlenmiş hukuki bir anlaşma olduğu söylenebilir. Eşler, bu kurallara ve yasalara uymak zorundadır. Evlilikler, yasal kurallarla başladığı gibi yasal kurallar çerçevesinde sona erer. Evlilik kontratının şekli, toplumlar arasında farklılık gösterebilir. Ancak her toplum, kendi oluşturduğu kurallar çerçevesinde kurumların yaşantısını kurgular.

8 Ailede süreklilik ve aynı zamanda da

gelişim söz konusudur: Aile kavramına bakıldığında süreklilik ve evrensellik özelliklerine sahip olduğu görülmektedir. İki farklı bireyin kurduğu bir birliktelik olarak ise toplumdaki diğer yapılar içerisinde en değişken yapıda olduğundan bahsedilebilir. Aile süreci, evliliğe hazırlıkla başlar; evlilik onu izler; ardından çocuk yetiştirme ve olgunluk aşamaları gelir. Ancak bazı ailelerde bu dört aşama gerçekleşmeyebilir. Aileler zaman zaman isteyerek ya da istemeyerek çocuk sahibi olmayabilirler. Eşlerden birinin ölümü veya boşanma, beklenen bu aşamaların tamamlanmasına mani olabilir.

Bireyler ilk olarak kendi aileleri içinde sosyalleştiklerinden ve aile üyelerinin birey üzerindeki etkileri kişilik gelişimlerinin önemli bir parçası olduğundan dolayı bütün yaşamı boyunca yetişkine arkadaşlık edecektir.

10.3 AİLE YAŞAM DÖNGÜSÜ (AYD)

Canlıların yaşamları, doğumla başlar ve yaşamın türe özgü süreçleri, farklı da olsa yaşam döngüsü aynı şekildedir. Kültürel farklılıklar olsa bile yaşam döngüsü benzerdir. Aileyi oluşturan bireylerin yaşamında fizyolojik, psikolojik ya da toplumsal bir karşılığa denk gelen davranışlar ve tutumlar, kişisel yaşamın farklı safhalarında birbirinden farklılaşmaktadır. Bahsedilen bu farklılaşmada kişinin içerisinde bulunduğu yaşam dönemlerinin, ailesinin ve içinde yaşadığı kültürün etkisi belirleyici niteliktedir. Örneğin yaşam dönemleri dikkate alınarak ifade edilecek olursa yaş ilerledikçe bireylerin ihtiyaçları, ihtiyaçlarının önem sırası, ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmaması ve karşılanma biçimleri ile miktarları değişmektedir (Kavuncu, 2011). Yaşamı bir süreç olarak ele alırsak bu süreç, bireysel, toplumsal ve tarihsel zaman olarak ifade edilebilir. Buna göre bireysel zaman, kişinin doğumundan ölümüne kadar geçen zamanı ifade eder. *Bireysel zaman* dönemlerini oluşturan bebeklik, çocukluk, ergenlik, gençlik, olgunluk, yaşlılık dönemlerinde bireyin davranışları ve tutumları büyük ölçüde farklılaşmaktadır. Toplumsal *zaman*, bireysel yaşamın dönüm noktasını oluşturan evlilik, ebeveynlik, emeklilik vb. gibi toplumsal olaylarla ilgilidir. Ailenin yaşam dönemindeki dönüm noktaları da bu zaman içinde yer alır. Benzer şekilde sosyal yapının bir gereği olarak nişanlılık, yeni evlilik, yeni evli ve küçük çocuklu, evli ve yetişkin çocuklu olma dönemlerinde de bireylerin davranışlarında ve tutumlarında belirgin bir farklılık gözlemlenmektedir. Aile üyeliğine göre şekillenen bu aşamalar da bireysel gelişimde etkilenmektedir. *Tarihsel zaman* ise, bireylerin içinde yaşadıkları tarihsel dönem ve bu dönemin kültürüyle ilgilidir. Bu aşamada insanları etkileyen ekonomik krizler veya savaşlar gibi önemli

olaylar değerlendirilir (Gladding, 2012). Her birey, yaşamın bu üç boyutundan çeşitli oranlarda etkilenir. Aile yaşam döngüsü terimi, ailenin yaşam olaylarını ifade etmektedir. Bu açıdan kişilerin davranışlarının ve tutumlarının belirleyicisi olarak aile yaşamının farklı dönemlerinin bilimsel açıdan incelenmesi dikkate değer bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Aile yaşam döngüsünün aşamalarını bazı bilim adamları “aşama” olarak; diğerleri ise “kariyer” olarak adlandırmışlardır. Aile yaşam döngüsü modelinin ilk versiyonunu, 1956 yılında Evelyn Duvall ortaya atmıştır. Temel odak noktasını çekirdek aile sayısındaki azalmanın oluşturduğu model, ilk ortaya çıktığından bu yana gücünü kaybetmiş durumdadır (Gladding, 2012). Daha sonraları AYD aşamalarını ve özelliklerini saptamak amacıyla çok sayıda çalışma yapılmıştır. Yapılan ilk çalışmalardan itibaren AYD aşamaları 4 ile 10 basamakta sıralanmıştır. Farklı çalışmalarda AYD aşamaları, farklı kriterlere göre belirlenmiştir. Değişik araştırmacıların öngöründe bulundukları AYD aşama sayısı ve temel aşamaları, aşağıda yer alan tabloda özet olarak ifade edilmiştir.

Hayatı bir süreç olarak ele alırsak bu süreç, bireysel, toplumsal ve tarihsel zaman olarak ifade edilebilir.

Tablo 1.1. Aile Yaşam Döngüsü (AYD) Aşamaları Belirleme Araştırmaları Özet Tablosu

ARAŞTIRMACI	AŞAMA SAYISI	TEMEL AŞAMALAR
Caret ve McGoldrick	6 aşama	Bekar olan genç yetişkin bireyleri evden ayrılması, evlilik yoluyla aileye katılma; yeni bir aile oluşturmaya hazırlık - Genç çocuk sahibi aileler – Ergen çocuk sahibi olan aileler - Gençlerin evlerinden ayrılmaya başlaması ve yer değiştirmeleri - ailelerinden ayrılan çocuklar, geç hayatı olan aileler
Sorokin, Zimmerman ve Galpin	4 aşama	Ekonomik olarak bağımsız olan yeni evli çiftler, bir ya da daha fazla çocuğa sahip olan çiftler, kendi kendine yetebilmeyi öğrenmiş çocuğa sahip olan çiftler, yaşlı çiftler
Kirkpatrick, Cowles ve Tough	4 aşama	Okul öncesi çocuğa sahip aileler, ilköğretim ve lise çağında çocuğa sahip olan aileler, üniversite çağında çocuğa sahip olan aileler, yaşlı aileler
Loomis	4 aşama	Çocuğu olmayanlar ve yeni çocuk sahibi olanlar, küçük çocuğa sahip olanlar, 14-36 yaş arası çocuğa sahip olan büyük çocuklular, yaşlı aileler
Bigelow	7 aşama	Kuruluş, okul öncesi çocuğa ve yeni çocuğa sahip aileler, ilköğretim çağında çocuğa sahip olanlar, lise çağında çocuğa sahip olanlar, üniversite çağında çocuğa sahip olan aileler, geri dönen çocuğa sahip olan aileler, emeklilik
Glick	7 aşama	İlk evlenme dönemi, birinci çocuğun doğumu, son çocuğun doğması, birinci çocuğun evlenmesi, son çocuğun evlenmesi, çiftlerden birinin ölmesi, diğerinin ölmesi
Duvall ve Hill	7 aşama	Çocuksuzluk, birinci çocuktan son çocuğun doğumuna kadar genişleme, okul çağı, son çocuğun aileye katılmasıyla gelen istikrar, çocukların evden ayrılmasıyla başlayan küçülme, evde çocuğun olmadığı dönem, arkadaşlık, çiftlerden birinin ölümü
Rodgers	10 aşama	Çocuğa sahip olmayan aileler, yeni aileler, bebeği olan aileler, okul öncesi çocuğa sahip olan aileler, okul çağında çocuğa sahip olan aileler, yetişkinlik çağında çocuğa sahip olan aileler, genç yetişkin aileler, ayrılan çocuğa sahip olan aileler, tüm çocukları evden ayrılmış olan orta yaşlı aileler, yaşlı aileler, dulluk (Rodgers bu aşamalardan bazılarını kendi içerisinde de farklı aşamalara ayırarak toplamda 23 aşamadan oluşan bir döngüyü temel almıştır.)
Wells ve Gubar	7 aşama	Bekârlık, yeni evlenenler, küçük çocuklu yuva, büyük çocuklu yuva, evden ayrılmış çocuğa sahip olan yuvalar, evde çocuğu kalmamış aile reisinin hala çalıştığı yuvalar, aile reisinin de emekli olduğu yuvalar, yalnız yaşayan ve çalışan, yalnız yaşayan ve emekli.
Duvall	7 aşama	Çocuğu olmayan evliler, bebekliler, okul öncesi çocuğa sahip olanlar, okul çağında çocuğa sahip olanlar, ergenlik döneminde çocuğa sahip olanlar, ilkinden sonuncusuna çocukların evden ayrılması, emekli oluncaya kadar orta yaşlı aileler, emeklilikten ölüme kadar yaşlı aileler.
Schiffman ve Kanuk	9 aşama	Yeni evlenmiş olan çocuksuz çiftler, geç evlenmiş çiftler, birinci çocuğu geç olan çiftler, çocuksuz genç boşanmışlar, çocuklu genç boşanmışlar, çocuklu orta yaşlı boşanmışlar, evden ayrılmış çocukların geri döndüğü aileler, evlilik bağı olmadan birlikte yaşayanlar, genç ve orta yaştaki evlenmemişler, eşi ölmüş dullar.

Kaynaklar: Murphy & Staples (1979), Carter & McGoldrick (1999), Schiffman & Kanuk'tan (2000) derlenmiştir.
(Akt. Özdemir, Vatandaş & Torlak.2009:11)

Tablo 1.1'de de görüldüğü gibi farklı ülkelerde yapılan çalışmalar, farklı AYD aşamaları belirlemiştir. Ülkemizde AYD'yi belirlemiş belirgin bir veri henüz oluşmamıştır. Ancak ülkemizdeki süreç de tablodaki süreçlerden çok farklı değildir. Bu konuda Güven'in (1991) çalışması, aile yaşam dönemlerini; başlangıç, genişleyen ve daralan aileler olmak üzere üç dönem olarak incelemiştir. Fakat bu çalışmada bahsedilen dönemleri saptamak amacıyla bir alan araştırması yapılmamış, bir ön kabule dayalı olarak bir sınıflamaya gidilmiştir.

Bu şekilde bir ön kabule dayalı olarak sınıflamaya gitmek bir anlamda sorunlara çözüm üretmeye katkı sağlamaktadır fakat var olan duruma ne kadar uyduğu konusunda şüpheler oluşturmaktadır. Örneğin ülkemizde yaşlı dulların tek başlarına kaç yıl yaşadığı konusunda bir saptama bulunmamaktadır. Kadın

ve erkek için yapılmış farklı araştırmalar olmadığı gibi kentlerde ya da kırsal kesimlerde yaşamını sürdüren yaşlı bireylerin bu dönemde ne kadar yaşadıkları hakkında bir bilgi bulunmamaktadır. Geniş ve çekirdek aile modellerinde bu değişimin farklılık gösterip göstermediği saptanmış değildir (Özdemir, Vatandaş ve Torlak, 2009).

Ortaya çıkan tabloya göre ülkemizde geleneksel aile şeklinin oranının azlığı ve tek başına yaşayanların oranının yüksekliği dikkat çekicidir.

Ortaya çıkan tabloya göre ülkemizde geleneksel aile şeklinin oranının azlığı ve tek başına yaşayanların oranının yüksekliği dikkat çekicidir. 2015 TÜİK

verilerine göre birden çok çekirdek aile ya da en az bir çekirdek aile ve çekirdek aile üyesi olmayan en az bir kişiden meydana gelen aile olarak tanımlanan geniş ailelerin oluşturduğu hane halklarının oranı %16,5'tir. Çekirdek ailenin olmadığı hane halklarının oranı ise %2,2'dir.

Hanehalkı tipleri	Toplam hanehalkı	Toplam hanehalkı içindeki oranı (%)	Toplam nüfus içindeki oranı (%)
Toplam	21.662.260		
Tek kişilik hanehalkı	3.113.496	14,4	4,0
Çekirdek aileden oluşan hanehalkı	14.497.539	66,9	63,9
<i>Sadece eşlerden oluşan çekirdek aile</i>	3.095.982	14,3	7,9
<i>Eş ve çocuklardan oluşan çekirdek aile</i>	9.711.356	44,8	50,4
<i>Yalnız ebeveyn ve çocuklardan oluşan çekirdek aile</i>	1.690.201	7,8	5,7
<i>Baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aile</i>	337.416	1,6	1,1
<i>Anne ve çocuklardan oluşan çekirdek aile</i>	1.352.785	6,2	4,6
Geniş aileden oluşan hanehalkı	3.578.540	16,5	27,6
Çekirdek aile bulunmayan hanehalkı	472.685	2,2	1,5

Yine 2015 verilerine göre hane halklarının %7,8'inde yalnız ebeveyn ve çocuklar yaşamaktadır. Türkiye'deki toplam hanehalklarının %7,8'inde yalnız ebeveyn ve çocuklar yaşamaktadır. Toplam hanehalklarının; %1,6'sı baba ve çocuklarından, %6,2'si ise anne ve çocuklarından oluşmaktadır. Sahip olduğumuz nüfusun ise %1,1'i baba ile çocuklarından oluşan hane halklarında yaşarken, %4,6'sı anne ve çocuklarından oluşan hanehalklarında yaşamaktadır.

**Aile yapısı
ve yaşam
döngüsü üzerindeki
araştırmaların
ülkelere has olması
gerekmektedir.**

Aile yapısı ve aile yaşam döngüsü ile ilgili olarak yürütülen çalışmaların farklı ülkelerde farklı sonuçlar vermesi beklenen bir durumdur. Örneğin ABD'de yaklaşık 100 yıl önce yapılan araştırmalara göre 19. yy Amerikan ailelerinin %80'i çekirdek aile, %12–15'i geniş aile, % 3–5'i ise yalnız başına yaşayanlardan

oluşturmuştur (Hareven, 1974, akt: Özdemir, Vatandaş ve Torlak. 2009). Günümüzde ABD'de daha az geniş aile ve daha yüksek oranda yalnız başına yaşayanlar bulunmaktadır. Bu nedenle ABD toplumunun 100 yıl önceki durumu günümüzdeki Türkiye'ye benzemekteyken ABD'de yapılan bir çalışmanın tamamıyla Türkiye için de geçerli olacağı düşüncesi yanlış olur. Kısacası aile yapısı ve hayat döngüsü üzerindeki araştırmaların ülkelere has olması gerekmektedir. Ülkelerin kültürel hayat tarzları, şehirleşme oranları ve yeni oluşan hayat beklentileri birbirinden farklıdır. Bu farklılıklar ülkelerin aile yapılarını da etkilemektedir. Ancak bu farklılıklar tüm dünyadaki kentleşmenin benzerliği göz önüne alındığında benzer değişimleri de kaçınılmaz yapmaktadır.

10.4 AİLE FONKSİYONU

Aile fonksiyonu, bir ailenin amaçladıkları hedeflerine ulaşabilmek için fertleri tarafından kullanılan ve yürütülen süreçleri kapsar. Bu süreçler; ailenin üyeleri arasındaki iletişim, amaç oluşturma, çatışma çözme, beslenme, hem iç hem de dış kaynakların kullanılmasını içerir (Potter ve diğ,2016). Bütün kültürlerde ailelerin fonksiyonları birbirine benzer ve bu fonksiyonlar değişen zamansal süreçte de benzerlik gösterir. Nesillerin sürdürülebilmesi için çocuk yapma, onların sağlığını koruma, eğitim, öğretim, duygusal destek, beslenme, maddi destek, güvenlik, sevgi ve benzer fonksiyonlar sağlayarak, aile bütünlüğünün ve

Aile fonksiyonu, bir ailenin amaçladıkları hedeflerine ulaşabilmek için fertleri tarafından kullanılan ve yürütülen süreçleri kapsar.

ailenin ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Bu fonksiyonların yerine getirilmesi, sağlıklı aile yapısını oluşturacaktır. Aksi takdirde aile yapısı olumsuz etkilenecektir. Ailenin sahip olduğu en temel fonksiyonlarından biri, üyelerini sosyalleştirmektir. Üyelerine sahip olduğu kültürlerini, değerlerini, tutumlarını, amaçlarını ve davranışlarını aktararak, gelecek nesillere hazırlar. Sosyalleşme süreci, bu şekilde başlar ve aile dışındaki tecrübelerle şekillenir. Bu tecrübeler ailenin kontrolünde gerçekleşirse süreç sağlıklı gelişir. Bu süreç gelişmekte olan çocuğun bağımsızca hayata geçirdiği tecrübelerden etkilendir. Ailenin bu süreçte çocuğa olan tutumu, bu tecrübelerin sağlıklı gerçekleşip gerçekleşmemesini belirler. Burada aile tutumları önem kazanır. Bu sürecin sağlıklı yaşanması çocuğun öz güveninin gelişmesine ve sosyalleşmesine yardımcı olur.

Tüm bu fonksiyonlar, normal, sağlıklı ve fonksiyonel aileyi tanımlamak için kriter oluşturmaktadır (Allender ve Spradley, 2005). Ancak aile, sürekli bir değişim içindedir; bir zamanlar işlevsel ve sağlıklı olarak nitelendirilen özellikler başka bir dönemde sağlıklı görülmeyebilir. Aile çeşidi ne olursa olsun ailelerin sağlıklı olması, aile oluşumlarının farklı zamanlarında farklı özellikler gösterebilmesine göre değişir. Başka bir ifadeyle, ailenin hayatının bir döneminde sağlıklı oluşu, sonraki dönemlerde de aynı şekilde olacağı anlamına gelmez (Glading, 2012). Buradan hareketle sağlıklı bir ailenin sahip olduğu özellikler şu şekilde sıralanabilir:

- Aile üyelerinin birbirlerine ve aileye bağlılıkları,
- Karşılıklı kıymet bilme ve yakınlık,
- Aile içinde rollerin etkili bir biçimde oluşmasını sağlamak,
- Problemleri ile yüzleşmek ve baş etmek için girişimde bulunmak,
- İçinde bulunduğu toplulukla sağlıklı bağlar kurmak,
- Birlikte zaman geçirmeye istekli olmak,
- Etkili iletişim örüntüleri kurmak,
- Dini ve etnik oryantasyon.

10.5 SAĞLIKLI AİLE YAPISI

Sağlıklı aile işlevseldir; aile üyelerinin görevlerini yerine getirmesi, ailenin mutlu olmasına yardım eder. Aile üyelerinin birlikte zaman geçirmesi, birbirlerini gerektiği durumlarda takdir etmesi ve onay sözlerinin çok kullanılması, genel olarak mutlu ailenin özellikleridir. Ayrıca iş birliği, paylaşım, dürüstlük, kabul ve ritüellerle birlikte katılım da sağlıklı ailelerin ortak işlevleridir. Dolayısıyla sağlıklı ailelerin sağlıklı iletişim kuran bireylerden oluştuğunu söyleyebiliriz. Çekirdek aileyi temel alacak olursak, sağlıklı bir ailede ilişkiler, Şekil 1.1.'de görüldüğü gibi gerçekleşmelidir. Sağlıklı aileler,

fonksiyonlarını oldukça iyi bir biçimde yerine getirirler. Aile üyeleri, aile içi iletişimden memnundurlar. Bu memnuniyet, psikolojik anlamda ailenin sağlıklı olmasına yardım eder. İletişimi güçlü olan ailelerde çatışma

azdır. Hayatın onların karşısına çıkardığı problemlerin çözümünde iş birliği yapabileceklerini bilmek, aile üyelerinin güven duymasını sağlar. Bu yapıdaki aileler, kriz durumunda çabucak çözüm üretirler ve bu çözümleri kolaylıkla hayata geçirirler. Sağlıklı ailelerde yetişkinler, kendi özelliklerini korurlar. Böyle ortamlarda yetişen bireyler, şefkatli, sevecen, sıcak ve sorumluluk sahibidirler. Yaratıcı, üretken ve gerçekçidirler. Ailenin değerleri, kuralları ve aile içindeki rolleri bellidir. Bu özellikler bireyin yaşantısını kısıtlayıcı nitelikte değildir. Her aile üyesinin birbiri ile ilişkileri bellidir, açıktır ve uyum içerisindedirler ve her biri diğerleri ile iletişim kurmaya hazırdır. Ailenin karşılaştığı sorunları birlikte çözmeye, kişisel sorunların çözülmesinde iş birliği yapmaya, duygusal paylaşıma ve birlikte zaman geçirmeye isteklidirler.

Sağlıklı aile işlevseldir; aile üyelerinin görevlerini yerine getirmesi, ailenin mutlu olmasına yardım eder.

Şekil 1.1: Sağlıklı Ailede İlişkiler



Sağlıksız Aile Yapısı

Sağlıksız aile, genel olarak sağlıksız ortamlarda yetişen bireylerden oluşur. Çocuklar, büyürken en yakınlarındakileri model alarak büyürler. Bebeklikten başlayarak kişiliğinin gelişmesi sürecinde; en yakınlarından başlayarak, özellikle kendisinden büyükleri izler ve onlar gibi davranmaya, konuşmaya ve hareket etmeye çalışırlar. Eğer model aldığı kişilerin tavırları sorunlu ise, yetişme çevresinde olumsuz ortamlar varsa; bu ortamda yetişen bireyler de bu durumdan fazlasıyla etkilenecektir. Birçok ebeveynin çocuklarıyla kurdukları iletişimlerini yanlış tutumlara dayandırmaları da problemlili çocuk ve ergenlerin sayısının artmasına neden olmaktadır. Çocuğa yönelik yanlış davranışlar ve tutumlar, erken fark edilip düzeltilebilirse ortaya olumsuz birtakım sonuçların çıkması engellenebilir. Bunu sağlamak için öncelikle anneye çocukla olan ilişkilerinde doğru davranışlar benimsetilmelidir. Anneyle beraber babanın tutumları da çok önemlidir. Anne-babanın kendi öz güven eksikliği, bu tarz ailelerin oluşmasına zemin hazırlar. Ailenin yapı taşı olan eşlerin aralarındaki ilişkide yaşanan sorunlar, onların kurdukları ailenin de sorunlu olmasına neden olur. Çocukların, ev içerisinde ilk model alacağı aile bireylerinin ve ev düzeninin sürekli

etkisi altında kalacakları düşünülürse yaşanan ortamın önemi daha fazla anlaşılacaktır. Sağlıksız ortamlarda yetişen bireylerden sağlıklı olmalarını beklemek hayal olacaktır. Ayrıca sağlıksız aile yapısı, sadece ortamın ve aile üyelerinin kötü davranışlar sergilemesinden kaynaklanmaz. Bazen aileler, aşırı korumacı ve kontrolcü tavırlarıyla da sağlıksız bireylerin yetişmesine neden olurlar. Burada anne ve babanın ebeveynliğe ilişkin tutumları, belirleyici olmaktadır. Buna göre sağlıklı ailenin ilk koşulu, sağlıklı ebeveyn tutumlarıdır.

Birçok ebeveynin çocuklarıyla kurdukları iletişimlerini yanlış tutumlara dayandırmaları da problemlili çocuk ve ergenlerin sayısının artmasına neden olmaktadır.

10.6 AİLE İÇİ İLETİŞİM VE SORUN ÇÖZME YÖNTEMLERİ

Kişiler arası ilişkinin ilk aşaması iletişimdir. İletişim başkaları ile beraber olmak, duygu, düşünce ve arzuları karşılıklı olarak iletmektir. Başka bir deyişle paylaşmaktır ve temel bir ihtiyaçtır. Kişiler arası ilişkilerin oluşmasında ve gelişmesinde iletişim çok büyük bir öneme sahiptir. Sürekli olarak karşımızdakilere mesajlar göndermemize rağmen çoğu zaman bu mesajların doğru iletilmediği yada bizim ilettiğimiz şekilde anlaşıldığı ile ilgili endişeler yaşıyoruz. Bazen bu iletilen mesajların anlaşılmaması ya da yanlış anlaşılması kişiler arası ilişkilerin bozulmasına neden olmaktadır. Bozulan bu ilişkiler kişilerin birbirlerinden uzaklaşmasına, yabancılaşmasına ve

ilişkilerin kopmasına neden olabiliyor.

Kişiler arası iletişim konusunda geliştirdiği transaksyonel analiz kuramında Eric Berne, bireylerin birbirleri ile kurdukları iletişimde yetişkin, çocuk ve anne-baba durumlarından birisini üstlendiklerini belirtmiştir. Bu belirttiği iletişim kanalını üç sınıfta ifade etmiştir. Bunlar; *bütünleyici, karşıt ve gizli iletişimdir*.

Berne, *bütünleyici iletişimi*; “beklenen, uygun ve sağlıklı insan ilişkilerindeki doğal yolu izleyen bir iletişim” olarak tanımlar. Bu tür iletişimde iletişim yolları açık ve alıcıya doğrudan mesajın iletilmediği bir iletişim

*İnsanlar kafanızdan geçenlerini okuyamayacaklarına göre,
ne istediğinizi onlara siz söylemek zorundasınız.*

Patricia Jakubowski



türü olduğu için kişiler arası ilişkilerde sağlıklı iletişim için çok önemli olduğunu belirtir. Kişiler bu tür mesajları aldıklarında iletişimi sürdürme konusunda daha istekli olurlar. Bir diğer iletişim olan *karşıt iletişim* ise gönderilen mesaja karşılık alıcı tarafından istenmeyen bir tepkinin gelmesi ile oluşur. Bu iletişim biçiminde, mesajı gönderen kişi alıcıdan beklediği tepkiyi alamaması nedeni ile olumsuz bir duygu yaşamakta ve bu da mesaj gönderenle olan iletişiminin vazgeçme eğiliminde olmasına neden olabilmektedir. Son iletişim kanalı olan *gizli iletişimde* de sağlıklı bir sonuç almak zorlaşmaktadır. Gizli iletişimde göndericinin söylemek istediğini direkt olarak söylemek yerine mesajının içinde başka mesaj yada mesajların gizlendiği bir mesaj verme kaygısı yatmaktadır. Bu nedenle de daha karmaşık bir mesaj verme durumu söz konusudur. Dolayısıyla sağlıklı iletişim kurmanın Berne göre en önemli yolu bütünleyici iletişim yolunu kullanmaktan geçmektedir.

İletişim kanallarını ve kullanılmasını aile içinde değerlendirmek istediğimizde yine verilen mesajların önemi karşımıza çıkmaktadır. Aile ortamında iletişim kurmakla diğer insanlarla iletişim kurmak arasında da farklılıklar vardır. Aile içinde yaşanan duygusalıklar ve beklentiler iletişimi farklı boyutlara taşımaktadır. Aile dışında iletişim yaşanan ortamı terk etme lüksü yaşayabilirken, aynı durum aile içinde sorunlara neden olabilir. Özellikle eşler arasında yaşanan iletişim sorunları çocuklara olumsuz şekilde yansiyabilir bu da sadece eşler arasında değil aile üyeleri arasında da hoşnutsuzluklara ve kopmaların yaşanmasına temel oluşturabilir.

Uyumlu ve sağlıklı bir ilişki içinde olan çiftlerin iletişim biçiminin de sağlıklı olduğu gözlenmektedir. Özellikle de bu iletişimin sağlıklı yaşanmasının belki de ilk kuralı olarak karşısındakini etkili ve tarafsız bir şekilde dinleme önemlidir. Karşısındaki kişiyi bir şeyler söyleme çabası gütmekten dinlemek, gönderilen mesajların da doğru anlaşılmasına, dolayısıyla da bütünleyici bir iletişimin ilk adımının atılmasına olanak sağlayacaktır.

Olumlu iletişim becerisinin, mesajın açık ve net olması, empati, etkili dinleme, destekleyici yorumlar gibi özelliklere sahiptir.

Olumlu iletişim becerisi, mesajın açık ve net olması, empati, etkili dinleme, destekleyici yorumlar gibi özelliklere sahiptir. Eşlerin ve aileleri değişen ihtiyaçlarını ve tercihlerini paylaşma olanağı sağlamaktadır (Olson ve diğ., 1983). Aile üyelerinin ifade etmek istedikleri duygularını, ihtiyaçlarını ve farkındalıklarını ifade etmeleri engellenirse bu durum çeşitli sorunlara neden olabilir. Ya da ileride yaşanabilecek sorunların kaynağı haline gelebilir. Eşler arasında ilişkileri bozabilecek ya da iyi ifade edilebilirse ilişkiyi sürdürmeye katkı sağlayacak olan şey, aile içi konulardan ziyade, bu konuların eşler arasında nasıl konuşulduğudur. Bu konuşmaların yapıma şeklini etkileyen de ailenin, kültürel yapının ve yaşanan bölgedeki etkileşimlerin de etkileri ile farklı aile tipleri oluşması olabilmektedir. Fitzpatrick ve Ritchie (1994), çalışmalarında aile içerisinde konuları ele alma ve tartışma açısından üç ayrı evlilik ve aile betimlemişlerdir. Bu aile betimlemeleri; *bağımsız çiftler*, *geleneksel çiftler* ve *ayrı / kopuk çiftler*dir. Bu çiftlerden oluşan ailelerin özelliklerini şu şekilde tanımlamışlardır:

Bağımsız Çiftler: Aile birbirinden bağımsız çiftler tarafından yönetilir. Aile içinde açıklık önemli bir konudur. İletişim sürecinde kararlar birlikte alınır ve karşılıklı baskı yapılmaz. Yapılan araştırmanın sonucunda bu çiftlerin çatışma durumunda süreci çok iyi yönettikleri bulunmuştur. Çiftler aile içinde eşitliğe inanırlar ve bu inançlarını çocuklarına ve diğer aile bireylerine de aktarma gayretinde olurlar.

Geleneksel Çiftler: Çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda geleneksel çiftler, uzlaşmacı yönlerini ebeveynlik ilişkilerinde gösterirler. Bu çiftlerin hayatı değerlendirme ve yaşama tarzları birbirlerine benzer ve her ikisi de evliliklerinin iyi bir şekilde devam etmesi için gerekli özverilerde bulunulması kanaatini taşırlar. Bu nedenle de kişisel haklarından ve bağımsızlıklarından fedakarlık etme eğilimindedirler. Bu çiftler genelde çatışma yaşamama eğilimindedirler, gerekli görmedikçe çatışma içine girmezler.

Ayrı Çiftler: Bu türde yaklaşıma sahip olan ailelerde çiftler koruyucu ebeveyn rolü üstlenirler. Aile içindeki fertler her konuda fikir birliğini önemserler. Kararlara sıkı sıkıya uyulur. Aile içi hoşgörü yerini kurallara ve bu kuralların sıkı sıkıya uygulanmasına dayalıdır. Bu nedenle aile içi samimiyet sınırlıdır. Çiftlerin her ikisinde de evliliğin her şekilde devam ettirilmesi düşüncesi hakimdir. Mümkün olduğu ölçüde çatışmadan kaçarlar ve duygularını birbirlerine gerekli gördükleri oranda açarlar. Evlilikleri hakkında genellikle konuşmazlar. Ortak hayatın gereklerini yerine getirme gayretinde olurlar.

Çiftler aile içinde eşitliğe inanırlar ve bu inançlarını çocuklarına ve diğer aile bireylerine de aktarma gayretinde olurlar.

Fitzpatrick ve Ritchie'nin çalışmadan elde ettikleri sonuçlardan yola çıkarak belirledikleri aile özellikleri kesin aile özellikleri olarak eğerlendirilmese de yaşadığımız toplumda benzer özelliklerdeki aile tiplerine rastlayabiliriz. Genel olarak dikkat edilmesi gereken, aile ilişkilerinin sağlıklı devam etmesinde aile yapılarının tanınması ve bu süreçte de ailelerin yaşadıkları ve beslendikleri kültürün onlar üzerindeki etkilerinin de göz önüne alınması gereğidir.

Aileyi oluşturan bireyler olduğu için bireylerin birbirleri arasındaki iletişimin etkisi aile içi iletişimi de belirleyecektir. Bu nedenle aile içi iletişimin sağlanmasında genel olarak bireyin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve karşılıklı bu ihtiyaçların birbirlerine aktarılması için gerekli olan tüm kaynakların ve bilgilerin kullanılması gereği vardır.

Eşler arasındaki ilişkinin sağlıklı bir şekilde oluşması ve devamı için eşlerin etkili iletişim tekniklerini hayatlarına geçirmeleri gerekmektedir. Bütünleyici iletişimin bu açıdan ilişkiye olumlu katkı

Eşler konuşurken öncelikle dinleme becerilerini hayata geçirmeli, savunmaya geçmeden konuşma becerisini uygulamaları, söylenenlerde başka bir mesaj aramadan anlamaya çalışmak ve yine mesaj kaygısı olmadan düşünceleri karşıya iletme gerekmektedir.



sağlayacağı söylenebilir. Eşler konuşurken öncelikle dinleme becerilerini hayata geçirmeli, savunmaya geçmeden konuşma becerisini uygulamalı, söylenenlerde başka bir mesaj aramadan anlamaya çalışmalı ve yine mesaj kaygısı olmadan düşünceleri karşıya iletmelidirler.

Özetle aile içi iletişimi değerlendirirken öncelikle aileyi tanımakla başlamak gereklidir.

Aile içi iletişimde sadece kişiler arası iletişimin üzerinde durulması yeterli olmayacaktır. Bireylerin kişilik özellikleri gibi, yaşanılan kültürün bu ilişki üzerindeki etkilerinin ve eşlerden beklenenlerin de değerlendirilmesi gereklidir. Bu özellikler dikkate alındıktan sonra aile içi iletişimin güçlendirilmesi konusu gündeme gelebilecektir. Bu süreçte de eklerde dediğimiz etkinlikler aile içi iletişim ihtiyaçlarının belirlenmesine ve iletişimin güçlenmesine katkı sağlayacaktır.

ETKİNLİK 1

MUTLU BİR EVLİLİĞİN ÖZELLİKLERİ ETKİNLİĞİ

Mutlu ve sağlıklı çift ilişkisinde tarafların hissettikleri duyguları, zihinlerinden geçen düşünceleri ve birlikte yaşamının kendileri için neler gerektirdiğini birbirlerine rahat bir şekilde anlatabilmeleri ilişkileri için önemlidir. Aşağıda verilen uygulamadaki maddeleri, çözümünüzün kesilmeyeceği ve engellenmeyeceğiniz düşüncesinin rahatlığı içinde kendinizi ifade etmek için bir fırsat olarak görebilirsiniz. Bu nedenle kendinizi rahat hissettiğiniz bir ortamda soruları cevaplayınız.

AŞAMA

Öncelikle etkinlikle ilgili verilen soruları samimiyetle cevaplayınız.

1	Mutlu bir evlilik ifadesinden ne anlıyorsunuz? Tanımlayınız.
2	Size göre mutlu bir evlilikte eşlerin birbirlerine davranışları nasıl olmalıdır?
3	Eşinizin size nasıl davranması sizin mutlu olmanızı sağlar?
4	Eşinizin mutlu olması için siz ona nasıl davranmalısınız?
5	Eşinizle konuşurken onun sizi yeterince iyi dinlediğini düşünüyor musunuz?

6	Siz konuşma esnasında onu sözünü kesmeden ne kadar zaman dinleyebiliyorsunuz? (sözünü kesmeseniz bile düşüncelerinizde ona bir şey söyleme çabası olmadan dinleyebiliyor musunuz?)
7	Evliliğiniz sürecinde sizi en mutlu hissettiren durumlar nelerdir?
8	Siz konuşma esnasında onu sözünü kesmeden ne kadar zaman dinleyebiliyorsunuz? (sözünü kesmeseniz bile düşüncelerinizde ona bir şey söyleme çabası olmadan dinleyebiliyor musunuz?)
9	Evliliğinizde eşinize nasıl destek oluyorsunuz?
10	Eşinizle neleri beraber yapmaktan hoşlanıyorsunuz?
AŞAMA	
<i>Yukarıda verdiğiniz cevapları eşinizin cevapları ile karşılaştırınız. Daha sonra her cevabı birlikte değerlendiriniz.</i>	
<i>Soruların cevaplarını değerlendirdikten sonra ortaya çıkan farklılıkları azaltacak yeni stratejiler geliştirmek üzere birlikte ilişkinizi geliştirmeye yönelik "Mutlu Olmak İçin Neler Yapmalıyız? " listesi oluşturun. Daha sonra bu listedekileri birlikte öncelik sırasına göre sıralayın. Ardından bu kararlarınızı hayata geçirmek üzere ertelemeden harekete geçin. Unutmayın ertelenmiş kararlar her zaman yeni ertelemelere neden olur.</i>	
<i>Kararlarınızı uygulamaya başladıktan bir hafta sonra listenizi birlikte tekrar gözden geçirerek durum değerlendirmesi yapın.</i>	

ETKİNLİK 2

SORUNLARINIZA NASIL ÇÖZÜM ÜRETİYORSUNUZ ETKİNLİĞİ

Evliliklerinin çeşitli aşamalarında çiftler çeşitli sorunlarla karşılaşabilirler; bazen bu sorunlar aralarında küskünlüklere ve birbirlerinden uzaklaşmalarına neden olabilir. Sorun olmaması da bir sorundur aslında. Önemli olan eşlerin bu sorunlarına çözüm üretmek için çaba sarf etmeleridir. Siz de kendinizi bu problemlerle baş etme konusunda geliştirebilirsiniz. Bunun için daha önceki problem çözmede kullandığınız stratejileriniz size yol gösterecektir.

1

Hangi sıklıkta eşinizle büyük tartışmalar yaşıyorsunuz? Bu tartışmalar sonunda kırgınlık yaşıyor musunuz?

.....

.....

.....

2

Yaşanan bu kırgınlıklar ne kadar devam ediyor?

.....

.....

.....

3

Kırgınlığı sona erdirmeye konusunda genellikle ilk kim adım atıyor?

.....

.....

.....

4

Bu kırgınlığı gidermek için siz eşinize karşı nasıl bir yol izliyorsunuz?

.....

.....

.....

5

Eşinizle yaşadığınız kırgınlığı gidermek için eşiniz nasıl bir yol izliyor?

.....

.....

.....

Şimdi sıra cevaplarınızı karşılaştırarak sonucu değerlendirmede.

Eşinizle birbirinizin cevaplarını karşılaştırarak değerlendirin.

ETKİNLİK 3

AİLEM VE BEN OYUNU ETKİNLİĞİ

Aile üyeleri bir araya toplandıktan sonra birlikte aşağıda verilen soruları cevaplayın.

Hangi sıklıkta eşinizle büyük tartışmalar yaşıyorsunuz? Bu tartışmalar sonunda kırgınlık yaşıyor musunuz?

.....

.....

.....

Ailece bu zamana kadar beraber yapmaktan hoşlandığınız en az üç faaliyeti yazınız.

.....

.....

.....

Size göre ailenizin diğer ailelerden farklı yanları nelerdir?

.....

.....

.....

Değiştirme imkânınız ve fırsatınız olsa ailenizin hangi yönünü değiştirmek isterdiniz? ve bunu değiştirmek için nasıl bir yöntem önerirsiniz?

.....

.....

.....

Yukarıda verdiğiniz cevaplar ışığında aşağıda verilen uygulamaları gerçekleştiriniz.

1

Aileniz ile bir etkinlik yapmak istediğinizi hayal edin. Bu etkinlikte ailenize bir isim vermeniz istense ailenizin ismi ne olurdu?

Ailenizin hangi özelliğinden dolayı bu ismi verdiniz?

.....

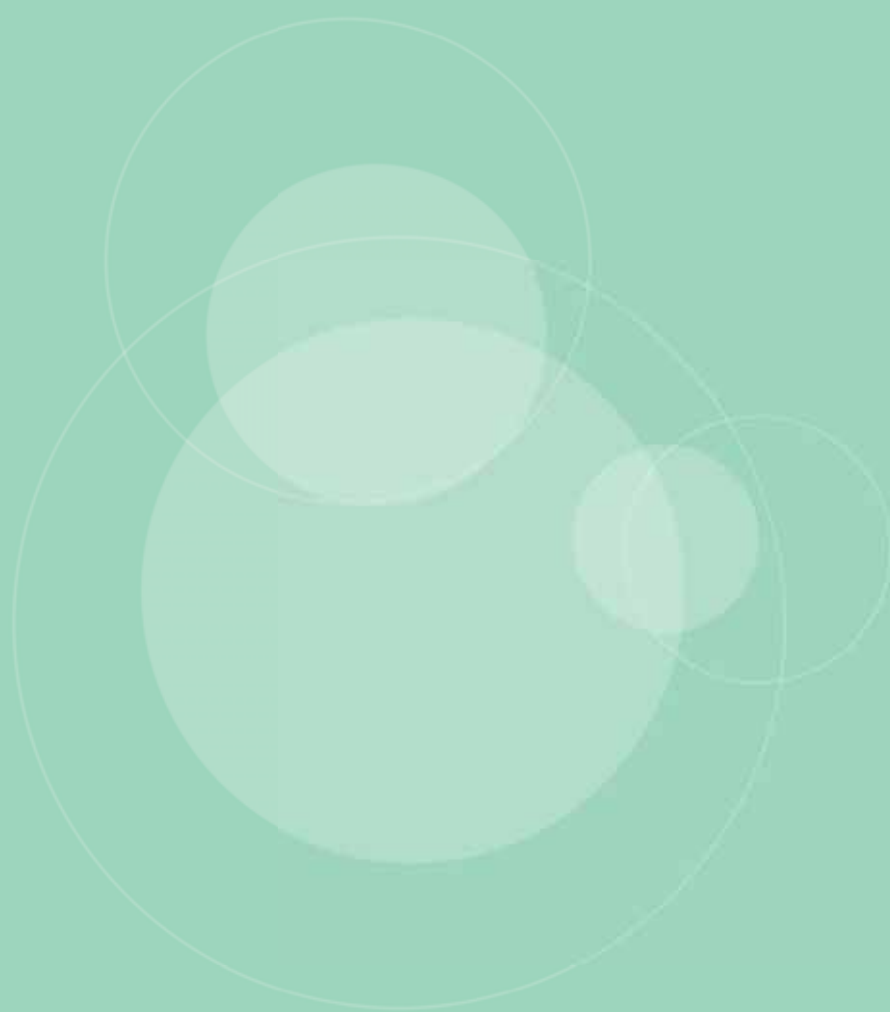
.....

.....

2	Aileniz bir filme konu olsaydı hangi film olurdu? Bu filmi neden seçtiğinizi ve bu filmin ailenizin hangi özelliğini yansıttığını anlatınız.
3	Aileniz bir hayvan olsaydı hangi hayvan olurdu? Neden bu hayvanı seçtiğinizi anlatınız. Hangi özellikleri ile ailenizi temsil ettiğini düşünüyorsunuz?
4	Aileniz bir ülke olsaydı hangi ülke olurdu? Neden bu ülkeyi seçtiğinizi anlatınız. Bu ülkenin hangi özellikleri sizin ailenizi temsil etmektedir?
5	Ailenizi temsil eden bir flama tasarlamak isterseniz nasıl bir flama hazırlarsınız? Hazırladığınız bu flamada ailenizin hangi özellikleri yer alır?

KAYNAKÇA

1. Allender J.A, & Spradley, B.W. (2005). *Community Health Nursing: Concepts and Practice* (6th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
2. Fitzpatrick, M. A., Marshall, L. J., Leutwiler, T. J., & Krcmar, M. (1996). "The effect of family communication environments on children's social behavior during middle childhood", *Communication Research*, 23(4), 379-406.
3. Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. Çev. Özel, H. ve C. Ankara: Ayraç Yayınları.
4. Gladding, S.T. (2012). *Aile Terapisi Tarihi, Kuram ve Uygulamaları*. Çev. Keklik, İ. ve Yıldırım, İ. Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları.
5. Güven, S. (1991). *Aile yaşam dönemleri ve özelliklerinin ev idaresi ilkeleri yönünden incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
6. Kavuncu-Velidedeoğlu, Nur. (2011). *Kadın Erkek İlişkilerinde Sorunlar ve Çözümleri* (2. Baskı). Ankara: Efil Yayınevi.
7. Olson, D. H., Russell, C. S. & Sprenkle, D. H. (1983). "Circumplex model of marital and family systems: VI. Theoretical update", *Family process*, 22(1), 69-83.
8. Özdemir, Ş., Vatandaş, C., ve Torlak, Ö. (2009). Sosyal problemleri çözmede aile yaşam döngüsünün (AYD) önemi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 16(16), 7-18.
9. Potter, P.A., Perry, A.G., Stockert, P., & Hall, A. (2016). *Fundamentals of Nursing*. Elsevier Health Sciences.
10. Sarı, Ö. (2016). Aile kurumu ve ailenin tanımı. *Sistemik Aile Sosyolojisi*. Ed. Aydın, M. Konya: Çizgi Kitabevi.



11

CİNSEL TACİZ VE İSTİSMARDAN KORUNMA

Yrd. Doç. Dr. Barbaros YALÇIN

Cinsel istismar, nereden bakarsanız bakın, toplumların kanayan bir yarasıdır. Cinsel istismar ve taciz, insan olmayı maalesef öğrenememiş ya da insan olmanın öğretilmediği bireylerin yapmış oldukları eylemlerdir. Bu eylemlerin önlenmesi için öncelikle toplumsal bir farkındalığın ve tepkinin oluşması gerekmektedir. İstismarcılar görmezden gelindikçe eylemlerini yinelenmekte, bu yinelenen eylemler mağdurları artırmakla kalmayıp yeni tacizci ve istismarcıların oluşmasına neden olmaktadır. Bu, önlem uygulanamayan, yeni yeni hukuki yaptırımlar almakla çözülmeyecek bir sorundur. Sorunun çözümü için kamu vicdanı oluşturulması, insani ve ahlaki değerlerin korunması önemli bir adım olacaktır. Bu nedenle bu sorunun çözümünü ancak toplumsal anlamda bir uyanış ve tepki getirecektir. Bunun için de eğitim başlangıç noktamız olabilir.

Cinsel istismar dünyanın maalesef her yerinde yaşanmakta olan bir durumdur. Ancak çözüm için çaba gösteren uygar devletler, konunun üzerine cesaretle, yılmadan, büyük bir inançla giden

devletlerdir. Ülkemizde de sorunun çözümü ancak bu şekilde gerçekleştirilecek bir seferberlik hareketi ile yapılabilir. Konuya duyarlı insanların daha fazla tepki göstermesi, araştırmacıların çözüm için daha fazla çalışma yapması, STK'lerin çok daha fazla sivil toplum çalışması gerçekleştirmesi ve hükümetlerin çeşitli kaygılardan uzak kanunları uygulama ve toplumu bilinçlendirme çalışmalarına önem vermesi ile sorun aşılabilecektir.

Türkiyede haber kanalları ve medya incelendiğinde ne kadar çok vakanın olduğu görülebilir (ek-1). Buna karşılık önlem alma ve halkı eğitme konusunda ise yeterli çalışmaya rastlanmamaktadır. Toplumlarda çocuk cinsel istismarının önlenmesi için sadece yasal önlemlerin alınması değil, bu yasal önlemlerin ciddiyetle uygulanması ve beraberinde bireylerin cinsel tutum ile davranışlarının düzenlenmesi ile ilgili alınacak önlemlere gerek duyulmaktadır. Bunun için de toplumun her kesiminin çocuk cinsel istismarı hakkında bilgilendirilmesi ve istismarcılara karşı duyarlılığın artırılması gerekmektedir.

Cinsel istismar, nereden bakarsanız bakın, toplumların kanayan bir yarasıdır. Cinsel istismar ve taciz, insan olmayı maalesef öğrenememiş ya da insan olmanın öğretilmediği bireylerin yapmış oldukları eylemlerdir.

11.1 ÇOCUK KİMDİR?

“Çocuk” ve “çocukluk” kavramlarına; hukuk, biyoloji ve sosyoloji farklı yaklaşımlarla bakmaktadır. Burada durumu hukuki açıdan değerlendireceğimizi göz önünde bulundurarak “çocuk” kavramını kanunlar açısından tanımlamakta fayda vardır. 1989 tarihli BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 1. maddesinde “hazırlanan bu sözleşme uyarınca çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, 18 yaşına kadar her insan

çocuk sayılır” denmektedir. Ülkemizde de 03/07/2005 tarihli ve 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu çocuk kavramını “daha erken yaşta ergin olsa bile, 18 yaşını doldurmamış kişi” olarak tanımlamaktadır. Korunmaya İhtiyacı Olan Çocuk “bedensel, zihinsel, ahlaki sosyal ve duygusal gelişimi ile kişisel güvenliği tehlikede olan, ihmal veya istismar edilen ya da suç mağduru çocuğu” ifade eder. Bu durumda Türk Medeni Kanunu çerçevesinden bakıldığında evlenerek ergin bir birey

olarak kabul edilse bile 18 yaşını doldurmamış bireyler çocuk olarak ele alınmaktadır. Bahsedilen hususlar açısından bakıldığında çocukların karşılaşılabilecekleri her türlü riskten korunması ve sahip oldukları özel

hakları dikkate alınarak yetiştirmeleri için ihtiyaç duydukları imkânlardan mahrum bırakılmaması son derece önemlidir.

11.2 ÇOCUĞA YÖNELİK CİNSEL İSTİSMAR

Çocuğa yönelik cinsel istismar; toplum nazarında kabul görmeyen, uygunsuz, şehvet, arzu ve isteğin etkisi altında, cinsel doyum sağlamak maksadıyla gerçekleştirilen tek yönlü, bencil ve çarpık insan eylemini içermektedir (Topçu, 2009). Bu fiiller, cinsel ilişki şeklinde olabileceği gibi öpme, sarılma, cinsel haz amaçlı kucaklama ve cinsel bölgelere dokunma, teşhircilik, pornografiye kadar olan bütün davranışları içermektedir. Cinsel istismarın beraberinde mutlaka şiddet içermesi gerekmemektedir. Cinsel istismar ile ilgili olarak çocuğun rızasının olup olmadığına bakılmaz (Polat, 2000; Nurcombe, 2000; Topbaş, 2004).

Yapılan çalışmalar; cinsel istismara uğrama açısından, cinsiyetler arasında çeşitli farklılıklar olduğunu ve kızlarda erkeklere oranla üç kat daha fazla görüldüğünü ortaya koymaktadır (Kara ve diğ., 2004). Finkelhor'a (1994) göre de pek çok cinsel istismar kurbanı kızdır. Yöntemsel farklılıklardan ötürü araştırmalarda ifade edilen cinsel istismarın sıklık oranları arasında büyük farklar olsa da (Putnam 2003), literatürde cinsel istismarın sıklığının erkeklerde %5–8, kadınlarda %12–17, çocuklarda %10–40 (Gorey 1997, Renteria 2005) oranında olduğu bildirilmektedir. Bunun yanı sıra, erkek çocukların uğradıkları istismarın açığa vurulması kız çocuklara oranla daha düşük düzeyde olabilmektedir (Finkelhor, 1994). Ülkemizde çocukların cinsel istismarı ile ilgili olarak kapsamlı ve yeterli

sayıda çalışma olmamakla birlikte, bu oranın %9–18 olduğu öngörülmektedir (Polat 2000). Çalışmadaki vakaların %70'inin kızlardan oluşması, kız çocuklarının erkeklere göre daha fazla cinsel istismara maruz kaldıkları yönündeki bilgiyi destekler niteliktedir. Fakat son yıllardaki yayınlar incelendiğinde erkek çocuklarda da istismara uğrama sıklığının ve etkisinin fazla olduğu

ifade edilmektedir (İşeri 2008). Cinsel istismar %77 olasılığıyla aile, %11 diğer akrabalar, %5 bakımla alakalı olmayan bireyler, %2 oranında ise çocuğun bakımından sorumlu olan başka bireyler tarafından uygulanmaktadır. Mağdurun cinsiyeti ne olursa olsun failerin çoğu erkektir ve failer çoğu zaman mağdur tarafından tanınmaktadır. İstismarcıların birçoğu da kendi çocukluklarında, cinsel istismara uğramış

ya da şiddete maruz kalmış bireyler olmaktadır. Cinsel istismar uygulayan kişiler genellikle düşük eğitim düzeyine ve düşük sosyoekonomik düzeye sahiptir (Tardif ve diğ., 2005). Ancak cinsel istismar olgularının her sosyoekonomik düzeyde gözlenebileceği de ifade edilmiştir (Walrath ve diğ., 2003). Cinsel istismar olaylarının sıklıkla görüldüğü ailelerde genellikle şu patolojik durumlar bulunmaktadır: boşanma, şiddet, alkol kullanımı, madde kullanımı, cinsel problemler, sosyal olarak izole olma, dışlanma, koşulsuz olarak söz tutma isteyen ebeveyn modeli, rol çatışmaları vb. Yaşanan cinsel istismarın çocuğun ruhsal yaşantısına etkisi oldukça yıkıcı ve bir o kadar da karmaşıktır.

Yaşanan cinsel istismarın çocuğun ruhsal yaşantısına etkisi oldukça yıkıcı ve bir o kadar da karmaşıktır.

223

Bireysel farklılıklara ve çocukların içinde bulundukları gelişimsel dönemlerine, maruz kaldıkları istismarın tipine, süresine ve şiddetine\ ayrıca çocuk ile istismarcı arasında bulunan ilişkiye göre farklılıklar gösterebilir (İşeri 2008). İlgili literatür incelendiğinde istismara maruz kalan çocuk ve ergenlerin çocukluk çağlarından yetişkin yaşamlarına doğru uzanan süreçte birtakım psikiyatrik sorunlar ile karşılaştıkları ifade edilmiştir (Kaufmann 2007). Çocuklarda cinsel istismarın neticesinde birçok psikolojik belirti görülebilir. Bunlar; kaygı bozuklukları, dissosiyatif yaşantılar, kendine zarar verme ve intihar davranışları, uyku bozuklukları, duygudurum bozuklukları, travma sonrası stres bozukluğu (TSSB), davranım ve cinsel davranış bozuklukları, alkol ve madde kötüye kullanımı ve yeme bozuklukları gibi (Pelcovitz ve diğ. 1994, Gidycz ve diğ.1993, Moncrieff ve Farmer 1998, Paolucci ve diğ. 2001, Molnar ve diğ. 2001, Duncan ve diğ. 2008). İstismara maruz kalmış çocuklarda, tekrarlayıcı, rahatsızlık verici düşünceler, yaşadıkları olayla ilgili kabuslar, uykuya dalmada güçlük, olayı hatırlatan nesnelere karşı aşırı ve yoğun kaygı, korku tepkisi, yaşadıkları olumsuz olayı anımsatan yerler, bireyler, durumlar ve konuşmalardan kaçınma, öfke patlamaları, odaklanma güçlüğü, ilköğretim sonrasında ve ergenlerde olay anını yeniden yaşıyormuş gibi hissetmeleri, tekrarlayıcı oyunlar görülebilecek davranış türleridir. Ayrıca, yaşamış oldukları cinsel travmayı tekrar yaşama ve yeniden olabileceği korkusu, cinsel kimlik veya cinsel işlev ile ilgili bozuklukları yaşamalarına neden olabileceği gibi, aksine cinsel eylemde bulunma, sık olarak mastürbasyon yapma, cinsel içerikli oyunlar oynama, erişkin bireyleri ayartıcı davranışlarda bulunma, yaşına uygun olmayan cinsel

davranışlar ve cinsellikle ilgili bilgiler sergileyebilirler (Kaufman 2007). Kişiler arası ilişki kurma ve sosyal ilişkilerini sürdürebilme becerisi, cinsel istismar yaşantısından olumsuz etkilenmektedir. Bu kişilerin ilişki kurmaktan kaçındıkları veya aşırı yakınlık ihtiyacı duyarak çok sayıda, fazla beklenti içeren ve kontrol edici ilişkiler kurdukları gözlemlenmektedir (Kendall ve Tackett 2002). Yaşla uygunsuz cinsel davranışlar gibi bazı bulgular istismarın doğrudan sonucuyken, bazıları istismarın doğasına geliştirilmiş yanıtlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Glaser 2008).

Cinsel istismar sonucu mağdur olanın muayenesi, çok disiplinli bir yaklaşım gerektirmektedir. Bu tür olguların muayenesinin, ülkemiz genelinde yaygın olarak kurulacak ve içerisinde adli tıp uzmanı ile birlikte tecrübeli psikolog, danışman, pedagog, çocuk psikiyatristi, çocuk hastalıkları uzmanı, kadın hastalıkları ve doğum uzmanı, ürolog gibi uzmanların yer aldığı “cinsel saldırı merkezleri”nde yapılmasının, cinsel saldırı mağdurlarına adli ve tıbbi yönden daha yararlı bir yaklaşım sağlayacağı düşünülmektedir. Böylece, hem cinsel saldırı eyleminin adli-tıbbi delilleri ortaya konulabilecek, hem de mağdura psikososyal destek sağlanmasına katkıda bulunulabilecektir (Demirci ve diğ., 2008).

Ancak mağdurun muayenesi ve bu saldırı sonrası yapılacak tedavi kadar hatta daha önemli olarak mağduriyetin oluşmaması için yapılacaklar ele alınmalıdır. Bu konuda bir çok çalışma sonucunda, önleyici anlamda alınması gereken tedbirler vardır.

Mağduriyetten önce tedbir almak, yeni canların yanmasını önlemek, mağdurları tedavi etmek kadar önemlidir. Bu aşamada alınacak önlemleri ilk aşamada şu şekilde değerlendirebiliriz:

- Öncelikli olarak yetişkinler, kendine güvenen çocuklar yetiştirme çabasında olmalıdırlar. Çocuk ihtiyaç anında hayır diyebilmelidir. Hayır diyebilme konusunda yeterince farkındalık oluşturulmalıdır. Kültürümüzde çocuk yetiştirirken büyüklere itaat önemli bir meziyet olarak görülmektedir. Bu durumun tehlike anında nasıl kullanılması gerektiğinin ayrımının yapılması çocuğa küçük yaşta öğretilmelidir. Tehlike anını hisseden çocuğun onu tehlikeye atan her kim olursa olsun bağıarak ortamdan uzaklaşması gerektiği öğretilmelidir.
- Çocuğa bedeninin özel olduğu ve herkesin onun özeline dokunamayacağı öğretilmelidir. Çocuğa “Herkes senin bedeninin her yerine dokunamaz, özellikle de özel bölgelerine dokundurtma!” denmelidir. Bu davranış çocuğa öğretilirken kültürel hayattan gelen şakaların masummuş gibi algılanması çocuğun kafasını karıştıran en büyük sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Çocuğa bedeninin özel bölgeleri tanıtılmalı, cinsel bölgelerinin onun özeli olduğu öğretilmelidir. Bu aşamada iyi dokunuş ve kötü dokunuş arasındaki fark anlatılmalıdır. Çocuğun poposuna vurarak sevmek yetişkinler için çok sempatik görünse de çocuğun bu ayrımı yapmasını engelleyebilecektir.

- Cinsel organlara isim konulmamalıdır. “Cinsel organlar doğal isimleriyle öğretilmelidir. Cinsel organı sevimli veya pis kılmak, yabancılaştırmaya çalışmak, doğru değildir. Nasıl ki kolumuza, bacağımıza veya ayağımıza başka isimler koymuyorsak, penise ve vajinaya da isim takılmamalıdır. Çocuğa “Pipimize soralım, çişimiz var mı?” diye sormak doğru değildir; çiş olup olmadığını çocuğa sormak gerekir. Cinsel organ oyuncak değildir. İsim takmak organı yabancılaştırır ve daha sonra kullanılabilecek bir oyun haline dönüştürür. Oysa cinsel organ sadece bedenin özel bir parçasıdır.

- Çocuk sıkıştırılmaktan, öpülmekten hoşlanmıyorsa, bu davranışlar zorla yapılmamalıdır, yapılmasına da izin verilmemelidir. Çocuğa verilen mesajların doğru verilmesi çok önemlidir.

- Çocuk uygun yaşa geldiğinde banyoda kendi başına yıkanmasına müsaade edilmelidir. Böylece mahremiyetini kendi korumayı öğrenmelidir. Abi, abla ya da dede veya anneanne de olsa artık çocuk onların önünde soyunmamayı, kendi başına giyinmeyi öğrenmelidir.

Çocuğa bedeninin özel bölgeleri tanıtılmalı, cinsel bölgelerinin onun özeli olduğu öğretilmelidir.

- Parkta ya da farklı bir yerde yabancı birisi çocuğun isteği dışında çocuğa bir şeyler yaptırmak istediğinde bağırması gerektiği çocuğa öğretilmelidir. Ona “Tanımadığın birisi gelir ve seni istemediğin, hoşlanmadığın bir şey için zorlarsa ve sana dokunmaya çalışırsa hatta sen yaptığı şeyi istemediğini söylemene

rağmen ısrarla devam ederse o zaman bağırabildiğin kadar çok bağır.” denmelidir. ABD’de FBI, anaokullarına giderek benzer eğitimler vermektedir ve söz konusu bu eğitimler şarkılarla desteklenerek vermeleri gereken tepki pekiştirilmektedir.

BİR SIRRIM VAR! ETKİNLİĞİ

Etkinlik Adı	Bir Sırrım Var!
Amaç	Çocuğumuzun sır kavramının ne anlama geldiğini bilmesi. İyi ve kötü sır arasındaki farkı bilmesi. Niçin kötü sırları saklamaması gerektiğini izah edebilmesi.
Yaş	7-8 yaş

SÜREÇ

Çocuğun dikkatini çekmek ve motivasyon düzeyini artırmak için “Sana bir sır vermemi ister misin?”, “Bildiğin bazı sırları güven duyduğun bir yetişkine söylemek dedikodu ya da ispiyonculuk değildir.” denerek başlangıç yapılır. Daha sonra “Bugün iyi ve kötü sırrın ne olduğu hakkında sohbet edeceğiz.” denir ve çocuklara hedef ile ilgili olarak bilgi verilir.

“Sır ne demektir?” denerek var olan bilgi düzeyi ölçülür.

Çocuğun sır kavramını öğrenmesini sağlamak için sırrın bireyler arasında gizli tutulan bir şey olduğu ile ilgili konuşulur. Çocuklara ne tür sırlar olabileceği sorulur. Çocukların verdikleri yanıtların ardından sırların iki farklı türünün varlığından söz edilir.

“İyi olan sırlar vardır. Bu tip sırları saklamak eğlencelidir. Bu sırları saklamak hoşunuza gider ve heyecan duyarsınız. Kötü olan sırlar ise sizi rahatsız eder ve ürkütücüdür. Bu sırlar tuhaftır ve sıkıntılıdır. Bunun gibi seni huzursuz eden sırları, saklamaman gerekir. Böyle sırları başkasına söylemeyeceğine dair söz vermiş olsan da bunları söyleyebilirsin. Bu kötü sırları söylemen oyunbozanlık, dedikodu ya da ispiyonculuk değildir.” denerek konu ifade edilir.

“Peki, bir sırrın iyi mi yoksa kötü bir sır mı olduğunu nasıl anlarız?”

“İyi olan sırlar: eğlencelidir, heyecan vericidir.” denir ve çocuklardan örnekler vermeleri talep edilir.

“Kötü olan sırlar: rahatsız eder, korkutucudur. Birinin canı yanabilir.” denerek kötü sırlara örnekler vermeleri talep edilir.

Kötü sırlar:

- Güvenlik açısından kuralları bozan veya herhangi bir kimse için zararlı olabilecek oyunlar
- Bir sorun ya da kavga
- Rüşvet vermek veya istemek
- Birisi tarafından tehdit edilme
- Seni rahatsız eden, istemediğin ve hoşlanmadığın herhangi bir dokunma, temas (özellikle de çocuğun özel bölgelerine)
- Başka insanların sana vermiş olduğu hediyeler ve bu hediyeler karşılığında istedikleri şeyler
- Bir yere gitmek ve bir yere başkası tarafından götürülmek
- Sana karşı yapılan bir iyilik ve bunun karşılığında istenen herhangi bir şey veya senden başka bir iyilik istenmesi
- Seni rahatsız eden, hoşnut olmadığın ve kendini kötü hissettiren bir şey

“Bazı insanlar çocukları kötü olan sırları saklamaları için kandırmak isterler. Kötü olan bir sırrın kesinlikle saklanmaması gerekir, güven duyduğun yetişkin bir bireye bu kötü sırrı mutlaka söylemen gerekir.” denerek bu tip bir durumla karşı karşıya kaldığında ne yapılması gerektiği ya da ne yapılabileceği çocuklara anlatılır.

Kandırılmanın nasıl ve ne şekilde olabileceği de örnekler yardımıyla çocuklara ifade edilir.

Çocuklardan da kendilerinin farklı örnekler vermeleri istenir.

Verdikleri örneklerin ardından çocuklara koro olarak “Hayır, sana inanmıyorum.” şeklinde cevap verilir.

DEĞERLENDİRME VE KAPANIŞ

Bu tip bir durumla karşı karşıya kaldıklarında kimlerden yardım talep edebilecekleri çocuklara sorulur. Yardım talep etme noktasında güvendikleri bu bireylerle ilgili olarak bir liste hazırlamaları istenir.

GÖZLE, DÜŞÜN, DENE

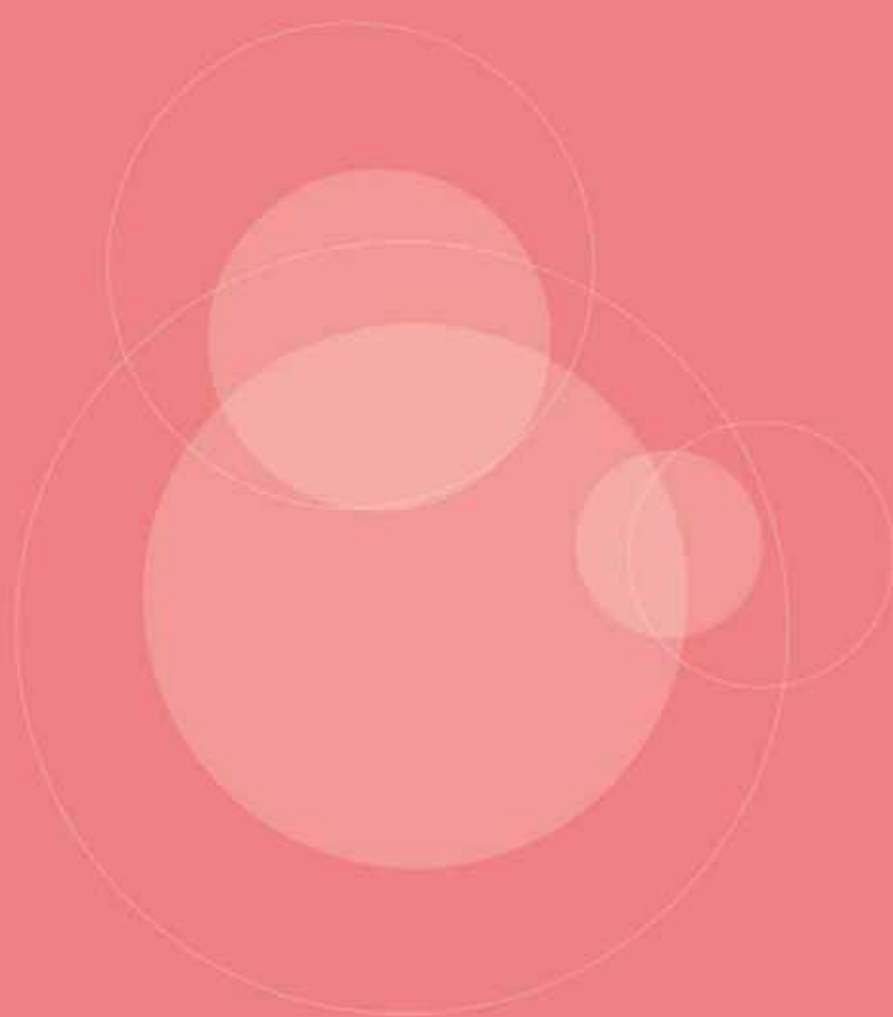
Çocuklara ne hissettikleri sorulur.

Bu etkinlik <http://tiktakdikkat.blogspot.com.tr> adresinden alınmıştır.

KAYNAKÇA

1. Demirci, Ş., Doğan, K. H., Erkol, Z., ve Deniz, İ. (2008). "Konya'da cinsel istismar yönünden muayenesi yapılan çocuk olguların değerlendirilmesi", *Türkiye Klinikleri Journal of Forensic Medicine*, 5(2), 43-49.
2. Duncan, A. E., Sartor, C. E., Scherrer, J. F., Grant, J. D., Heath, A. C., Nelson, E. C., Jacob, T., Bucholz, K. K. (2008). "The association between cannabis abuse and dependence and childhood physical and sexual abuse: Evidence from an offspring of twins design", *Addiction*. 103(6), 990-997.
3. Finkelhor, D. (1994). "Sex abuse and sexual health in children: Current dilemmas for the pediatrician", *Schweiz Med Wochenschr*, 124(51-52), 2320-2330.
4. Gidycz, C. A., Coble, C. N., Latham, L. & Layman, M. J. (1993). "Sexual assault experience in adulthood and prior victimization experiences: A prospective analysis", *Psychology of Women Quarterly*, 17(2), 151-168.
5. Gorey, K. M. & Leslie, D. R. (1997). "The prevalence of child sexual abuse: integrative review adjustment for potential response and measurement biases", *Child Abuse & Neglect*, 21(4), 391-398.
6. İşeri, E. (2008). "Cinsel istismar". *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Temel Kitabı*. Ed. Çuhadaroğlu, F., Coşkun, A., İşeri, E., Miral, S., Motavalli, N., Pehlivan Türk, B., Türkbay, T., Uslu, R. ve Ünal F. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
7. Kara, B., Biçer, Ü. ve Gökalp, A. (2004); "Çocuk İstismarı", *Çocuk Hastalıkları ve Sağlığı Dergisi*, 47(2): 140-151.
8. Kaufman, J. (2007). "Child abuse and neglect". *Lewis's Child and Adolescent Psychiatry: A Comprehensive Textbook (4th Edition)*. Ed. Martin, A. ve Volkmar, F. R. USA: Lippincott Williams & Wilkins.
9. Kendall, K. & Tackett, K. (2002). "The health effects of child abuse: Four pathways by which abuse can influence health", *Child Abuse & Neglect*, 26(6-7), 715-729.
10. Molnar, B. E., Berkman, L. F. & Buka, S. L. (2001). "Psychopathology, childhood sexual abuse and other childhood adversities: Relative links to subsequent suicidal behaviour in the US", *Psychological Medicine*, 31(6), 965-977.
11. Moncrieff, J. & Farmer, R. (1998). "Sexual abuse and the subsequent development of alcohol problems", *Alcohol Alcoholism*, 33(6), 592-601.
12. Nurcombe, B. (2000). "Child sexual abuse I: Psychopathology", *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 34(1), 85-91.

13. Paolucci, E. O., Genius, M. L. & Violata, C. (2001). "A meta-analysis of the published research on the effects of child sexual abuse", *The Journal of Psychology*, 135(1), 17-36.
14. Pelcovitz, D., Kaplan, S., Goldenberg, B., Mandel, F., Lehane, J. & Guarrera, J. (1994). "Post-traumatic stress disorder in physically abused adolescents", *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 33(3), 305-312.
15. Polat, O. (2000); "Çocukta Cinsel İstismar", *Adli Tıp, Der Yayınları*, 207-231.
16. Putnam, F. W. (2003). "Ten-year research update review: Child sexual abuse", *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(3), 269-278.
17. Renteria, S. C. (2005). "Sexual abuse of female children and adolescents-detection, examination and primary care", *Ther Umsch*, 62(4), 230-237.
18. Tardif, M., Auclair, N. & Carpentier, J. (2005); "Sexual abuse perpetrated by adult and juvenile females: An ultimate attempt to resolve a conflict associated with maternal identity", *Child Abuse & Neglect*, 29(2), 153-167.
19. Topbaş M.(2004) "İnsanlığın büyük bir ayıbı: Çocuk istismarı", *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 29(2), 76-80.
20. Topçu, S. (2009). *Cinsel İstismar. Ankara: Phoenix Yayınevi.*
21. Walrath, C., Ybarra, M., Holden, E. W., Liao, Q., Santiago, R., & Leaf, P. (2003). "Children with reported histories of sexual abuse: Utilizing multiple perspectives to understand clinical and psychosocial profiles", *Child abuse & neglect*, 27(5), 509-524.



12

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ ÇOCUKLARLA AKRAN DANIŞMANLIĞI

Prof. Dr. Mustafa BALOĞLU
Prof. Dr. Şahin KESİCİ

Antakya ilinde Geçici Eğitim Merkezi ve kamp ziyaretleri sırasında gözlenen ve tespit edilen, Geçici Koruma Statüsündeki bireylere ait algı şu şekildedir:

“Her taraf bembeyaz, gece yatıyoruz her taraf beyaz, gündüz kalkıyoruz her taraf beyaz, çevreye bakıyoruz her taraf beyaz (konteynırların hepsi bembeyaz olduğu için), başka hiçbir renk görmüyoruz. Birbirimizin dışında da kimseyi görmüyoruz. Okuldaki öğretmenlerimizle anlaşıyoruz çünkü Türkçe diline hakim değiliz ve yaşadıklarımızdan dolayı aşırı sabırsızız. Birbirimize tahammülümüz yok, çatışmalarımızı şiddetle çözüyoruz ve kendimizi geliştiremiyoruz. Çok hızlı bir şekilde Türkçeyi öğrenmemiz gerekiyor. Birbirimizle çatışmak yerine engelleri tek tek aşmamız gerekiyor. Biz çok zorluk çektik, bu zorlukları tekrar yaşamak istemiyoruz. Bu çektiğimiz zorlukları tekrar anlatacak ve yaşayacak gücümüz de yok. Bu sorunların çözümünde yardımcı olunması ve bize yol gösterilmesi gerekiyor. Şu anda okula devam eden çocuklar olarak bu sorunların çözümü konusunda bize daha fazla yardımcı olunmalı ve bizim kendi ayaklarımız üzerinde durmamız konusunda hem bilgi verilmeli hem de yeni fırsatlar oluşturulmalıdır.”

Akran danışmanlığı en geniş anlamıyla bir bireyin kendisine denk olan başka bir bireye yardım etmesi olarak tanımlanabilir.

modelinin geliştirilmesi ve uygulanması çözüm olarak önerilebilir. Çünkü Suriyeli geçici koruma statüsündeki ergenler hem travmaları kendileri yaşadıkları hem de kendi kültürlerini bildikleri için birbirlerine daha fazla yardımcı olabilirler. Bahsi geçen kamp ziyaretleri ve GEM'deki incelemelerde özellikle geçici koruma statüsündeki ergenler için akran danışmanlığı yapacak öğrencilerde bulunması gereken kişilik özelliklerinin tespiti ve bu akran danışmanlığı yapan kişilerin hangi problemlerle ilgili akran danışmanlığı yapacakları konusunda tespitler yapılmalıdır. Akran danışmanlarını yetiştirecek olan eğitimcilerin eğitimi ve akran danışmanı yetiştirme programı da öncelikli olarak hazırlanması gereken konular arasında yer almaktadır. Kısacası akran danışmanlığı yapacak grup, Geçici koruma statüsündeki bireylerden seçileceği, akran danışmanlığı yapacak çocuklar geçici koruma statüsündeki bireylere ait problemleri çözmede yardımcı olacakları ve akran danışmanı olan çocukların aynı zamanda süpervizyon hizmeti alacakları için uygulamanın ivedilikle hayatı geçirilmesi önemli olabilir. Bu nedenle akran danışmanlığı modeli için akran danışmanları seçimi, programın içeriği ve programın uygulanması üzerinde durulacaktır.

Antakya ilinde Geçici Eğitim Merkezi ve kamp ziyaretleri yapıldıktan sonra ergenlik dönemindeki Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerin sayısının fazla olduğu tespit edilmiştir. Kılavuzun dördüncü bölümünde yer alan SWOT analizinde de önerildiği gibi daha fazla geçici koruma statüsündeki bireye yardım eli uzatabilmek için Suriyeli geçici koruma statüsündeki çocuklar ile akran danışmanlığı

Akran; meslek, yaş, sosyal ve toplumsal durum vb. açısından birbirine denk olan bireyleri tanımlamak üzere kullanılan bir kavramdır (TDK). Akran danışmanlığı en geniş anlamıyla bir bireyin kendisine denk olan başka bir bireye yardım etmesi olarak tanımlanabilir. Bunun yanı sıra, akran danışmanlığı bir önleme, müdahale ve sosyal destek sistemi uygulaması olarak da ifade edilebilir (Aladağ ve Tezer, 2007). Mesleki anlamda psikolojik danışma



eğitimi ve yeterliliğine sahip olmayan bireylerin alanda yeterliliği olan bir uzman tarafından hazırlanmış bir eğitim programından geçirilerek bazı temel yardım becerileri kazanması akran danışmanlığı olarak nitelendirilebilir (Myrick, Highland ve Sabella, 1995). Akran danışmanlığı eğitim programının temel amacı, profesyonel mesleği psikolojik danışma ve rehberlik olmayan bireylere, yardım etme ve temel danışmanlık

bilgi ve becerilerinin kazandırılmasıdır. Bu

tür becerilerle donatılmış bireyler,

diğer insanlara problemlerini

çözme noktasında destek

olabilmektedirler.

Geçici koruma

statüsündeki

çocuklarla aynı dili

konusabilen ve danışmanlarla

benzer tecrübelerle sahip

akran danışmanlarının eğitsel ve

sosyal destek sunma ve istenilen

davranışsal çıktılar noktasında etkili

olduğunu göstermektedir.

Önceden belirlenmiş ölçütlere göre seçilip yardım ve danışma becerilerinin öğretildiği eğitim programına katılarak eğitimden sonra akran danışmanlığı verenlere “akran danışmanı”, bundan faydalananlara da “akran danışanı” denilmektedir (Aladağ ve Tezer, 2007). Akran temelli uygulamalar, psikolojik danışma hizmeti alanında profesyonel olmayan bireylerin belirlenmiş bir eğitim programından geçerek, toplumda ihtiyacı olan başkalarına yardım ve destek sunmasını amaçlayan uygulamaların tümüdür.

Ülkemizde bulunan geçici koruma statüsündeki çocukların yaşadıkları problemlerin önlenmesi ve en uygun şekilde çözülebilmesinde akran danışmanlığı önemli bir dayanak noktası olabilir. Akran danışmanlığının benzer kültürlerden gelen ve aynı dili konuşan geçici koruma statüsündeki çocuklar arasındaki sorunların ortadan kaldırılmasında, başka

235

bir ülkede sığınmacı olarak bulunmanın getirdiği kültürel, dilsel ve geleneksel problemlerin çözümü noktasında etkili olabileceği söylenebilir. Araştırmalar aynı kültürden ve muhitten gelen, Suriyeli çocuklarla aynı dili konuşabilen ve danışanlarla benzer tecrübelerle sahip akran danışmanlarının eğitsel ve sosyal destek sunma ve istenilen davranışsal çıktılar noktasında etkili olduğunu göstermektedir. Suriyeli çocuklarla akran danışmanlığı programının başarılı olabilmesi için daha yüksek risk altındaki çocukların başarısızlık veya stres ortaya çıkmadan önce ve mümkün olan en erken dönemde belirlenmesi önemlidir. Bu amaçla bir tarama yapılmalı ve tarama sonucunda risk altında olduğu belirlenen Suriyeli çocuklar akran danışmanlığı programına dahil edilmelidir. Akran danışmanlığı programı bireysel olarak çocukların ihtiyaçları çerçevesinde şekillendirilmelidir. Böyle bir programın temel parçaları bire bir öğretim ve akran öğreticiliği olmalıdır ve bu amaçla akran danışmanları kullanılmalıdır. Akran danışmanları yoluyla ve akran danışmanlığının avantajlarını kullanmadan çok sayıdaki Suriyeli çocuğa herhangi bir destek programı sunmak oldukça maliyetli olmakla birlikte istenilen olumlu etkiye de ulaşamayacaktır. Ancak akran danışmanlarına erişimin sınırlı olduğu durumlarda kısa mesaj gibi teknolojilerin kullanımı yoluyla düşük ses danışanlara ulaşmada da bir avantaj sağlanabilir (Abdulrahman ve diğ., 2017; Robert ve diğ., 2017). Kısa mesajlar Suriyeli çocuklar ile onların akran danışmanları arasındaki iletişim sürekliliğini devam ettirebilir.

Suriyeli çocukların yoğunlukla yaşadığı bölgelerdeki psikolojik danışmanların sayısının yetersiz olmasından ve hâlen sistemde olan danışmanlar arasında Arapça bilenlerin sayısının da minimum düzeyde olmasından dolayı, akran danışmanları psikolojik danışmanlarının iş yüklerini hafifletmek ve danışmanlarla Suriyeli çocuklar arasındaki dil

bariyerini ortadan kaldırmak açısından oldukça faydalı olacaklardır. Özel uzmanlık gerektiren problemler veya müdahaleler dışında kalan bireysel, sosyal veya eğitsel konuların hepsinde gerekli ön eğitimden geçirilmek şartıyla akran danışmanları kullanılabilir. Belirli bir sayıdaki akran danışmanı (ör, 10-15 kişi) bir psikolojik danışman veya uzman öğretmenin süpervizyonu altında istihdam edilebilir.

Akran danışmanlığı hizmetiyle Suriyeli akran danışmanlar Suriyeli akran danışanların duygu ve düşüncelerini anlamalarını sağlama, yaşamış oldukları problemlerin çözümüne yönelik alternatifleri ortaya çıkarma, onlara destek olan bir ilişki sunma ve onların kendi çözümlerini keşfetmelerini sağlama amacıyla yardım etmeye çalışmaktadır (Myrick, Highland ve Sabella, 1995). Ancak Suriyeli akran danışmanların Suriyeli akranlarına yardımı, ne yapmaları ya da ne yapmamaları gerektiği konusunda tavsiye veya öğüt vermek değildir. Akranlarıyla birlikte muhtemel alternatifleri keşfetme, keşfedilen alternatiflerin sonuçlarını değerlendirme ya da bu durumdaki tecrübelerini aktarma olarak tanımlanabilir.

Akran danışmanı olarak seçilecek Suriyeli çocuklar için öncelikli kriterler belirlenmelidir. Bu kriterlerin başında Türkçe dil yeterliliği gelmelidir. Psikolojik danışman tarafından ön eğitimden geçebilmeleri için akran danışman adaylarının belirli bir dil yeterliliğine sahip olması gerekir. Ayrıca bu adaylar diğer Suriyeli çocuklara mentörlük ve öğreticilik yapacakları için eğitsel ve sosyal ilişkilerde yüksek başarılı olması tercih edilmelidir. Farklı akran danışmanlığı düzeyleri bulunabilir (Merkt ve diğ., 2016); ancak en temel düzeyde dil yeterliliği ve eğitsel anlamda akranlarından ileride olmak kriterleri ile başlanabilir.

Akran danışmanları aylık veya dönemlik pekiştireçlerle desteklenebilir. Yapılan araştırmalar akran danışmanlığının hem danışmanlık yapan hem de bu tür bir yardım alan öğrenciler üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu göstermektedir. Örneğin, öğrenci performanslarında artış, okula devam oranların iyileşmesi, öğrencilerin okuldan aldığı doyumda artış, akran danışmanlarının becerilerinde artış, okul ve çevre kaynaklarının daha iyi kullanımı gibi olumlu değişiklikler akran danışmanlığı programlarının sağladığı avantajlar arasında sıralanmaktadır (Merkt ve diğ., 2016). Ayrıca akran danışmanları otorite açısından öğrencilere okul personelinin daha yakın görünmektedir. Bu durum ise öğrencilerin sormakta zorlandıkları soruları akran danışmanlarına daha kolay yöneltebilmelerine neden olmaktadır. Tabii ki bunun ortaya çıkabilmesi için akran danışmanlarının öğrenciler arasında, okul yönetimi veya öğretmenlerin bir ajanı değil de, “akran” olarak görülmesiyle ilgilidir. Psikolojik danışman akran danışmanlığı için akranları eğitirken onlara rol model olmalı ve onların kendi akranlarıyla danışmanlık yaparken aşağıdaki genel noktaları taklit etmesine yardım etmelidir. Akran danışmanlığında yapılacaklar şu şekilde sıralanabilir (Dryden, 2006):

- Aktif olunmalı
- Akran danışman adayları ile kişisel düzeyde bağlantı kurulmalı
- Mümkün olduğu kadar neyin niçin yapılmaya çalışıldığı akran danışmanları adaylarına açıklanmalı
- Akran danışman adaylarının odaklanmasına yardım edilmeli
- Akran danışman adayları mümkün olduğunca

spesifik olmaya cesaretlendirilmeli

- Akran danışman adaylarının onlara sorduğu sorulara cevap verdiği emin olunmalı
- Akran danışman adaylarına soruları cevaplamak için yeteri kadar süre vermeli
- Sözel olmayanlar da dâhil, akran danışman adaylarının şüpheleri, itirazları ve çekinceleri tanımlanmalı ve onlara tepki verilmeli
- Akran danışman adaylarının konuyu anlayıp anlamadığı kontrol edilmeli

Öte yandan, psikolojik danışman akran danışman adaylarını eğitirken bazı davranış kalıplarından kaçınılmalıdır. Akran danışmanlığında yapılmayacaklar şu şekilde sıralanabilir (Dryden, 2006):

- Akran danışman adaylarının odaksız bir şekilde oradan buradan konuşmasına izin verilmemeli
- Akran danışman adayları acele ettirilmemeli
- Akran danışman adaylarına karşı gergin ve saldırgan olunmamalı
- Akran danışman adaylarının psikolojik danışmanın neyi niçin yaptığını bildiği varsayılmamalı
- Akran danışman adaylarına peş peşe makinalı tüfek gibi sorular sorulmamalı

Akran danışmanlığı konusunda aldıkları eğitim çalışmaları ve süpervizyon ile birlikte Suriyeli akran danışmanlar Suriyeli akranlarına değişik şekillerde yardım etmeye çalışmaktadır.

Akran danışmanlığı konusunda aldıkları eğitim çalışmaları ve süpervizyon ile birlikte Suriyeli akran danışmanlar Suriyeli akranlarına değişik şekillerde yardım etmeye çalışmaktadır. Akran temelli uygulamalar birçok alanda ve birçok yaş grubunda kullanılabilmektedir. En sık kullanıldığı alan ise eğitim alanıdır (Tindall, 1995).

Suriyeli Çocuklarda Akran Danışmanlığı

Suriyeli çocuklarda akran danışmanlığı, akran temelli uygulamalar çatısında bulunmakla beraber daha çok kişisel problemlerin çözümü için yüz yüze yapılan problem çözme niyetiyle yapılan görüşmeleri içermektedir (D'Andrea, 1996).

12.1

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ ÇOCUKLARLA AKRAN DANIŞMANLIĞI ÇALIŞMA KONULARI

Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylere ait kamplar ve Suriyeli geçici koruma statüsündeki öğrencilerin devam ettikleri GEM ve diğer okullarda psikolojik danışmanlar, branş öğretmenleri ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerde öncelikli olarak akran danışmanlığı yapacak öğrencilerin akranlarını ilgilendiren aşağıdaki sorunlar belirtilmiştir:

- Türkçe'yi öğrenme konusunda zorluk çekenlere Türkçe'yi nasıl öğreneceği konusunda danışmanlık yapma
- Akranlar arasındaki şiddetin nasıl önleneceğiyle ilgili danışmanlık yapma
- Stresle problem odaklı nasıl baş edeceği konusunda danışmanlık yapma
- Öfkeyle baş etme konusunda danışmanlık yapma
- Bir üst eğitim kurumuna nasıl geçeceği konusunda danışmanlık yapma, özellikle meslek seçimi ve motivasyon öncelikli konular arasında yer alabilir

- Yoğun travma yaşayan öğrencileri tespit ederek hem psikolojik danışmayla hem de süpervizyonla yönlendirebilir
- Suriyeli çocukların öz güvenini artırma
- Suriyeli çocukların yaşamla baş etme becerilerine katkı sağlama
- Suriyeli çocuklara sorumluluk duygusu kazandırma
- Suriyeli çocuklardan uyum ve davranış problemleri olan öğrencilere yönelik çalışmalar, Suriyeli çocuklarda okul zorbalığı vb.

Akran danışmanlığı yapan Suriyeli öğrencide bulunması gereken özellikler:

- Etik ilkelere bağlılık
- Gönüllülük
- Düşük olumsuz davranış oranı

- Sorumluluk sahibi olması
- Çok kültürlülük
- Kişisel farkındalık
- Hoşgörülü ve duyarlı olma
- Başkalarının iyi oluşu ile ilgilenme
- Dürüstlük ve liderlik potansiyeli
- Doğallık, içtenlik
- Çatışma çözme becerilerine sahip olma
- İletişim becerilerine sahip olma
- Güvenilirlik
- Sağlıklı yetişkin olabilme
- Negatif duyguları pozitif çevirebilme

Akran danışmanlığı yapan Suriyeli öğrenci için etik ilkeler:

- Güvenirlilik
- Gizlilik
- Sevk ve yönlendirme
- Rol model olma
- Öğrenilen becerilerin uygulanması
- Öğrenilen becerilerin günlük yaşama aktarılması
- Başkalarından faydalanmamak
- Ayrıcalıklı konumdan kaynaklanan kişisel güçleri kullanmamak
- Akran danışmanlığı felsefesine sadık kalmak
- Akran danışmanlığı sözleşmesine sadık kalmak

12.2

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDEKİ ÇOCUKLAR ARASINDAN AKRAN DANIŞMAN SEÇİMİ

Suriyeli öğrenciler arasından akran danışmanı seçiminde çeşitli kriterlere dikkat edilmelidir. Akran danışmanı seçilirken, akran danışmanında bulunması gereken kişilik özellikleri ve becerilerin neler olup olmadığıyla ilgili olarak alanyazından bilgi alabiliriz. Bunun yanında psikolojik danışmanlar, branş öğretmenleri ve okul yöneticileri de bize bilgi verebilir. Özetle akran danışmanlığı yapacak bireylerin sağlıklı yetişkinde bulunması gereken kişilik özelliklerine ve becerilerine sahip olması beklenebilir. Sağlıklı yetişkinde bulunan kişilik özellikleri ve becerileri

arasında; anlayışlılık, hoşgörülülük, esneklik, yapıcılık, cesaret verici, motive edici, pozitif, deneyimlere açık, sorumluluk sahibi, hassas ve duyarlı olmak, problem çözebilmek, çatışmaların çözümünde kazan-kazan stratejilerini uygulayabilmek, problem odaklı olmak, stresle baş edebilmek, problemle ilgili güçlükleri hissedip problemin çözümüne dair alternatifler oluşturabilmek, sürekli ve durumluk kaygıyla baş edebilmek, belirsizlikleri ortadan kaldırabilmek, mantıklı karar verebilmek, etkili dinleme becerisi, etkili iletişim kurma becerisi, öfkeyle baş edebilmek, negatif

duyguları pozitifte dönüştürebilmek gibi özellikler ve beceriler sayılabilir. Bu kişilik özellikleri ve becerilerin tamamının bir akran danışmanında bulunması imkânsız olabilir. Bu nedenle akran danışmanı seçecek ekip ihtiyaç analiziyle belirlenen problemleri hangi kişilik özelliklerine ve becerilerine sahip akranların çözebileceği konusunda hiyerarşik kişilik özellikleri ve becerilere ait bir liste çıkarmalıdır.

Suriyeli akran danışmanı seçilirken;

Sosyometri

Kimdir bu?

Kime göre ben neyim?

tekniklerinden yararlanılabilir.

12.3 SOSYOMETRİ TEKNİĞİ

Sınıfınızdaki herhangi bir arkadaşınızla, aranızda yaşamış olduğunuz bir anlaşmazlığı ya da çatışmayı barışçıl bir şekilde yönetmek ve çözüme ulaştırabilmek için yardım almak istediğiniz ve güvendiğiniz 3 sınıf arkadaşınız kimlerdir?

1:

2:

3:

Suriyeli öğrencilerin yaptıkları 3 kişilik listelere göre , en çok tercih edilen öğrenciler, kabul ettikleri ve gönüllü oldukları takdirde akran danışmanı olarak belirlenmelidir.

12.4 KİMDİR BU?

- En çok sevilen kimdir?
.....
- Hiç seilmeyen kimdir?
.....
- Her zaman herkese yardım etmek isteyen kimdir?
.....
- Başkalarına saygılı davranan (düşüncelerine, sırasına, hakkına) kimdir?
.....

- Aileme göre ben biriyim.
- Arkadaşlarıma göre ben biriyim.
- Öğretmenlerime göre ben biriyim.

12.5 SÖZLEŞME METNİ

Akran Danışmanı Olarak;

- Tarafsız kalacağıma,
- Gizliliği koruyarak sır saklayacağıma,
- Adil davranacağıma,
- Etik ilkelere bağlı kalacağıma,
- Dürüstlük, doğruluk gibi evrensel ilkelere sadık kalacağıma,

- Eşitlik ilkesinden ayrılmayacağıma,

- Çözemediğim sorunlar olduğu zaman okul psikolojik danışmanı servisiyle iş birliği yapacağıma söz veriyorum.

Bu ilkelerden birini ya da daha fazlasını ihlal ettiğim takdirde akran danışmanlığı unvan ve yetkimin elimden alınmasını kabul ediyorum.

12.6 EĞİTİM PROGRAMI

Suriyeli Geçici Koruma Statüsündeki Çocuklarda Akran Danışmanlığı Programı

Suriyeli geçici koruma statüsündeki çocuklarda akran danışmanlığı eğitimi genellikle üç aşamayı içermektedir.

Birinci Aşamada;

Akran danışmanı yetiştirmek için hazırlanacak taslak eğitim programı geliştirilirken ilk önce hedef grupla ilgili ihtiyaç analizi yapılır. İhtiyaç analizi yapılırken ilk önce Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylere ait kamplar ziyaret edilir ve çocuk-ebeveyn ilişkileri, çocuk-kardeş ilişkileri ve çocuğun kendi akranlarıyla olan ilişkileri incelenerek problemler listelenir. Özellikle ebeveyn görüşleri alınarak çocukların hangi sorunları yaşadıklarına dair “ihtiyaç analizinin ebeveyn formu” oluşturulmaya çalışılır. Daha sonra GEM’lerde ve Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerin devam ettiği okullardaki

psikolojik danışmanlarla görüşülerek “ihtiyaç analizinin psikolojik danışma formu” oluşturulur. Yine benzer olarak hem GEM’lerde çalışan hem de Suriyeli sığınmacıların okullarındaki farklı branş öğretmenlerinden Suriyeli geçici koruma statüsündeki çocukların yaşadığı problemler görüşme aracılığıyla öğrenilerek “öğretmen ihtiyaç analiz formu” oluşturulur. Benzer olarak okul yöneticilerinden de Suriyeli geçici koruma statüsündeki çocuklar için yaşadığı problemlere dair “yönetici ihtiyaç formu” oluşturulur. Bu formlar mümkün olduğu kadar fazla kişiye uygulanarak Suriyeli geçici koruma statüsündeki çocukların yaşadıkları kişisel, eğitsel ve sosyal alandaki problemleri tespit edilir. Bunlar tespit edildikten sonra Suriyeli geçici koruma statüsündeki çocuklar için bir kazanım listesi oluşturulur. Bu kazanımlar belirlenirken psikolojik temeller, sosyal temeller, ekonomik temeller, etik temeller ve ülkenin eğitim politikası önceliklerine yer verilebilir.

İkinci Aşamada;

Eğitim programının uygulanacağı grup ve uygulayıcılarda bulunması gereken kişisel özellikler ve beceriler tespit edilmelidir. Özellikle akran danışmanlığı yapacak öğrencilerin seçimi için kişisel özellik ve becerilerin bulunduğu bir kriter listesi hazırlanmalıdır. Bu kriter listesi hazırlanırken Suriyeli geçici koruma statüsündeki bireylerin gittiği okullarda görev yapan psikolojik danışmanlardan, branş öğretmenlerinden ve yöneticilerden görüş alınabilir. Akran danışmanlığı yapacak öğrencilerin seçiminde bir komisyon kurularak belirlenen kriterlere göre öğrenci seçimi yapılabilir.

Özellikle bu seçim esnasında akran danışmanlığının ne olduğu, akran danışmanlarının ne yapacağı ve ne yapamayacağı konusunda öğrencilere bilgi verilmelidir. Akran danışmanlarını yetiştirecek eğiticilerin psikolojik danışma konusunda becerilere sahip olması gerekmektedir ve akran danışmanlığı konusunda eğitici eğitimi alması zorunlu hale getirilmelidir.

Üçüncü Aşamada;

Akran danışmanlığı yapacak kişilerle sözleşme yapılır ve bu sözleşmede neler yapıp neler yapılmayacağı konusunda sınırlar çizilir.

ÖRNEK EĞİTİM PROGRAMI

HAFTA	OTURUM	KONU	SÜRE
1	1-2	● Tanışma / Oryantasyon ● Programın tanıtımı ● Grup kurallarını belirleme (Kontrat)	45'+45'
2	3-4	● Suriyeli akran danışmanlarının rol ve fonksiyonları ● Etik ilke ve sorumluluklar ● Suriyeli akran danışmanlarının kişilik özellikleri	45'+45'
3	5-6	● Empati ● İleri düzey doğru empati ● Saygı ● Saygınlık ● Somutluk ● Yeniden çerçeveleme	45'+45'
4	7-8	● Beden dili ● İletişim	45'+45'

5	9-10	- Ben dili-Sen dili - İletişim engelleri	45'+45'
6	11-12	- Etkin dinleme - Etkili soru sorma - Doğrusal / döngüsel / stratejik / yansıtıcı / mucizevi temel inancı ortaya çıkaran soru	45'+45'
7	13-14	- İçerik yansıtma - Duygu yansıtma - Özetleme	45'+45'
8	15-16	- Asgari düzeyde teşvik - Cesaretlendirme	45'+45'
9	17-18	Çalışılacak konu ile ilgili bilgi verme (problem çözme, çatışma çözme, karar verme, stres, öfke kontrolü)	45'+45'
10	19-20	Yaşantısal tekniklerin örnek vakalar üzerinde uygulanması	45'+45'

Akran danışmanlığının seçiminde ve akran danışmanları eğiticilerinin eğitiminde kullanılmak üzere aşağıdaki teknikler geliştirilmiştir. Özellikle bu teknikler sağlıklı yetişkinde bulunması gereken kişilik özellikleri ve becerileri tespit etmeye yöneliktir. Aynı zamanda bir bireyde sağlıklı yetişkinde bulunması gereken becerilerde yetersizlik varsa bu tekniklerle yetersizlikler karşılanabilir. Aşağıda verilen teknikleri

uygulayacak eğiticilerin, öyküsel danışmanlık, sanat terapisi, bireysel danışma ve bireyi tanıma konusunda becerilere sahip olması gerekmektedir. Kısacası akran danışmanlığı eğitici sertifikası veya eğitimi almayan birisi bu teknikleri uygulama konusunda zorluk yaşayabilir.

Özellikle akran danışmanlığı yapacak öğrencilerin seçimi için kişisel özellik ve becerilerin bulunduğu bir kriter listesi hazırlanmalıdır.

The background is a solid light red color. In the center, there are several overlapping circles of varying sizes and shades of red, creating a layered, geometric effect. The text is centered horizontally and partially overlaid by these circles.

AKRAN DANIşMANLIĞINDA KULLANILACAK TEKNİKLER

ETKİNLİK 1: KARTAL GÖRÜŞÜ TEKNİĞİ*

Etkinlik Adı	Kartal Görüşü Tekniği*
Kazanım	Bireyin empati kurabilme yeteneği kazanması
Yaş Grubu	Ergenlik dönemi
Süre	Esnek
Materyaller	1 tane üzgün çocuk, bilge kişi ve kartal maketi

SÜREÇ

1. Danışman, danışana kartal maketini gösterdikten sonra “Kartal görüşü tabirini hiç duydun mu?” diye sorarak süreç başlatılır. Daha sonra danışman şu bilgiyi verir: Hayvanlar arasında kartal çok iyi bir görüş yeteneğine sahiptir, çok minik canlıları bile görebilir (Tepebaşı, 2011). “Peki, sizin kartal gibi her şeyi görebilmeniz için ne yapmanız gerekir? Bu gördüklerinizden sizin için faydalı ve zararlı olanları nasıl ayırt edebilirsiniz?” sorusu sorularak danışanın verdiği cevaplar dinlenir.

2. Danışman, danışana üzgün çocuk maketi gösterdikten sonra çocuğun empati becerisi ile ilgili farkındalık geliştirmesi amacıyla aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevabını dinler.

“Bu üzgün çocuğun aklından ne geçiyor olabilir?”

“Bu üzgün çocuk neler yaşamış olabilir?”

“Bu üzgün çocukla ilgili olarak senin aklından ne geçiyor?”

“Üzgün olan bu çocuğun mutlu çocuk olabilmesi için ne yapması gerekiyor?”

3. Danışman, danışana bilge kişi maketini gösterdikten sonra “Hepimizin çevresinde tıpkı bu bilgin gibi olaylara farklı bir bakış açısıyla yaklaşan birileri vardır. Peki, senin çevrende problem çözme becerisine sahip bilge kişi olarak görülen kimler var?” diye sorar ve danışanın cevabını dinler. Danışanın cevabının “dayı” olduğunu varsayarak aşağıdaki sorular sorulur ve danışanın cevabı dinlenerek süreç sonlandırılır:

“Dayının gözüyle bakarsan bu çocuk neden üzgün olabilir?”

“Dayının gözüyle bakarsan bu çocuğun mutlu olabilmesi için ne yapması gerekiyor?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknikle bireylerin empati yapabilme becerisine sahip olup olmadığı tespit edilmeye çalışılır. Eğer empati becerisine sahip değilse üzüntülü duruma kendisi ve başkaları açısından nasıl bakabileceği ile ilgili farkındalık geliştirilir. Bu teknikte önemli olan, bir olaya farklı gözlerle bakabilme becerisini kazanabilmektir. Bu teknikte bireyle hem kendisi, hem üzüntülü veya gergin kişi hem de problem çözebilen bilge bir kişi olarak olaylara bakabilme becerisini geliştirebilmek amaçlanmaktadır.

***Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.**

ETKİNLİK 2: KULAK TEKİNİĞİ*

Kazanım	Bireyin gerçekçi sınırlar koyabilme farkındalığı kazanması
Yaş Grubu	Çocuk ve Ergenler
Süre	Esnek
Materyaller	Kulak maketi

SÜREÇ

1. Danışman, çocuğa kulak maketini gösterdikten sonra “Sence kulağımız ne işe yarar?” diye sorarak süreç başlatılır. Daha sonra kulağın hangi sesleri duyabildiği, hangi sesleri duyamadığı sorulur. Danışana kulağı en fazla rahatsız eden seslerin ne olduğu sorulur.

2. Danışman, çocuğun aile içindeki kişisel sınırlarına yönelik durumları tespit edebilmek amacıyla çocuğa aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun cevabını dinler.

“Sizi rahatsız ve irite eden, annenizden duyduğunuz ses ne?”

“Bu ses sizce ne anlama geliyor ve ne hissediyorsunuz?”

“Sizi rahatsız ve irite eden, babanızdan duyduğunuz ses ne?”

“Bu ses sizce ne anlama geliyor ve ne hissediyorsunuz?”

“Sizi rahatsız ve irite eden, kardeşinizden duyduğunuz ses ne?”

“Bu ses sizce ne anlama geliyor ve ne hissediyorsunuz?”

3. Danışman çocuğun okul ortamındaki kişisel sınırlarına yönelik durumları tespit edebilmek amacıyla çocuğa aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun cevabını dinler.

“Sizi rahatsız ve irite eden, öğretmeninizden duyduğunuz ses ne?”

“Bu ses sizce ne anlama geliyor ve ne hissediyorsunuz?”

“Sizi rahatsız ve irite eden, arkadaş çevrenizden duyduğunuz ses ne?”

“Bu ses sizce ne anlama geliyor ve ne hissediyorsunuz?”

4. Danışman, çocuğun kişisel sınırlarını koruyabilme farkındalığı kazanması için aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun verdiği cevaplar dinlenerek süreç sonlandırılır.

“Sizi rahatsız eden bu sesleri duymamanız için ne yapmanız gerekiyor?”

“Bu sesleri duymamanız için sizin ne yapmanız gerekiyor?”

“Bu sesleri duymamanız için anne, baba, kardeş, öğretmen ve akranlarınıza nasıl sınır koymanız gerekiyor?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

Sağlıklı yetişkin olabilmenin en önemli özelliklerinden bir tanesi de bireyde dinleme becerisinin olup olmadığını tespit etmektir. Sağlıklı yetişkin hangi sesleri duyarsa rahatsız olur, hangi sesleri duyarsa mutlu olur, bunu ortaya çıkarmak önemlidir. Eğer birey kendisini rahatsız eden sesleri fazla duyuyorsa bu seslere sınır koyma becerisini öğretmek açısından önemli bir tekniktir. Eğer birey “El âlem ne der?” sesine kulağını kapatırsa ve kendisince sağlıklı olanı yaparsa sağlıklı yetişkin olma becerisini geliştirebilir.

***Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.**

ETKİNLİK 3: KAVANOZ TEKNİĞİ*

Kazanım	Bireye problem çözme becerisi kazandırabilme
Yaş Grubu	Çocuk ve Ergenler
Süre	Esnek
Materyaller	Hikâye, bir adet kavanoz, bir miktar ceviz

SÜREÇ

1. Danışman, çocuğa kavanozu gösterdikten sonra “Şimdi sana ‘Sihirbaz’ adlı bir hikâye anlatmak istiyorum” diyerek terapi sürecini başlatır. Çocukla raport kurabilmek için danışmanın fısıltılı bir ses tonu kullanarak hikâyeyi anlatması faydalı olacaktır.

Hikaye şu şekilde anlatılabilir:

“Karısı Hocaya mı kocasına mı fesenjan denilen ve ceviz kullanılarak hazırlanan yemeği yapacağına söz vermişti, o yüzden Hoca kilere ceviz almaya indi. En sevdiği yemeğin beklentisi içinde, elini ceviz kavanozuna daldırdı ve avucunu doldurdu. Hoca elini kavanozdan çıkarmak için çekince, elinin kavanozun ağzından geçmediğini farketti. Elini ne kadar kıvrıp, çekerse çeksün kavanozdan çıkaramıyordu. Bir Hoca’ya yakışmayacak şekilde bağırdı. Ama hiçbir şeyin yararı olmadı. Karısı bile kavanoza tüm kuvvetiyle asıldığı halde hiçbir değişiklik olmadı. Bir sürü başarısız girişimden sonra komşularını yardıma çağırdılar. Hepsi ilgiyle gözlerinin önünde cereyan eden bu olayı izliyordu. Komşulardan biri soruna şöyle bir göz attı ve Hoca’ya olayın nasıl meydana geldiğini sordu. Hoca, acıklı ve umutsuz bir şekilde aksiliğin nasıl olduğunu anlattı.

Komşusu, ‘Eğer dediklerimi aynen yaparsan sana yardım edebilirim.’ dedi. Hoca da ‘Beni bu berbat kavanozdan kurtaracaksan, her dediğini yapacağıma söz veriyorum.’ diye cevap verdi. Komşusu ona ‘Öyleyse kolunu kavanoza iyice sok.’ diyerek talimat verdi. Bu, Hoca’ya garip geldi; kavanozdan elini kurtarmak isterken, neden daha derine sokundu ki? Ama yine de ona denileni yaptı. Komşusu devam etti, ‘Şimdi elini aç ve içindeki cevizleri bırak.’ Bu istek Hoca’yı üzdü çünkü cevizleri en sevdiği yemek için istiyordu, oysa şimdi onları bırakması gerekiyordu. Tereddüt içinde kurtarıcısının dediğini yaptı. Adam şimdi de ‘Elini yumruk yap ve yavaşça kavanozdan çıkar.’ dedi. Hoca cevizleri bıraktı ve hiç zorlanmadan elini kavanozdan çıkardı. Ama yine de tatmin olmamıştı. ‘Elim kurtuldu, ama cevizler nerde?’ Komşu kavanozu aldı, ters çevirdi ve Hoca’nın istediği kadar cevizi yere boşalttı. Bunu görüp şaşırان Hoca ‘Sen sihirbaz mısın be adam!’ dedi.”

2. Danışman, çocuğun problem çözme becerisini geliştirebilmek için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevapları dinlenerek süreç sonlandırılır.

“Elini kavanozdan çıkaramayan Hoca’nın yerinde olsaydınız ne yapardınız?”

“Elinizi kavanozdan çıkarmak için kimden ya da kimlerden yardım isterdiniz?”

“Elinizi kavanozdan çıkarmanız konusunda size yardım gelene kadar ne yapardınız?”

“Bu hikâyede geçen Hoca’nın problem çözme becerilerini geliştirmesi için sizce ne yapması gerekiyor?”

“Bir arkadaşınız hikâyede geçen bu adam gibi elini bir kavanoza sıkıştırmış olsa ne yapardınız?”

“Bu arkadaşınıza nasıl yardım ederdiniz, neler önerirdiniz?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknikte “Sihirbaz” adlı hikâye kullanılarak çocuğun problem çözme becerilerinin ne durumda olduğu saptanabilir. Çocuğun sorulara vereceği yanıtlara göre sorunlara duygu odaklı mı yoksa daha çok problem odaklı mı yaklaştığı tespit edilebilir. Eğer problem çözme becerisi konusunda bir eksiklik varsa kavanoz örneği diğer olaylara modellenerek ilk önce problemin nasıl tanımlanacağı akran danışmanına öğretilir. Daha sonra akran danışmanına problem çözme ile ilgili alternatiflerin üstün ve zayıf yönleri kavanoz örneği ile gösterilerek bunların nasıl tespit edileceği öğretilir. Akran danışmanı danışmanına, yaparken akranlarına yeterince yardımcı olamadığı durumlarda nasıl süpervizyon alması gerektiği “Sihirbaz” hikâyesi ile örnek gösterilerek farkındalık geliştirilir.

***Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.**

****Bu hikaye Peseschkian (Çev. M. Naim), 2006’dan alınmıştır.**

ETKİNLİK 4: FARKLILIKLARI GÖREBİLME TEKNİĞİ*

Kazanım	Bireyin birden fazla alana odaklanabilme farkındalığı kazanması
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi
Süre	Esnek
Materyaller	Hikâye

SÜREÇ

1. Danışman, danışana deve ile katır kuklalarını gösterdikten sonra bilinen bir öykü anlatarak terapi sürecini başlatır. Öykülemeye şu şekilde başlanabilir:

“Hayatı boyunca mutlu olmadığını fark eden bir derviş, artık mutlu olmak istiyorum, demiş ve mutluluğu aramaya koyulmuş. Ne yaptıysa da mutluluğu yakalayamamış. Kimden yardım istesem diye düşünürken, uzak bir diyarda, bilgili bir hocayı önermişler. Bu hoca akıllı, bilgisi ve görgüsüyle şöhret salmış birisiymiş. Kim yardımına gelse sorularına yanıt verip derdine derman bulmadan geri göndermezmiş. Bu hocadan yardım istemeye, mutluluğu nasıl yakalarım diye sormaya karar vermiş. Uzun bir yolculuktan sonra Hoca’yı bulmuş, ancak kapısında derdine derman arayanlardan oluşan çok uzun bir kuyruk varmış. Hoca’nın gerçekten sorusuna doğru cevap vereceğine inanmış, beklemeye başlamış. Sonunda sıra ona da gelmiş ve Hoca’ya ‘Mutluluğu nasıl yakalarım?’ diye sormuş. Hoca bu soruyu cevaplarsa sıradaki diğer insanların beklemekten sıkılacağını düşünmüş, adamlarından bir kaşık istemiş ve içine iki damla yağ damlatmış sonra demiş ki:

–Konağımın her yerini gez ve sonra tekrar gel ama konağımı gezerken yağı dökmeden bu kaşığı ağzında taşıyacaksın.

Derviş sorusuna hemen cevap alamadığı için biraz şaşkın bir şekilde ‘Tamam.’ demiş, konağı gezmiş gelmiş. Hoca bakmış yağ hala kaşıktaki, demiş ki:

– Aferin yağı dökmemişsin, güzel. Peki, sarayımın güzelliklerini anlat bakalım. Konağımda neler gördün? Derviş, yağı dökmeyeceğim diye uğraşmaktan pek dikkat edememiş, bir şey diyememiş. Sonra Hoca:

– Olmadı, yağı dökmeden, kaşığı tekrar ağzında taşı, bu sefer konağımdaki güzelliklere dikkat et, sonra tekrar gel. Derviş, ne yapalım, diyip tekrar kabul etmiş. Her yeri gezmiş, bu sefer konağın güzelliklerinden çok etkilenmiş. Sonra ağzında kaşıkla gene Hoca’nın yanına gelmiş. Hoca sormuş:

– Konağımın güzellikleri gördün mü, anlat bakalım.

Derviş bu sefer hayran kaldığı güzellikleri anlatırken Hoca onun sözünü kesmiş ve demiş ki:

– Güzel, peki ama yağ nerede? Derviş konağı hayran hayran dolaşırken yağı tamamen unutmuş, utana sıkıla bilgeye demiş ki:

– Şey... yağı dökmüşüm. Hoca bizimkine anlamlı bir bakış atmış ve demiş ki:

– Mutluluk hayatın bütün güzelliklerini yaşamak, tadını çıkarmak ve sorumluluklarına, kaşıktaki yağ gibi sahip çıkmaktır.

Derviş mutluluğun sırrına ulaştığı için sevinmiş, Hoca'ya teşekkür etmiş ve Hoca'nın huzurundan ayrılmış.

2. Danışman, danışana “Siz bu hikâyedeki dervişin yerine kendinizi koyduğunuzda sizin bu hayatta kaşıktaki yağınız ne?” diye sorar. Danışanın verdiği cevabın “sınav” olduğunu varsayarak, sürece aşağıdaki sorularla devam edilir:

“Sınavda başarısız olmamak için ne yapıyorsunuz?”

“Sınavda başarılı olmak için kendinizi baskı altında hissediyor musunuz?”

“Sınavda başarısız olmamak için çalışmalarınızı erteliyor musunuz?”

“Sınavda başarılı olmak için size düşen görevler sizce nedir?”

“Bu görevleri yerine getirmek için planlı ve düzenli bir şekilde çalışıyor musunuz?”

3. Danışman bireyin sınavdan farklı alanlara da dikkatini çekmesi için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevapları dinlenerek süreç sonlandırılır.

“Sizce hayatınızın geriye kalanında sınavın dışında, aile ve arkadaş ilişkileri ile ilgili görev ve sorumluluklarınız nelerdir? Bu görev ve sorumlulukları yerine getirmek için ne yapıyorsunuz?”

“Kendinizi daha iyi hissetmek için neler yapmanız gerekiyor? Bunu yapmak için çaba sarf ediyor musunuz?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

Sağlıklı yetişkin olabilmenin en önemli özelliklerinden bir tanesi de bireyde dinleme becerisinin olup olmadığını tespit etmektir. Sağlıklı yetişkin hangi sesleri duyarsa rahatsız olur hangi sesleri duyarsa mutlu olur bunu ortaya çıkarmak önemlidir. Eğer birey rahatsız eden sesleri fazla duyuyorsa bu seslere sınır koyma becerisini öğretmek açısından önemli bir tekniktir. Eğer birey el alem ne der sesine kulağını kapatırsa ve kendisince sağlıklı olanı yaparsa sağlıklı yetişkin olma becerisini geliştirebilir.

***Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.**

ETKİNLİK 5: DEVE GÖZÜ TEKNİĞİ*

Kazanım	Bireyin güçlü ve zayıf yönlerinin farkına varması
Yaş Grubu	Çocuk ve Ergenler
Süre	Esnek
Materyaller	Hikâye, deve ile katır kuklaları

SÜREÇ

1. Danışman, çocuğa deve ile katır kuklalarını gösterdikten sonra bir hikâye anlatarak terapi sürecini başlatır. Çocukla raport kurabilmek için danışmanın fısıltılı bir ses tonu kullanarak hikâyeyi anlatması faydalı olacaktır.

Öykülemeye şu şekilde başlanabilir: “Bir gün bir katır bir deveyle aynı ahıra düşmüştü. Katır deveyi görünce ‘Ben dağda bayırda, yolda izde, çarşıda sokakta çok fazla tökezleyip düşüyorum. Özellikle dağın tepesinden aşağıya inerken hep dehşete kapılıp tökezliyorum, hep yere kapaklanıyorum ve bu yanlış yüzünden ağzım ve dizlerim kana bulanıyor.Oysa sen çok az düşersin, neden böyle? Sende ne var da böyle tökezleyip düşmüyorsun?’ diye sordu. Deve ‘Seninle benim aramda bir sürü fark var. Ben yüce başlıyım ve iki gözüm yüksektir. Yüksek görüş zarara karşı güvencedir. Her çukuru, düzlüğü her yönüyle görürüm.’ diye cevap verdi.”

2. Danışman, çocuğa aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun cevabını dinler.

“Sence bu konuşma süresince katırın aklından neler geçmiş olabilir? Katır ne gibi duygular hissetmiş olabilir?”

“Sence bu konuşma süresince devenin aklından neler geçmiş olabilir? Deve ne gibi duygular hissetmiş olabilir?”

“Sence katırın deve gibi her tarafı ayrıntılı bir şekilde görebilmesi için ne yapması gerekir?”

3. Danışman bireyin güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğunu tespit etmek için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevapları dinlenerek süreç sonlandırılır.

“Bu hikâyedeki deveyi göz önüne alırsanız, kendinizde güçlü olduğunu düşündüğünüz şeyler nelerdir?”

“Bu hikâyedeki katırı göz önüne alırsanız, kendinizde zayıf olduğunu düşündüğünüz şeyler nelerdir?”

“Sizin bu hikâyede sözü edilen deve gibi olaylara çok yönlü bakabilmeniz için ne yapmanız gerekiyor?”

“Bu hikâyede geçen deve gibi olaylara daha ileri görüşlü ve açık bir şekilde bakabilmek için size düşen görevler neler olabilir?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu hikâye ve kuklalar kullanılarak çocuğun akran danışmanlığında önemli olan ileri görüşlü olma, sorunları önceden görebilme ve çözüm üretebilme özelliklerine sahip olup olmadıkları ve sorunlar karşısında nasıl bir yol izlediklerinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Uygulanan bu teknik neticesinde çocuğun akran danışmanlığı yapmaya uygun olup olmadığı belirlenebilir. Eğer ergen çatışma ve gerginlik gibi sorunlarda büyük resmi göremiyorsa büyük resmi görebilmesi için nelere dikkat etmesi gerektiği ile ilgili bilgi kazandırabilir. Özellikle bir problemin tanımlanması probleme etki eden nedenlerin ortaya konması ve problemin çözümü ile ilgili bütün alternatiflerin görülebilmesi becerisi kazandırılması açısından bu teknik işe yarayabilir. Burada önemli olan çatışma veya gerginliklerde tek bir nedene odaklanmak değil bütün nedenleri görebilme becerisi kazandırmaktır.

*Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.

**Bu hikaye Mesnevi’den alınmıştır.

ETKİNLİK 6: DEĞİRMEN TAŞI TEKNİĞİ*

Kazanım	Bireye stresin kaynağını tespit edebilme becerisi kazandırabilme
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi ve Yetişkinler
Süre	Esnek
Materyaller	Hikâye
SÜREÇ	
1. Danışman, danışana “Şimdi size bir yolcu ile çiftçinin hikâyesini anlatmak istiyorum” diyerek terapi sürecini başlatır. Hikâye şu şekilde anlatılabilir:	

“İran mistisizmi, sonsuz bir yolda yürüyen gezginden söz eder. Bu yolcu her türlü yükle yüklüymüş. Sırtında ağır bir kum torbası varmış; büyük su kabı yanından sarkıyormuş. Sağ elinde garip şekilli bir taş, sol elinde iri bir kaya parçası taşıyormuş. Boynunda yıpranmış bir ipin ucunda eski bir değirmen taşı sallanıyormuş. Ayak bileklerindeki paslı zincirlere bağlı ağırlıkları tozlu topraklarda sürüklüyormuş. Başında ise yarı çürümüş bir bal kabağını dengede tutmaya çalışıyormuş. Attığı her adımda zincirler tıkırdıyormuş. Sızlana inleye adım adım ilerlemekte ve kötü talihinden, kendini tüketen yorgunluktan yakınmaktaymış. Öğle sıcağında bir çiftçiye rastlamış. Çiftçi sormuş: ‘Yorgun yolcu, niye bu iri kaya parçasını kendine yük ediyorsun?’

Gezgin cevap vermiş: ‘Çok saçma, fakat daha önce fark etmemiştim.’ Bunun üzerine kayayı atarak kendini daha hafif hissetmiş.

Uzun süre yoluna devam ettikten sonra yeniden bir çiftçiye rastlamış ve o da sormuş: ‘Yorgun yolcu, söyle bana, niye başındaki yarı çürümüş bal kabağı ile kendine eziyet ediyor ve niye o demir ağırlıkları ayaklarında sürüklüyorsun?’

Gezgin cevap vermiş: ‘İyi ki bunu söylediniz. Kendime ne yaptığımın farkında değildim.’ Zincirleri çözmüş ve bal kabağını yolun kenarındaki hendeğe fırlatmış. Yine kendini daha hafif hissetmiş. Fakat yol aldıkça tekrar yorgunluk bastırmış.

Tarladan gelen bir başka çiftçi kendisini şaşkınlık içinde izlemiş ve ‘Çuvalda kum taşıyorsun, fakat ileride taşıyabileceğinden çok daha fazla kum var. Sanki Kavir Çölü’nü geçmeyi planlamışsın gibi, o büyük su kabını ne yapacaksın? Nasıl olsa yol boyunca uzun süre sana eşlik edecek temiz bir dere akıyor.’ demiş. Bunu duyan gezgin su kabının ağzını açmış ve içindeki acı suyu yola boşaltmış.

Sırt çantasındaki kumu yere dökünce, bir çukuru doldurmuş. Bütün bunlardan sonra dalgın dalgın durmuş ve batmakta olan güneşe bakmış. Ona ulaşanlar güneşin son ışıklarıymış. Şöyle bir kendine baktığında boynundaki ağır değirmen taşını görmüş ve birden, öne eğilir vaziyette yürümesine bu taşın neden olduğunu fark etmiş. Hemen gevşetmiş ve nehre atabildiği kadar uzağa fırlatmış. Sonunda yüklerinden kurtulmuş bir şekilde akşamın serinliğinde kalacak bir yer bulmak üzere yola devam etmiş.”

2. Danışman, danışanın yaşadığı stresin kaynağını belirleyebilmesi için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevapları dinlenerek süreç sonlandırılır.

“Bu gezginin yerinde siz olsaydınız boynunuzda asılı olan değirmen taşı gerçek hayatta olurdu?”

“Bu değirmen taşı size nasıl bir zorluk çıkarmaktadır?”

“Bunu aşabilmek için sizin ve yakın çevrenizin ne yapması gerekiyor?”

“Gerçek yaşamda sizin sırtınızdaki kum çuvalı ne?”

“Bu kum çuvalı sizi nasıl bir zorluk çıkarmaktadır?”

“Gerçek yaşamda sizin sırtınızdaki kum çuvalı ne?”

“Bu kum çuvalı sizi nasıl bir zorluk çıkarmaktadır?”

“Bunu aşmak için sizin ve yakın çevrenizin ne yapması gerekiyor?”

“Gerçek yaşamda sizin omzunuzdaki su matarası ne?”

“Bu su matarası size nasıl bir zorluk çıkarmaktadır?”

“Bunu aşabilmek için sizin ve yakın çevrenizin ne yapması gerekiyor?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu teknikle danışanın stres kaynakları analiz edilmeye çalışılır. Özellikle danışan için en fazla stres yaratan en aza doğru bir sıralama yapılır. Danışanın stresle baş edebilmesi için en küçük stres kaynağından başlanarak ve cesaret verilerek stresle baş etme becerisi kazandırılmaya çalışılır. Özellikle de duygu odaklı stresle baş etme değil problem odaklı stresle baş etme becerisi kazandırılmaya çalışılır. Danışana problem odaklı stresle baş etmenin öğretilmesi için stres kaynaklarının tanımlanmasına ihtiyaç vardır. Bu öykü de ihtiyacı analiz etmek açısından önemlidir. Danışanın verdiği cevaba göre bu sorular hikâyede geçen bal kabağı, paslı zincir, kaya parçası, garip şekilli bir taş için uyarlanır.

***Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.**

****Bu hikaye Peseschian (Çev. H. Fıfıloğlu), 2014’den alınmıştır.**

ETKİNLİK 7: ÜÇ ÖĞÜT TEKNİĞİ*

Kazanım	Bireylerde farkındalık oluşturabilme ve geliştirebilme
Yaş Grubu	Çocuk ve Ergenler
Süre	Esnek
Materyaller	Hikâye

SÜREÇ

1. Danışman, çocuğa “Şimdi sana bir hikâye anlatacağım” der ve aşağıdaki hikâyeyi anlatarak terapi sürecini başlatır. Çocukla raport kurabilmek için danışmanın fısıltılı bir ses tonu kullanarak hikâyeyi anlatması faydalı olacaktır.

“Bir avcı hile ve tuzakla bir kuş yakaladı. Kuş avcıya ‘Ey ulu efendi...Sen çok inek, koyun yemişsindir. Çok deve kurban etmişsindir sen. Zamanında onlarla doymadığına göre, benimle de doymazsın. Beni salıver de sana üç öğüt vereyim. Böylece bil, zeki miyim, aptal mıyım? İlk öğüdün elindeyken vereyim, ikincisini de senin toprak damın üstünde. Üçüncü öğüdün de ağaçtayken vereyim ki bu üç öğütle bahtın açılsın. Elindeyken vereceğim öğüt şu: Olmayacak şeye, kim söylese inanma.’ dedi. Avcının elindeyken bu büyük öğüdün verince kuş serbest kaldı ve duvara kondu. Kuş konuşmaya devam etti: ‘İkincisi, geçmiş olana üzülme. Senden geçmişse hasretini çekme.’ Avcı bu öğütten de etkilenmişti. Daha sonra kuş ‘Gövdemde gizlenmiş on dirhemli inci var. Canın hakkı için, o inci senin ve çocuklarının talihi ve şansıydı. Kısmetin değilmiş, o inciye kaybettin. Oysa dünyada bu incinin benzeri yok.’ dedi. Avcı bu kıymetli inciye elinden kaçırmanın pişmanlığıyla inleyerek bağırmaya başladı. Kuş ona ‘Sana öğüt vermedim mi, dün geçmiş olana üzülme diye? Geçip gitti madem, ne diye üzülürsün? Ya öğüdümü anlamadın ya da sağırsın, diğer öğüdümde de şaşıp da olmayacak söze inanma, dedim sana. Benim kendim üç dirhem gelmezken, içimde nasıl olsun on dirhem?’ dedi. Efendi kendine geldi ve kuşa ‘Hey, üçüncü güzel öğüdünü açıkla!’ dedi. Kuş da ona ‘O öğütleri iyi tuttun sanki de üçüncü öğüdün bedava söylememi bekliyorsun. Uykudaki cahile öğüt vermek, çorak toprağa tohum ekmek demektir.’ dedi ve uçup gitti...”

2. Danışman, çocuğun birinci öğüt ile ilgili düşüncelerini anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun cevabını dinler.

“Olmayacak şeyi kim söylerse inanma sözüne kendi hayatınızdan veya yakın çevrenizden örnekler verebilir misiniz?”

3. Danışman, çocuğun ikinci öğüt ile ilgili düşüncelerini anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun cevabını dinler.

“Geçmiş olana üzülmeye sözünü kendi hayatınızda uygulayabilmeniz için nelere dikkat etmeniz gerekir?”

“Sizin hayatınızda geçmişte üzüldüğünüz bir olay var mı, bunu örneklendirebilir misiniz?”

“ Bu olaya üzülmemek için sizin, ailenizin ve arkadaşlarınızın ne yapması gerekiyor?”

4. Danışman çocuğun üçüncü öğüt ile ilgili tahminini anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve çocuğun cevabını dinlenerek süreç sonlandırılır.

“Bu hikâyede geçen ve yazar tarafından verilmeyen üçüncü öğüt sizce ne olabilir?”

“Farkındalığınızı arttırabilmeniz için sizin ne yapmanız gerekiyor?”

“Farkındalığınızı arttırabilmeniz için çevrenizdekilerin ne yapması gerekiyor?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

Ergenlerde ve çocuklarda bilinçli farkındalık geliştirebilmek için hem duygusal hem de zihinsel olarak farkındalık geliştirmek önemlidir. Bunu yapabilmek için de öykülerin kullanılması bilinçli farkındalığın sürdürülmesinde etkili olabilir. Özellikle de geçmişteki olaylara takılmadan anı yaşamının önemli olduğu düşüncesi danışana kazandırılabilir.

***Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.**

****Bu hikâye Mesnevi’ den alınmıştır.**

ETKİNLİK 8: ÜÇ ALTIN KURAL TEKNİĞİ*

Kazanım	Bireylerde stres yönetimi ve özyönetim becerisi konusunda farkındalık geliştirme
Yaş Grubu	Ergenlik Dönemi
Süre	Esnek
Materyaller	Hikâye

SÜREÇ

1. Danışman, danışana “Şimdi size bir hikâye anlatacağım” der ve aşağıdaki hikâyeyi anlatarak terapi sürecini başlatır:

“Bir zamanlar Abdullah adında fakir bir adam varmış. Karısı ve on yaşındaki oğlu ile birlikte yaşamış. Abdullah her gün sabahtan akşama kadar çalışıp didinirmiş, ama bir türlü yeterli miktarda para kazanamazmış. Kazandığıyla ailesine ancak ekmek alabilirmiş. Bir gün Abdullah karısına demiş ki: “Bu hayat artık çekilmez hale geldi. Sabahtan akşama kadar çalışıyorum ama bir türlü para kazanamıyorum. İyi bir iş bulmak için gurbete gideceğim. Sen ve oğlum daha iyi bir hayat süresiniz diye sana para göndereceğim.” ‘Yolun açık olsun kocacığım. Bizi sakın unutma!’ diye cevaplamış karısı ve Abdullah böylece uzak bir diyarın yolunu tutmuş. Ama bir türlü iş bulamamış ve sonunda Rüstem adlı bir Ağa’nın yanına işçi olarak girmiş. Abdullah yıllarca boğaz tokluğuna çalışmış durmuş. Ona sadece Ağa’nın karısı arada sırada biraz para vermiş. Abdullah da bu parayı ailesine göndermiş. Aradan uzun zaman geçmiş ve Abdullah gurbette yorulduğunu hissetmiş. Karısına ve çocuğuna geri dönmek istemiş. Eşyalarını toplayıp Rüstem Ağa’dan onca senedir çalışmasının karşılığını ödemesini istemiş. Rüstem Ağa ona üç altın vermiş ve demiş ki: ‘Bu üç altını al Abdullah. Burada geçirdiğin on yıl boyunca çalışmanın karşılığı budur. Yolun açık olsun.’ Zavallı Abdullah ona verilen altınları almış. Verilenin ne kadar az olduğuna şaşırarak, ama bir şey diyememiş. Sadece içini çekmiş, Rüstem Ağa’yı selamlamış ve memleketine dönmek üzere yola koyulmuş. Fazla uzaklaşmamış ki Rüstem Ağa’nın ona seslendiğini işitmiş: ‘Abdullah, bana bir altın ver, sana bir altın kural vereyim.’ ‘Ama Ağa’m...’ diyebilmiş Abdullah. ‘Uzatma, bana bir altın ver,’ diye kestirip atmış ağa. Abdullah ne yapsın? Altını vermiş. Bunun üzerine ağa demiş ki: ‘Üstüne vazife olmadıkça kimseye soru sorma.’ ‘Peki,’ demiş Abdullah ve uzaklaşmaya yeltenmiş. Daha birkaç adım atmış ki Ağa’sı onu tekrar çağırmış. ‘Gel buraya! Bana bir altın daha ver; sana bir altın kural daha vereyim.’ Abdullah bir altın daha vermiş. Bunun üzerine Ağa, ‘Yolundan sakın ayrılma,’ diye tembihlemiş onu. Tekrar yola koyulurken Abdullah, düşünmüş: ‘Elimde kalan şu zavallı bir altınla ne yapabilirim ki?’

Yaban ellerde geçmiş on yılın ardından evime cebimde bir altınla nasıl dönebilirim?’ Evden henüz çok uzaklaşmamış ki ağasının sesini üçüncü kez işitmiş: ‘Son altınını da ver bana; sana bir altın kural daha vereyim.’ Ağa son lirayı da alıp demiş ki: ‘Akşamki öfkeni sabah salıver gitsin.’ Parasız ve mahzun Abdullah evine dönmek üzere yola koyulmuş. Yürürken bir ağacın yapraklarına altınlar asan bir dev görmüş. Abdullah merak etmiş ama Ağası’nın ilk altın kuralı hatırlayıp hiçbir şey sormamış ve yoluna devam etmiş. Dev, Abdullah’ın ardından seslenmiş: ‘Dur, nereye gidiyorsun? Yüz senedir bu ağacın yapraklarına altınlar asarım. Bir sürü insan bana bunu neden yaptığımı sordu ve ben hepsini yedim. Bir tek sen merak edip sormadın. Aferin sana! Akıllı bir adamsın. Bu altınların hepsini sana veriyorum. Şimdi gidebilirsin, yolun açık olsun,” demiş. Abdullah altınları almış ve sevinçle ayrılmış oradan. Yolda düşünmüş: ‘Ağam’a o altını verdiğim iyi olmuş. İlk öğüdünü tuttum ve bunca para kazandım.’ Yoluna devam etmiş Abdullah ve üç gün sonra otuz yüklü katırın ardından gelen birkaç tüccarla karşılaşmış. Onlar da Abdullah’ın gittiği yere gidiyorlarmış. Abdullah yorgun olduğundan katırlardan birine binmek için onlardan izin almış ve böylece hep birlikte yola düşmüşler. Bir müddet sonra karşılarına bir han çıkmış, tüccarlar hana girip biraz dinlenmek istemişler. Abdullah’ı da davet etmişler ama Ağası’nın ikinci öğüdünü hatırlayan Abdullah daveti kabul etmemiş ve hanın dışında oturup onları beklemeye başlamış. Tüccarlar handa içerlerken ortalık büyük bir depremle sarsılmış; han yıkılmış ve içerdeki herkes ölmüş. Abdullah depremden çok korkmuş, ama kurtulduğu için Allah’a şükretmiş ve demiş ki: ‘Ağam’a o altını verdiğim iyi olmuş. İkinci altın kuralı tuttum ve hayatım kurtuldu.’ Yüklü katırlarla birlikte tekrar yola koyulmuş. Birkaç gün sonra köyüne varmış ve evinin kapısını çalmış. Kapıyı karısı açmış ama Abdullah’ı tanıyamamış. Abdullah, karısına kim olduğunu söylememiş. Sadece geceyi evin avlusunda hayvanlarıyla birlikte geçirmesine izin vermesini ondan rica etmiş. Kadın, ‘Eğer benden evde kalmak için izin isteseydin hayır derdim, ama madem gece katırlarınla birlikte avluda kalmak istiyorsun, izin veriyorum.’ demiş. Biraz sonra Abdullah uyu-mak için hazırlanırken bir adamın eve girdiğini görmüş. ‘Aa! Demek ki karım yeniden evlenmiş ve beni unutmuş.’ diye düşünmüş. Çok sinirlenen Abdullah, tüfeğini almış ve evden içeri girip her ikisini de öldürmek istemiş. Ancak Ağası’nın üçüncü altın kural hatırlamış ve tüfeğini bırakmış. Olduğu yere uzanmış, ama bir türlü uyku tutmamış. Sabah kalkmış ve katırlar için yem bulmaya gitmiş. O sırada akşam eve giren adamın, karısına! ‘Ana, ben işe gidiyorum. Öğlen pişirmen için sana fasulye göndereceğim.’ dediğini işitmiş. Abdullah o an, akşam öldürmek istediği adamın kendi oğlu olduğunu anlamış. Eve girip karısı ve oğluna kim olduğunu açıklamış. Kucaklaşıp öpüşmüşler ve o günden sonra güzel günler görmüşler.

2. Danışman, danışanın birinci altın kuralla ilgili düşüncelerini anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevabını dinler.

“Birinci altın kural olan ‘Üstüne vazife olmadıkça kimseye soru sorma!’ kuralını ihlal ettiğiniz durumlar oldu mu? Olduysa bunun size ne gibi olumsuz etkileri oldu?”

“Sizin bu altın kuralı yerine getirebilmeniz için neler yapmanız gerekir?”

3. Danışman, danışanın ikinci altın kuralla ilgili düşüncelerini anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevabını dinler.

“Sizce ‘Yolundan sakın ayrılma!’ altın kuralı ne anlama geliyor?”

“Siz bir hedef belirlediniz mi? Eğer belirlediyseniz bu hedeften herhangi bir sapma oldu mu?”

“Bu hedefi yerine getirebilmeniz için size düşen sorumluluklar nelerdir?”

“Bu hedefi yerine getirebilmeniz için aile, öğretmen ve akranlarınıza düşen sorumluluklar nelerdir?”

4. Danışman, danışanın üçüncü altın kuralla ilgili düşüncelerini anlamak için aşağıdaki soruları sorar ve danışanın cevabını dinlenerek süreç sonlandırılır.

“Günlük yaşamınızda ‘Akşamki öfkeni sabah salıver gitsin.’ altın kuralındaki gibi bir öfke yaşadınız mı? Yaşadıysanız bu duyguyla baş edebilmek için ne yaptınız?”

TARTIŞMA VE SONUÇ

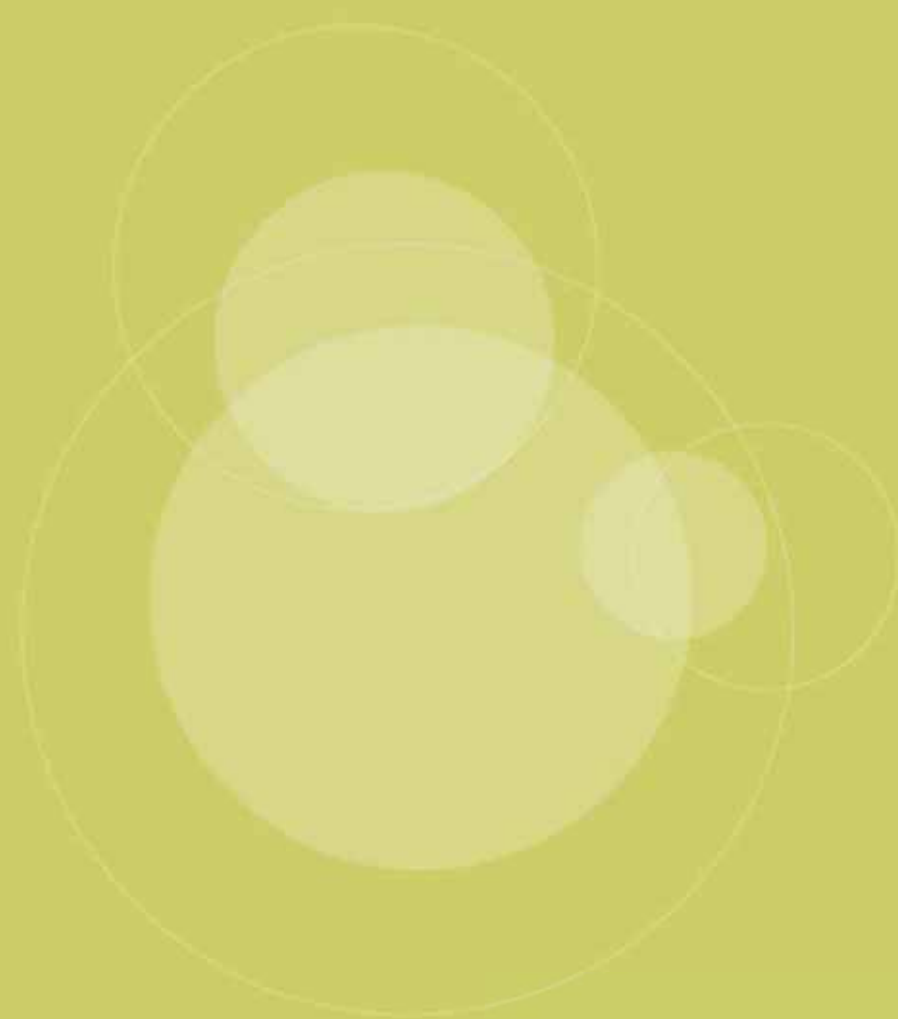
Ergenlik dönemindeki bireyler hayatları boyunca duygusal, sosyal ve akademik engellerle karşı karşıya kalabilirler. Bu engeller ilerledikçe bireylerde stres oluşur. Bu stresle baş edebilmek için birey hem kendi kendini hem de çevresini iyi tanımalıdır. Aynı zamanda stresle baş edebilmesi için en fazla inisiyatifi kendisi almalıdır.

***Bu teknik Kesici ve Baloğlu, 2017’den alınmıştır.**

****Bu hikaye Lafidu ve Papayuannu (Çev. M. Çakan), 2009’dan alınmıştır.**

KAYNAKÇA

1. Abdulrahman, S. A., Rampal, L., Ibrahim, F., Radhakrishnan, A. P., Shahar, H. K., & Othman, N. (2017). "Mobile phone reminders and peer counseling improve adherence and treatment outcomes of patients on ART in Malaysia: A randomized clinical trial", *One*, 12(5), 1-16.
2. Aladağ, M., ve Tezer, E. (2007). "Akran danışmanlığı nedir? Ne değildir?", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 139-155.
3. D'Andrea, S. (1996). *Peer Counseling*. Science & Behavior Books.
4. Dryden, W. (2006). *First Steps in REBT: A Guide to Practicing REBT in Peer Counseling*. New York, NY: Albert Ellis Institute.
5. Kesici, Ş., ve Baloğlu, M. (2017). *Travma Sonrası Stres Bozuklukları: Vaka Örnekleri ve Tedavide Kullanılan Teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
6. Kiflafidu, I. & Papayuannu, D. (2009). *Dünyanın Dört Bucağından Masallar - 14 Yunan Masalları*. Çev. Çakan, M. Ankara: Dipnot Yayınları.
7. Merkt, J. R., Diels, E. A., Luedtke, J. R., Holt, T. B., & Schindler, C. (2016, September). Peer counseling for student success in university flight education: a case example. 69th fall conference of the University Aviation Association, Omaha, Nebraska, USA.
8. Myrick, R.D., Highland, W.H., & Sabella, R.A. (1995). "Peer helpers and perceived effectiveness", *Elementary School Guidance & Counseling*, 29(4), 278-290.
9. Peseschkian, N. (2006). *Pozitif Aile Terapisi*. Çev. Naim, M. İstanbul: Beyaz Yayınları.
10. Peseschkian, N. (2014). *Doğu Hikayeleriyle Psikoterapi*. Çev. Fıfıloğlu, H. İstanbul: Beyaz Yayınları.
11. Robert, R., Roess, A., Claves, E., Kuehn, D., & Thompson, P. (2017). "An innovative, mobile-health enhanced, peer-counseling program to improve breastfeeding among low-income minority populations in Washington, DC", *Annals of Global Health*, 83(1), 193-207.
12. Rumi, M.C. (2007). *Mesnevi*. Çev. D. Örs ve H. Kırancıoğlu. Konya: Konya Büyükşehir Belediyesi Yayınları.
13. Tepebaşılı, F. (2011). *Fabl ile Eğitim*. Konya: Çizgi Kitabevi.
14. Tindall, J.A. (1995). *Peer Programs: An In-Depth Look at Peer Programs: Planning, Implementation, and Administration*. Bristol, PA: Accelerated Development.
15. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=AKRAN adresinden 13.08.2017 tarihinde erişilmiştir.



13

YETİŞKİN EĞİTİMİ

Doç. Dr. Havva Eylem KAYA

13.1 YETİŞKİN EĞİTİMİ VE ÖZELLİKLERİ

Çok uzun yıllar eğitim denince akla ilk gelen çocukların eğitimi olmuş, özellikle çocuk ve gençler üzerinde daha fazla yoğunlaşmış, yetişkinler ve onların eğitimi genellikle geri plana itilmiştir. Yetişkinler ve yetişkin eğitimi alanı üzerine bilimsel ilk çalışmalardan biri olan ve Thorndike tarafından 1928 yılında Amerika'da gerçekleştirilmiş araştırmanın sonuçlarına göre; sanılanın aksine yetişkinlerin de öğrenebileceği, yaş ile birlikte sadece öğrenme hızının yavaşladığı, ancak zeka düzeyinin ve öğrenme yeteneğinin azalmadığı kanıtlanmıştır. Alanın temel kuramları ise Simpson tarafından üç grupta toplanmaktadır:

- Yetişkinlerin yaşam durumlarını temel alan kuramlar (Clusky ve Knox)
- Yetişkinlerde bilinçlendirmeyi temel alan kuramlar (Mezirow ve Freire)
- Yetişkinlerin özelliklerini temel alan kuramlar (Thorndike, Cross, Rogers ve Knowles)

Söz konusu bu üç kuramdan ilki, yetişkinlere verilecek eğitimin, bireylerin yaşam koşullarını ve yaşadıkları ortamda mevcut toplumsal rollerini geliştirmeye yönelik olmasının önemi üzerinde dururken, ikinci kuram yetişkin eğitiminin bireylerin bakış açılarını değiştiren, gerçek dünya hakkında eleştirmeyi ve sorgulamayı öğreten, çevresini ve dünyayı değiştirebilmesi için onları bilinçlendiren şekilde olmasının gereğini vurgulamaktadır. Son kuram ise kişilik, zeka, beden, eğitim ve toplumsal koşullar ile öğrenme arasında yakın bir

ilişkinin bulunduğunu, bu koşulların yetişkinlerin gerek düşünme gerekse öğrenme yetilerini etkilediğini, bu nedenle çocuktan farklı olarak yetişkinlerin daha karmaşık öğrenme biçimlerinin var olduğunu betimlemektedir. Yetişkin eğitimi faaliyetlerine genel olarak bakıldığında, ilk ve son kuramı daha çok kapsadığı, ancak ikinci kuramın içeriğinin az ve sınırlı şekilde kullanıldığı göze çarpmaktadır.

Günümüzde uzayan ortalama insan ömrü, ekonomik ve toplumsal gelişmenin getirdiği zorluklar, istihdam koşul ve sürelerinde yaşanan hızlı değişimler, bilgi ve teknoloji birikimindeki gelişmeler, bu bilgi ve becerileri kazanma gereği, mesleki hareketlilik, esneklik ve yeterliliklerdeki farklılaşmalar, uluslararası ilişkilerde uyumluluk talebinin artması, dezavantajlı toplumsal gruplar olarak özellikle kadının ve geçici koruma statüsündeki bireylerin değişen statüsü, eğitime yaşam boyu gereksinim duyulması, demokrasi ve insan hakları taleplerindeki artış gibi pek çok neden, yetişkin eğitimi gerekli kılmakta ve önemini giderek arttırmaktadır. Yetişkin eğitimi kavramsal bağlamda kamu ve / veya özel kuruluşlar tarafından yetişkinlere çeşitli alanlarda bilgi, beceri ve anlayış kazandırmak amacıyla düzenlenip yürütülen planlı ve programlı eğitim etkinlikleri olarak tanımlanmakta, ancak bireyin toplumsallaşmasına yönelik diğer tüm eğitim gereksinimlerini de içine almaktadır (Bülbül, 1991; Güneş, 1996; Duman, 2000; Kurt, 2000; Karakaya, 2010; Kaya, 2014).

Yetişkin eğitiminin kapsamı konusunda ise Lowe'un (1985) özellikle vurgulamış olduğu toplumdaki bütün insanların gereksinimlerinin dikkate alınması bağlamı ayrıca önem arz etmektedir. Öte yandan,

Çocuktan farklı olarak yetişkinlerin daha karmaşık öğrenme biçimlerinin var olduğunu betimlemektedir.



yetişkin eğitimi araştırmalarına bakıldığında ise şu gerçekte yüzleşilmektedir: Sosyoekonomik düzey ile birlikte yükselen öğrenim düzeyi, yetişkinlerde eğitim istemini ve katılım olasılığını arttıran önemli koşullardır. Gerek sosyoekonomik düzeyi gerekse öğrenim düzeyi düşük olan yetişkinlerin, hem eğitim istemleri hem de katılımları düşük oranda kalmaktadır. Bir yetişkin ne kadar çok eğitim olanağına sahip olursa, eğitime gereksinimi azalmaktadır; ancak eğitime olan istek ve talebi ise yükselmektedir. Dolayısıyla, bilgi, beceri ve yeterliliklerdeki artış bireyi yeni öğrenmelere daha fazla güdülediği için, yetişkinlerin eğitime katılımları, eğitim gereksinimleri ile ters, istek ve talepleri ile doğru orantılıdır.

Yetişkin eğitimi sadece az gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlar için değil, gelişmiş toplumlar

için de en temel ihtiyaçtır. Az gelişmiş toplumlarda yetişkin eğitimiyle yoksulluk, salgın hastalıklar, cahillik gibi konularda toplumun bilinçlendirilmesine çalışılırken, gelişmekte olan ülkeler nitelikli insan gücü ihtiyacına yönelik olarak üretici ve nitelikli bireylere sahip olabilmek için yetişkin eğitimi uygulamalarını gerçekleştirmektedir. Gelişmiş ülkelerde ise çoğunlukla toplumsal gelişme ve kalkınmanın sürdürülmesi amacı doğrultusunda mesleki becerilerin yenilenmesi, bireylerin kişisel gelişimlerinin sağlanması, çeşitli toplumsal sorunlara karşı duyarlılığın artırılmasına ilişkin yetişkin eğitimi programları ön plana çıkmakta ve bu programlar genellikle sivil toplum kuruluşları

Sosyoekonomik düzey ile birlikte yükselen öğrenim düzeyi, yetişkinlerde eğitim istemini ve katılım olasılığını arttıran önemli koşullardır.

tarafından gerçekleştirilmektedir.

Yetişkin eğitimi, yaşanan hiçbir süreçten bağımsız değildir, dolayısıyla ekonomik, teknolojik ve toplumsal yaşamda meydana gelen değişimler ve gelişmeler (kriz, savaş, göç, salgın hastalık, işsizlik vb.) oldukça önemlidir. Bu bağlamda, yetişkin eğitiminin amaçları şu şekilde sıralanabilir:

- Yetişkinlerin kendilerini tanımları ve geliştirmelerini sağlamak
- Öğrenme ihtiyacını karşılamak
- Yaşamsal koşullara uyum sağlamak
- Okuma-yazma eğitimi ve temel eğitim vermek
- Okuryazarlık oranını yükseltmek (medya, bilgi, teknoloji okuryazarlığı gibi)
- Nitelikli insan gücü yetiştirerek kalkınmaya destek olmak
- Mesleki ve teknik ilerleme ve yeterlilik elde etmelerini sağlamak
- İş gücünün verimliliğini ve niteliğini artırmak
- Sosyal ve kültürel gelişmeyi sağlamak
- Demokratik yaşam biçimini geliştirmek
- Yurttaşlık bilincini geliştirmek
- Toplumsal sorunlara karşı farkındalığı artırmak ve çözümüne katkı sağlamak
- Eğitimde fırsat ve olanak eşitliğinin sağlanmasına destek çıkmak
- Toplumsal sorumluluk ve dayanışmayı

geliştirmek

- Anne ve baba eğitimi
- Kişiler arası iletişim becerilerini geliştirmek
- İlerleyen yaşla ile birlikte meydana gelen değişimlere uyum sağlamak
- Serbest zamanları verimli biçimde değerlendirebilmek

Yetişkin eğitimi sadece az gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlar için değil, gelişmiş toplumlar için de en temel ihtiyaçtır.

Yetişkin eğitimi çoğunlukla örgün eğitim için bir destek mekanizması olarak görülmekte, ağırlık ve öncelik de yine bu aşamada örgün eğitime verilmektedir. Oysaki yetişkin eğitimi başlı başına özgün bir alandır ve bu alan kendine özgü yöntem ve tekniklere sahiptir. Eğitimi, okul binalarıyla ve örgün eğitimin pedagojik uygulamalarıyla sınırlamak doğru değildir. Bu yüzden eğitim; yaşam kadar uzun bir varoluşsal süreklilik olarak tasarlanmalı, dört duvarın dışına çıkan tüm eğitsel etkinliklerin temel bileşeni olarak da yetişkin eğitimi ile iç içe geçmelidir. Çocuk ve yetişkin eğitimindeki bazı kurallar birbirine benzeyebilmekte, kimi zaman çocuk eğitiminde yetişkin eğitimine ilişkin kurallar da kullanılabilmektedir. Ancak, yetişkin eğitimlerinde çocuk eğitimine ilişkin kuralları kullanarak eğitim yapmak, eğitimin olumsuz yönde etkilemektedir.

Bu noktada ise yetişkin eğitimi için ayrı ve işlevsel programlar geliştirilmeli ve uygulamalar da söz konusu doğrultuda, program geliştirme sürecinde dört temel aşama olan inceleme, planlama, uygulama ve değerlendirme aşamaları dikkate alınarak özenle gerçekleştirilmelidir. Ancak, sadece sonuç odaklı bir değerlendirme değil, başlangıç ve süreç odaklı

değerlendirme yapılmalıdır. Yetişkin eğitiminin yapısı nedeniyle de değerlendirme süreçleri için sınav uygulanması önerilmez; onun yerine eğitici değerlendirme formları, gözlem / izlem, sözlü ya da yazılı geri bildirim, oturum, konu, etkinlik gibi spesifik değerlendirme formları ile ön-süreç-son olmak üzere üç aşamalı değerlendirme formlarının uygulanması beklenendir. Bu sayede yetişkinin sadece öğrenme eylemini değil, kendi kendini değerlendirebilmesi de sağlanmış olacaktır.

Genel olarak program geliştirme; eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2004). Söz konusu programın amacının ne olduğuna ve kimler için, kimler tarafından nerede, ne zaman ve nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin sorular karşılık bulmalıdır. Programın hazırlanma ve uygulanma aşamalarına yönelik ihtiyaç belirleme analizi yapılmadan bir planlamanın yapılması da uygun değildir.

Dolayısıyla, hazırlanması planlanan bir eğitim programı, yetişkinin özellikleri dikkate alınarak ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaya yönelik amaçlar doğrultusunda tasarlanmalıdır (Knowles, 1996). Yetişkin eğitiminde amaçlar, öğrenme yaşantılarının seçimi ile hazırlanan program sonucunda oluşacak davranış değişikliğini değerlendirecek araçların geliştirilmesine hizmet etmektedir (Okçabol, 1996). Ancak belirlenen amaçlara ulaşmayı engelleyebilecek olası kişisel (güvensizlik, sosyal açıdan yetersiz olma, düşük toplumsal statü, zihinsel ve fiziksel eksiklikler vb.), ev yaşamı (ailevi baskı, bakım sorumlulukları, ulaşım vb.) ve dışsal etkenler (eğitici, öğrenme ortamı, eğitim

kurumu ve kaynakları vb.) ve bu etkenlerin kaynakları da mutlaka incelenmeli, yetişkin öğrenenlerin öğrenme eylemine katılımına ket vurabilecek koşulların ortadan kaldırılması sağlanmalıdır. Ayrıca, programın içeriği yetişkinin öğrenme sürecine aktif katılımını sağlayan, onu öğrenmeye özendiren ve deneyimlerini dikkate alan şekilde planlanmalıdır. Cinsiyet, meslek, gelir durumu, statü, kimlik, öğrenim düzeyi, medeni hâl, yaşanan yer, dinsel inanç ve değerler gibi pek çok farklı değişkenin, yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılımda önemli rol oynadığı unutulmamalıdır. Hazırlanan programın özellikle ekonomik ve sosyokültürel düzeyleri düşük olanlar, engelliler, geçici koruma statüsündeki bireyler, işsizler gibi toplumsal dezavantajlılık yaşayan kesimlere ulaşabilir olması ayrıca önem arz etmektedir. Bir yetişkin eğitimi programı hazırlanırken dikkat edilmesi gereken aşamalar ise öncelikle ihtiyaç ve amaç belirleme, programın tasarlanması, uygulanması ve değerlendirmedir. Yetişkin eğitimi uygulamalarında, program çeşitlerine bakıldığında farklı gruplandırmaların yer aldığı da görülmektedir.

Bunlar; tamamlayıcı programlar (okuma yazma ve temel eğitim), mesleki ve teknik yeterlilik programları (mesleki ilgi, bilgi ve becerilerin artırılmasına yönelik) aile ve sağlık programları ve öz doyum programları şeklinde gruplandırılabilir (Lowe, 1985). Bir yetişkin eğitimi programının tasarlanmasında konu merkezlilik, sorun merkezlilik ve öğrenen merkezlilik olmak üzere üç temel kriter söz konusudur. Ancak, yetişkin eğitiminin amaç, kapsam ve ilkeleri dikkate alındığında, programın öğrenen merkezli olarak tasarlanması çok daha uygun görülmektedir (Demirel, 2002). Programların hazırlanmasında pozitif ayrımcılık

Yetişkin eğitimi başlı başına özgün bir alandır ve bu alan kendine özgü yöntem ve tekniklere sahiptir.

ilkesi önem arz etmektedir. Geray'a göre göçmenlere, yoksullara, az gelişmiş kırsal bölgede yaşayanlara, kalkınmada öncelikli yörelere ve gecekondu bölgelerine, okuma yazma bilmeyenlere, niteliksiz işsizlere, kadınlara, engellilere önem verilmelidir.

Yetişkin eğitiminde, öğrenme eylemine yönelik olarak farklı yaklaşımlar mevcuttur ve bu yaklaşımlardan biri de *Andragoji* yaklaşımıdır. Yetişkinlerin öğrenme özelliklerine göre oluşturulan bu yaklaşım, Yunanca *andr* (yetişkin) ve *agogos* (rehberlik) köklerinden türetilmiş

olup "yetişkinlerin öğrenmesine yol göstermenin" ya da "öğrenmelerine destek olmanın bilim ve sanatı" anlamına gelmektedir (Knowles, 1984). Ancak kavramı ilk olarak 1833'te Alman Dilbilgisi Okulu öğretmenini Alexandr Kapp, Platon'un eğitim kuramını açıklamak için kullanmış ve andragojiyi engelli ya da zayıf yetişkinler için temel eğitim diye belirttiği sosyal pedagojiden ayırarak "yetişkinler için sürekli eğitim" olarak tanımlamıştır. Andragojinin gelişimi de Avrupa'da Amerika'dan daha hızlı olmuş, özellikle

Danimarka, Finlandiya, Almanya, Polonya, Fransa, İngiltere ve Macaristan'da pek çok üniversitede andragoji konusunda lisansüstü eğitim programları açılmıştır.

Cinsiyet, meslek, gelir durumu, statü, kimlik, öğrenim düzeyi, medeni hâl, yaşanılan yer, dinsel inanç ve değerler gibi pek çok farklı değişkenin, yetişkin eğitimi faaliyetlerine katılımda önemli rol oynadığı unutulmamalıdır.

Hazırlanması planlanan bir eğitim programı, yetişkinin özellikleri dikkate alınarak ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılamaya yönelik amaçlar doğrultusunda tasarlanmalıdır.

Bugün Hollanda'da, özel uzmanlık alanı olarak andragoji eğitimi veren yedi büyük üniversite bulunmaktadır. Amerika'da ise Boston Üniversitesi Profesörü Malcom Knowles andragojiyi ülkeye tanıtmıştır. Daha sonra kavram Güney Amerika'da da tanınmaya başlamış ve Knowles'ın çalışmaları uluslararası düzeyde de tanınır hâle gelmiştir. Yine Yunanca *paid* (çocuk) ve *agogos* (rehberlik) köklerinden türetilmiş olan ve "çocuklara öğretmenin bilim ve sanatı" olarak tanımlanan pedagoji kavramının literatürde "Yetişkin

Eğitiminin Pedagojisi" şeklinde yanlış kullanımı göze çarpmaktadır. Bu noktada pedagoji ve andragoji arasındaki beş temel farktan bahsetmek önem arz etmektedir. Söz konusu temel farklardan ilki, kendini algılama, bir diğer ifadeyle benlik algısıdır. Baskın öğretmen-bağımlı öğrenci tipolojisinin yer aldığı pedagojinin aksine, andragojide baskın bir eğitmen ve bağımlı bir yetişkin öğrenen yoktur, onun yerine eğitmen ile yetişkin öğrenen arasında karşılıklı bir iş birliği ve diyalog mekanizması görülmektedir. İkinci önemli farklılık ise deneyim sahibi olmaktır. Zengin bir öğrenme kaynağı olarak değerlendirilen bu deneyimlerden beslenen bir yetişkin öğrenme ortamı oluşturularak, diğer yetişkinler ve eğitmenler kurulan iş birliği ve diyalog sayesinde paylaşılan deneyimlerden kolaylıkla yararlanabilmektedirler. Üçüncü temel farklılık, pedagojideki öğretmen tarafından yerine getirilen tüm sorumluluğun andragojide birlikte başarılması ve öğrenme eylemine hazır oluşuludur. Öğrenme eylemi yetişkinlerin gereksinim ve ilgilerine göre gerçekleştirilirken yetişkin eğitimci bu aşamada

bir kolaylaştırıcı, yol gösterici ve kaynak kişi rolünü üstlenir. Yetişkinler, neyi öğrenmeye gereksinim duyduklarına kendileri karar veren, bilinçli ve öz yönetimli öğrenenlerdir. Dördüncüsü ise pedagojinin bankacı eğitim modeli içerisinde özellikle geleceğe yönelik kişisel ve toplumsal amaçları hedefleyen yapısının aksine andragoji, yetişkinlerin bugün var olan gereksinim ve problemleri için kullanabilecekleri çözümleri sağlayan bir yapıya sahip olup çözüm odaklıdır.

Son temel farklılık ise yetişkin öğrenenlerin çoğunlukla dışsal değil içsel motivasyondan beslenen bireyler olmasıdır ve öğrenmeye içsel olarak güdülenmeleri çok önemlidir; aksi takdirde öğrenme

eylemine karşı direnç göstereceklerdir. Bu noktada, andragojinin ilkelerinden de bahsetmek faydalı olacaktır. Yetişkinler, öğrenme eylemine güdülenebilmek ve başarılı olabilmek için eğitimin hedeflerinden mutlak surette haberdar kılınmalı ve sürece aktif bir şekilde katılmaları sağlanmalıdır.

Bunu başarmak öncelikle alanında yetkin bir andragogla mümkün olacağından yetişkin eğitimi veren kurumlarda mutlak surette yetişkin eğitimi gerçekleştirecek uzman kadronun yer alması gerekmektedir. Çünkü pedagoji eğitimi almış çalışanlar ile yetişkin eğitimi gerçekleştirmek uygun bir yaklaşım değildir.

Öğrenme eylemi, yetişkin bireylerin toplumsal statü, rol ve yetkinliklerini geliştirici olmalı, olumlu bir öğrenme atmosferi hazırlanmalıdır. Ancak, örgün eğitimin klasik sınıf ortamlarının ve oturma düzenlerinin (bir başkasına sırtın dönülmesi ve keskin köşelerin varlığı nedeniyle göz teması ve yüz yüze iletişime izin vermeyen) yetişkin eğitiminde de

kullanılıyor olması öğrenme eyleminin verimliliğini ve etkinliğini negatif yönde etkileyen bir faktördür. Uygun bir öğrenme atmosferi için yetişkinlerin yaşam alanları öğrenme alanlarına dönüştürülebilmeli ve gerçeğin tam da kendisi ya da en benzeri olan ortamlar içerisinde karşılıklı diyalog ve paylaşım ile öğrenmeleri sağlanmalıdır. Karşılıklı bu diyalog ve paylaşımın etkin bir şekilde sağlanabilmesi içinse özellikle öğrenme amaç, beklenti, gereksinim ve hızları birbirine uygun 10 veya 12 kişilik gruplar ile çalışma tercih edilmelidir. Yine örgün eğitime ait yöntem ve tekniklerin kullanılması yerine, yetişkin eğitime uygun, bireylerin yaşamlarından, gereksinimlerinden, yeteneklerinden, ilgi ve beklentilerinden beslenen yöntem ve tekniklerin

kullanılması önem arz etmektedir. Bununla birlikte yetişkinlerin öğrenmesine yeterli zaman verilmeli, sıkıştırılarak aceleye getirilmemeli, geçmiş öğrenme ve yaşam deneyimlerinin öğrenmelerini etkileyebileceği göz önünde tutularak yeni öğrenilenler öncekiler ile bütünleştirilmelidir.

Verilecek bilgiler basitten karmaşığa doğru olmalı, konulara ilişkin ayrıntılar yapısallaştırılmalı, yetişkin öğrenenlerin ezberleyerek değil, uygulama ile kavrayarak kalıcı ve farklı alanlara da aktarılabilecek şekilde öğrenmeleri sağlanmalıdır. Bu noktada yetişkin eğitimci çok özenli olmalı, öğrenilenler arasındaki bağlantının kendisi tarafından verilmemesi gerektiğini akılda tutmalı ve söz konusu bağlantının öğrenenler tarafından keşfedilmesine öncü olmalıdır. Yine öğrenme eyleminde, hem süreçte hem de sonuçta uygulamalardan hemen sonra, özellikle gelişimleri ile ilgili verilen geri bildirimler ile gerek doğrular gerekse yanlışlar üzerinde durularak sadece eğitmen tarafından değil öğrenenlerin de kendilerini değerlendirmeleri, böylece öğrenme eylemine ilişkin

**Programların
hazırlanmasında pozitif
ayrımcılık ilkesi önem arz
etmektedir.**

olumlu tutum geliştirebilmeleri ve öğrendiklerini pekiştirerek artırmaları sağlanmalıdır. Tüm bunlar geręekleřtirilirken, işlevsel ve dinamik, bireyin ve toplumun değişen koşullarını göz önünde bulundurarak sürekli güncellenebilen bir yapının olması ve bu güncelleme işleminde yetişkin öğrenenlerin de yer alması önemlidir.

Öğrenme eylemi sürecinde yetişkin eğitimci, öğrenenlerin öğrenme eylemine katılımını engelleyebilecek korku, içsel ve dışsal baskılar, öfke, bunalma, kaçış, gülünç ve küçük duruma düşme, aşağılanma, dışlanma, güven, yetersizlik hissi, öğrenilmiş çaresizlik, isteksizlik, ev, aile, çocuk, iş sorumlulukları, çalışma şartları, maddi sıkıntıların yanı sıra, öğrenme ortamının uygunsuzluğu (havalandırma, ısı, ışık, ses düzeni, oturulan sandalyelerin rahat olması, dinlenme alanlarının varlığı gibi), ulaşım, kalıplaşmış yöntem ve tekniklerin kullanımı, bozuk işlevsiz araç, gereç ve materyaller gibi farklı koşulların varlığını asla göz ardı etmemelidir. Bu noktada bahsi geçen nitelikte bir yetişkin eğitimci olabilmek için bazı vasıflara sahip olunması gerekir: Sağlıklı ve dengeli bir kişilik, alan uzmanlığı, kendini tanıyabilme, farkındalık ve duyarlılık geliştirebilme, açık fikirlilik ve ilgi uyandırabilme, yeterli genel kültür düzeyi ve öğrenme alışkanlığı ile kendini güncelleyebilme, öz güvenli olabilmek ve güven verebilme, mesleki ve toplumsal ideallere bağlılık, yeterlilik oluşturabilme (şekil 1), beden dilini doğru kullanabilme, bir B planına sahip olabilmek, kriz yönetebilme, liderlik ve beklediği tüm davranışları önce kendisi sergileyebilen olabilmek en önemli vasıflar olarak dikkat çekicidir.

Yetişkinler, neyi öğrenmeye gereksinim duyduklarına kendileri karar veren, bilinçli ve öz yönetimli öğrenenlerdir.

13.2 YETİŞKİNLERLE İLETİŞİM

Dünya üzerinde pek çok ülke özellikle göçün etkisiyle farklı kültürleri sınırları içerisinde barındırmaktadır. Türkiye de 1922'den bu yana pek çok kültüre ev sahipliği yapmış bir ülkedir. Türkiye, jeopolitik konumu açısından Avrupa ülkeleri ile Orta Doğu ve Asya ülkeleri arasında bir köprü görevi görse de bu durum zamanla seyrini değiştirmiş, transit göç amaçlı bir geçiş güzergâhından, aktif olarak göç alan bir çekim merkezine evrilmiştir. Kronolojik olarak bakıldığında, 1922-1938 yılları arasında Yunanistan'dan, 1923-1945 yılları arasında Balkanlar'dan, 1933-1945 yılları arasında Almanya'dan, 1988 yılında Irak'tan, 1989 yılında Bulgaristan'dan, 1991 yılında yine Irak'tan, 1991-1998 yılları arasında Bosna'dan, 1999 yılında Kosova'dan, 2001 yılında Makedonya'dan, 2011 yılından itibaren de Suriye'den Türkiye'ye düzenli ve düzensiz göç hareketlerinin yaşandığı gözlenmektedir. Söz konusu göç hareketleri, Türkiye'nin ekonomik, sosyokültürel ve demografik yapısını büyük ölçüde etkilemekte, bu bağlamda eğitim alanı da yoğun etki altında kalan alanlardan biri olarak dikkati çekmektedir.

Sadece göçle gelen ailelerin çocuklarının değil, ebeveynlerinin eğitim gereksinimleri de oldukça önemli bir yere sahiptir. Öte yandan, çocuklarına kıyasla ebeveynler, yetişkin bireyler olmaları sebebiyle geldikleri toplumsal yapı ve kültürün etkisini daha uzun süre üzerlerinde hissettiklerinden, yeni bir toplumsal yapı ve kültüre uyum sağlama konusunda çok daha fazla zorlanabilmekte, hatta direnç

gösterebilmektedirler. Bu yeni toplumsal yapı ve kültür içerisinde ise ayrımcılık, dışlanma, ötekileştirilme, ön yargılara maruz kalma ve çeşitli iletişim problemleriyle karşı karşıya kalabilecekleri unutulmamalıdır. Ancak, içerisine dâhil oldukları yeni toplumsal yapı ve kültüre uyum sağlamada ebeveynlerin yaşayabilecekleri problemlerin çözülebildiği oranda, çocuklarının uyum süreçlerinin kolaylaşacağı da akılda tutulmalıdır. İşte bu aşamada yetişkin eğitimi ve yetişkinler ile doğru ve etkili iletişim önem arz etmektedir. Bunun için yetişkin eğitimciler öncelikle birlikte çalışacakları yetişkin öğrenenlerin öğrenme gereksinimlerinin neler olduğuyla rotasını oluşturmaya başlamalıdır. Hem öğrenme eylemi hem de doğru bir iletişim için ihtiyaç belirleme analizi olmazsa olmazdır ve bu analiz eğitim programlarının verimli bir şekilde planlanabilmesinin öncülüdür.

Yetişkin eğitimi veren kurumların kaynakları ile yetişkin öğrenenlerin ihtiyaçları bazen örtüşmeyebilir. Örtüşmediğinde yetişkin eğitiminin hümanist ve demokratik yapısı nedeniyle yetişkin öğrenenlerden yana bir tercihte bulunularak kurum yöneticileri ile irtibata geçilmelidir. Yapılan ihtiyaç analizlerinin sonuçları doğrultusunda mevcut programlar güncellenmeli, güncelleme yapılamıyorsa yetişkin öğrenenlerin gereksinim, talep ve beklentileri doğrultusunda yeni bir program hazırlanmalıdır. Aksi takdirde yetişkin öğrenenler kendi gereksinim, talep ve beklentilerine uygun olmadığını düşündükleri eğitim programına katılmak istemeyecek, katılsalar

Göç hareketleri, Türkiye'nin ekonomik, sosyokültürel ve demografik yapısını büyük ölçüde etkilemekte, bu bağlamda eğitim alanı da yoğun etki altında kalan alanlardan biri olarak dikkati çekmektedir.

bile devam etmeyi tercih etmeyeceklerdir. Katılım ve devamda böyle bir gönüllülük ile karşı karşıya kalmak, kurum ve çalışanları tarafından da arzu edilmeyecek bir durum olduğu için programların hazırlanma ve uygulama aşamasında çok özenli davranılmalı, yetişkin öğrenenleri öğrenme eyleminden uzak bırakacak koşullara dikkat edilmelidir. Yetişkin eğitimi; okuma, yazma ve temel eğitim, aile eğitimi, öz doyum için eğitim, meslek eğitimi, genel kültür eğitimi, yurttaşlık ve toplumsal duyarlılık eğitimi, akademik eğitim gibi değişik alanlarda planlanarak gerçekleştirilebilir.

Mevcut planlamaların tamamı ise öğrenme eyleminin gerçekleştirileceği yetişkin öğrenenlerin yine gereksinim, talep ve beklentileri doğrultusunda şekillenmeli, herhangi bir zorunluluk ya da dayatma söz konusu olmamalıdır. Onlara uygun zaman dilimleri ve mekânlar tercih edilmeli, tam gün çalışmalardan kaçınılmalıdır. Planlamalar gerçekleştirilirken grubu iyi tanımak ve grubun da eğitimciyi tanımasını sağlamak çok önemlidir. Grup içerisinde farklı öğrenme stillerine sahip yetişkinler ile de karşılaşılabilir. Örneğin; bazı yetişkinler öğrenecekleri konulara ait bilginin teorik olarak kendilerine verilmesini isteyebilirler ve genel itibarıyla not tutmayı tercih ederler. Bazı yetişkinler ise

öğrenecekleri her türlü bilgiyi yaparak yaşayarak elde etmeyi tercih edecekleri için onları teorik süreçte konuyla ilgili tutmak bir yetişkin eğitimci için kolay olmayabilir.

Yetişkin eğitimi; okuma, yazma ve temel eğitim, aile eğitimi, öz doyum için eğitim, meslek eğitimi, genel kültür eğitimi, yurttaşlık ve toplumsal duyarlılık eğitimi, akademik eğitim gibi değişik alanlarda planlanarak gerçekleştirilebilir.

Bir de sadece dinleyiciler / izleyiciler vardır ki onlar öğrenme eylemi sürecinde pasif kalmayı ve sadece dinlemeyi ve izlemeyi tercih ederler. Yine bu noktada da yetişkin eğitimciler çok özenli davranmalı ve öğrenme sürecini çok iyi yönetmelidirler, dolayısıyla öğrenenlerin öğrenme stillerine göre ön hazırlık yapılmalı, her gruba hitap edecek nitelikte bir içerik ve eylem planı oluşturulmalıdır, Özellikle dinleyici / izleyici grubunu sürece katabilecek dikkati ve sabrı gösterebilmelidirler. Yetişkinlerin ortalama, okuduklarının %10'unu, duyduklarının %20'sini, gördüklerinin %30'unu, gördüklerinin ve duyduklarının % 50'sini (gör-işit araç ve materyalleri önemlidir), gördüklerinin, duyduklarının ve de tartıştıklarının %70'ini, hem gördüklerinin, duyduklarının hem de tartıştıklarının ve uyguladıklarının %90'ını hatırladıkları düşünüldüğünde onları süreçte aktif katılıma ve yaparak ve yaşayarak öğrenmeye yönlendirmenin ne kadar doğru olduğu anlaşılacaktır. Planlama aşamasında kullanılabilecek tekniklerden özellikle öne çıkanlar ise şu şekildedir:

- **Anlatım Tekniği:** Örgün eğitimde kullanılan geleneksel düz anlatım tekniğinin dışına çıkılması gereken bu teknikte, yetişkin eğitiminin ilke ve hedeflerine uygun olarak öğrenenlerin sıkılmayacağı şekilde öğrenme ortamı düzenlenmeli, tekrarlardan kaçınılarak farklı örnekler ve uygulamalara mutlaka yer verilmelidir.
- **Tartışma Tekniği:** Bir problemi çözme amacına dayalı olarak yetişkin öğrenenlerin görüşlerini paylaşmasını sağlamayı hedefleyen bu teknikte, beyin fırtınaları ve toplu tartışmaların gerçekleştirilmesi ile çözüme ortak olmaya ve katkı sağlamaya çalışılır.

- **Gösterip Yaptırma Tekniği:** Uygulama gerektiren bu teknikte, yetişkin öğrenenler aktif bir şekilde öğrenme sürecine katılır, gösterilen içeriği kendileri yaşayarak ve yaparak gerçekleştirirler.
- **Örnek Olay Tekniği:** Gerçek veya hayali bir örnek durumun, özellikle mevcut ve güncel sorunların, yetişkin eğitimci tarafından yetişkinlere sözel ve / veya yazılı anlatım, gösteri ve rol yapma ile aktarıldığı bu teknikte, durumun yetişkin öğrenenler tarafından çözülmesi hedeflenir.

Tüm bu tekniklerin yanı sıra, özellikle başlangıç aşamasında buz kırıcı ve enerji verici aktiviteler, soru-cevap diyalogları, küçük grup çalışmaları, simülasyonlar, film, belgesel vb. izletimleri (yetişkin eğitimcinin önceden izlemesi koşuluyla), konuşmacı davet etmek, gözlem gezileri düzenlemek gibi teknikleri uygulamak da mümkündür. Ancak, tekniklerin seçiminde öğrenme içeriğinin ve ortamının dikkate alınması zorunludur ve yalnızca bir tekniğe yoğunlaşmak değil, birden fazla tekniğin kullanılabileceği eklektik bir şekilde öğrenme eylemini gerçekleştirmek bu aşamada oldukça önemlidir. Tüm bu süreçlerin yönetim ve rehberliği ise iyi bir iletişim becerisine sahip olmaktan geçmektedir ve bir yetişkin eğitimci öğrenme ortamlarında yetişkin bireyler ile nasıl diyalog kurması gerektiğini bilmelidir. Öncelikle yetişkinler ya kısa süreli ya da hemen kullanabilecekleri bilgi ve becerileri edinmek isteyecekleri için onlara daha sonra kullanacakları içerikleri sunmak anlamlı değildir çünkü çocuklar gibi geleceğe yatırım maksatlı

Tüm bu süreçlerin yönetim ve rehberliği ise iyi bir iletişim becerisine sahip olmaktan geçmektedir ve bir yetişkin eğitimci öğrenme ortamlarında yetişkin bireyler ile nasıl diyalog kurması gerektiğini bilmelidir.

öğrenmezler, onlar için öğrenilecek olan bugün gerekli olanıdır.

Öte yandan, hangi teknik kullanılırsa kullanılsın her tekniğin kendine has uygulama biçimleri söz konusudur ve bunlara dikkat etmek hem tekniğin hem de uygulamanın verimliliğini artıracaktır. Örneğin gösterip yapma tekniğini kullanıyorsanız öğrenenlere kazandıracağınız yeni beceriyi sizin göstermeniz şart değildir, grup etkileşimini sağlamak adına ortamda bu beceriye daha önceden sahip olan bir yetişkini sürece dâhil edebilirsiniz. Bu sayede kendi yeteneklerini geliştirme ve başkalarıyla da iletişim

kurabilme olanağını bulacaklardır. Rol yapma tekniğini kullanıyorsanız sizin de aktör olarak bir iki dakika bile olsa oyunun içerisinde olmanız önemlidir. Her katılımcıya gönüllülük esasına dayalı oynayacağı rol açıkça anlatılır, ara sıra rol değişimleri yapılabilir, ancak onların kişisel özelliklerine ilişkin roller vermek uygun değildir. Sadece rol yapanların değil diğer yetişkinlerin de sürece etkin katılımlarını sağlamak adına tüm etkinliklerde oturma düzeni oldukça kritik bir öneme sahiptir ve bu teknikte özellikle yuvarlak ya da U (EK 1) olacak şekilde oturma düzeni, diğer oturma düzenlerinden daha etkilidir.

Soru-cevap tekniğini kullanıyorsanız başlangıçta katılımcıların da soru sormasının beklendiğinin mutlaka vurgulanması, soru sorulduktan sonra katılımcılara cevap verebilmeleri için yeterli sürenin (en az 2-3 dakika) sağlanması, sessiz kalmalara müsaade edilmesi, katılımcılardan cevap gelmiyorsa sorunun farklı şekilde sorulması, üst üste, belirsiz ve çok genel soru sormaktan kaçınılması, doğru cevapların takdir

edilmesi, yanlış cevaplar için ise “evet ama...” kalıbının kullanılmasından kaçınılarak başka bir katılımcının söz alması ve doğru cevabın verilmesinin beklenmesi, “bilmiyorum” dendiğinde asla ısrarcı olunmayıp teşekkür ederek istekli diğer katılımcılara geçilmesi gerekmektedir. Ara ara yetişkin eğitimci tarafından yapılacak açıklamalar, önemli ve özel noktaları vurgulamalar, geri bildirimler, tekrarlar (bıktırıcı olmaması koşuluyla) ve özetlemeler etkinliklerin daha verimli olmasında önem taşımaktadır. Etkinliklerin süresini belirlerken yirmi dakikadan fazla olmamasına özen gösterilmelidir, bu sürenin aşılmasının zorunlu olduğunun düşünüldüğü koşullarda ise etkinlik yine yirmişer dakikalık bölümler ve aralar şeklinde planlanmalıdır. Çatışma ortamı oluştuğunda ise yetişkin eğitimci, olayı kesinlikle kişiselleştirmeden, görmezden gelmeden, “mış” gibi yapmadan, olağan seyri içerisinde, çatışmanın değil konunun üzerine odaklanarak olumlu ifade ve jest / mimikler ile etkinliğin devamını sağlamalıdır. Ancak büyük çapta bir gerginlik ve çok uç noktalarda bir çatışma meydana gelirse yetişkin öğrenenlerden kısa süreliğine bir ara talebinde bulunmak tercih edilmelidir.

Küçük gruplar ile çalışırken de özellikle grubun kaç kişiden oluşması gerektiğini yetişkin eğitimcinin iyi belirlemesi önem arz etmektedir. Çoğunlukla küçük gruplar genel (büyük) gruptaki kişi sayısı dikkate alınarak oluşturulsa da katılımcıların ilk defa karşılaştığı durumlar / olaylar / konular / etkinlikler için kişisel olarak deneyimleyebilmeleri amacıyla ikili gruplar daha uygun olacaktır. Ancak rol yapma gibi, bir gözlemcinin varlığını gerektiren etkinlikler söz konusuysa üçlü

gruplar da oluşturulabilir. Tüm gruplarda grup not alıcısı (alınan notları grubun rahatça görebilmesi için kâğıtlı tahtalar tercih edilebilir), sözcüsü ya da başkanı gibi diğer gruplara ve genel gruba geri bildirim sağlayacak kişiler, mevcut grubun içerisinde seçilmelidir. Eşit katılımı sağlamak içinse görev dağılımı yapılabilir.

Tüm bu etkinlikler esnasında ve sonrasında yetişkin öğrenenler ile iletişim kurarken uzun cümleler kurmak yerine sade ve etkili cümleler kullanmak, bol örnek vermek, izah edici açıklamalar ile öğrenmeyi beslemek, içten gülümsemek, ses tonunu çok iyi ayarlamak ve tekdüze asla konuşmamak, sen dilini

kesinlikle tercih etmeyip ben dili üzerinden iletişim kurmak bir yetişkin eğitimcinin olmazsa olmazıdır. Sen dili ve ben dili arasındaki farkı şu iki cümle özetleyebilir: “*Bu konuyu açıklamalısınız.*” bir sen dili ifadesiyken “*Bu konuyu açıklamanız beni memnun eder.*” cümlesi ben dili ifadesidir ve sen dilindeki köşeye sıkıştırma ve alt etme duygusu yerine, ben dilinde “seni anlamaya ve destek olmaya çalışıyorum” mesajı vardır. Yetişkin

öğrenenlere coşku verme ve coşkulu olabilme, onlara dürüst ve içten davranma, güvenli bir ortam sağlama, bir yetişkin eğitimcinin iletişim kurmasını kolaylaştıran unsurlardır. Bu sayede katılımcılar öğrenme eylemine daha rahat bir şekilde motive olabilir, görüş ve düşüncelerini daha kolay açıklayabilir, deneyimlerini çekinmeden paylaşabilir, tartışabilir ve başarılı bir süreç geçirerek öğrenmeye yönelik kazanımlarını artırabilirler.

Öte yandan, yetişkin öğrenenlerin geçmiş öğrenme yaşantılarından kalma olumsuz deneyimleri olabilir ve bunları yeni öğrenme ortamlarına da

Sen dili ve ben dili arasındaki farkı şu iki cümle özetleyebilir: “Bu konuyu açıklamalısınız.” bir sen dili ifadesiyken “Bu konuyu açıklamanız beni memnun eder.”

taşıyabilirler. Bu tür durumlarda yetişkin eğitimcilerin asla yargılayıcı, taraf tutucu, küçük düşürücü ve inatçı bir tutum sergilememesi gerekir ve aksine yapıcı eleştiren, demokratik, saygılı ve yansız bir tavır içerisinde kalmaları elzemdir. Söz konusu tavırları sadece öğrenme ortamlarında değil, söz konusu ortamın dışarısında da devam ettirebilmeli ve onlardan gelecek her türlü soruna bir çözüm önerisi sunabilme yeterliliğinde ve becerisinde olmalıdırlar. Bu bağlamda, gerek öğrenme ortamlarında gerekse öğrenme ortamlarının dışında yetişkin öğrenenlerin, hareketler, el ve yüz ifadeleri ile tüm beden dilinin doğal olmasına, yapmacık herhangi bir tavrın takınılmamasına dikkat etmeleri gerekmektedir.

Görünüş, duruş, bakış, kılık kıyafet gibi beden dilini etkileyen tüm koşullar yetişkin eğitimcinin kontrolü altında olmalı ve beden dili abartıdan uzak, yerine göre ve doğru kullanılmalıdır. Öğrenme eyleminin başında etkili bir giriş yapmak ve dikkati odaklanması gereken bağlama çekmek, katılımcılara isimleriyle hitap etmek, süreçte de oldukça önemlidir. Her bir katılımcının ismini ilk etapta akılda tutmak kolay olmayabilir, dolayısıyla daha önceden hazırlanacak isim kartlarıyla bu sorun kolaylıkla çözülecektir. İlk izlenim, öğrenme eylemine katılım ve devamda çok önemli olduğundan yetişkin eğitimcinin konuya ilişkin yeterliliği, çoklu ve farklı duyu organlarına yönelik plan ve uygulama yapabilmesi, farklı görüşlere saygılı ve eşit mesafede durabilmesi, öğrenmenin transferini, aralıklı öğrenmeyi ve anlamlı olan bilgiyi fark edebilmesi, deneyimlerin paylaşılmasına izin vermesi, içtenliği ve güveni hissettirebilmesi gibi özellikler yine olmazsa olmazlardandır.

Öğrenme eyleminin başında etkili bir giriş yapmak ve dikkati odaklanması gereken bağlama çekmek, katılımcılara isimleriyle hitap etmek, süreçte de oldukça önemlidir.

Parmakla işaret etmek (el / avuç içi yukarıda olmalı), sen diye hitap etmek, elini beline koyup ya da kolları kavuşturarak kürsüye yapışıp kalmak, bir konuyu anlatırken göz teması kurmak yerine uzaklara ya da tavana gözleri dikip kalmak, duraksayarak veya hep aynı tonda konuşmak, sürekli bir yere vurmak ya da dokunmak, cep telefonu veya benzeri elektronik araçlarla ilgilenmek, yetişkin öğrenenlere itici geleceğinden bu noktada hassasiyetle davranılması gerekmektedir. Yetişkin eğitimcinin herkesin duyabileceği şekilde ve etkileyici bir ses tonuyla enerjik, cesaretlendirici, coşkulu ve istekli olması, mizahı kullanabilmesi, duyarlı ve farkında olması, kendi başına kural koymaya kalkmaması, kural koyulması gerektiğinde öğrenenleriyle birlikte ortak paydada buluşması ve onları kategorize etmemesi, etkili ve yerinde göz teması kurabilmesi (uzun ve dik dik bakmak asla göz teması değildir), öğrenme ortamını aktif bir şekilde kullanabilmesi, her şeyi açık ve anlaşılır bir dille ifade edebilmesi, doğru planlama ve zamanlama becerisine sahip olabilmesi, stres ve kaygıyı kontrol edebilmesi, soru sorulmasından rahatsızlık duymayıp bilakis tartışmaya ve soru sormaya teşvik edebilmesi, sosyal etkinlikler düzenleyebilmesi, öğrenme molalarını grubu daha yakından tanıyabilmek için değerlendirebilmesi oldukça önemlidir.

Öğrenme eylemi esnasında birden detaya girmek yerine konuları mantık sırasına göre dizmek, başlangıçta ve sonuçta mutlaka akılda kalıcı bir açılış ve kapanış cümlesi kullanmak, asla “bitti” dememek, hatalardan da öğrenebileceklerimizin olduğunu anımsatmak, benlik saygısını artırıcı davranmak,

yaşamdan bol örnekle konuyu beslemek, kısa öyküler, filmler, müzikler kullanmak, aşırı teorik olmamak, iş birliğine dayalı grup çalışmalarını destekleyen uygulamalar planlamak, günceli ve gündemi takip etmek, problem çözmelerine izin vermek ve öğrendikleri her yeni bilginin uygulanabileceği planlamalar yapmak, yöneten değil destek olan bir kolaylaştırıcı olabilmek hem öğrenmenin verimliliğini hem de iletişim kurma başarısını artırıcı yaklaşımlardır.

Öğrenme ortamlarında istenmeyen ya da farklı davranış şekilleriyle karşılaşılabilir. Örneğin bazı yetişkinler görmezden gelinmeyi, bazıları uyarılmayı tercih ederken bazıları ise öğrenme eylemini provoke edebilir, yetişkin eğitimciyi ve konuyu dikkate almayarak etkinliklere de katılmayı istemeyebilirler. Bu tür durumlar için bir yetişkin eğitmenin mutlaka bir B planının olması gerekir. Durumu sakin ve tutarlı bir tavırla karşılamak, ilgiyi başka yöne çekmek, olumlu ve motive edici örneklerle ortamı rahatlatmak, uygun zaman dilimlerinde özel görüşmeler yapmak, olayı kesinlikle bir saygısızlık olarak algılamamak önem arz etmektedir. Aksi takdirde, öğrenme ortamının kontrolü kaybedileceğinden verimli ve etkin bir öğrenme eylemini gerçekleştirmek mümkün olmayacaktır. Dolayısıyla, yetişkin öğrenenlerin bağımsız öğrenmeyi

tercih eden, öğrenmeye karşı farklı öğrenme hızı ve motivasyonları olan, sınırlanmaktan ve yönetilmekten hiç hoşlanmayan, deneyimlerinin ve geçmiş öğrenme yaşantılarının önemsenmesini isteyen bireyler olduğu asla göz ardı edilmemelidir.

Sonuç olarak, bir öğrenme eyleminin tamamlanması, öğrenenler ile iletişimin de tamamlandığı anlamına gelmemektedir, çünkü eylem öncesi ve esnası bitmiş olsa da eylem sonrası süreci devam etmektedir. Onları yaşamları içerisinde kendi ortamlarında ziyaret ederek iletişimi sürdürmek bir yetişkin eğitmenin sorumlulukları arasındadır. Yeni kazanılan beceri ve davranışların (özellikle izleme desteklenmeyen davranışlar hızla sönebilir ve eski davranışa geri dönülebilir) yaşama aktarılması, uygulama aşamasında karşılaşılacak problemlerin çözümüne yönelik izlemlerin yapılması, oluşturulan öğrenme atmosferinin olumlu bir şekilde devamını sağlamakla kalmayacak, öğrenmeyi destekleyip pekiştirerek yeni öğrenme istek ve taleplerini de beraberinde getirecektir. Bu sayede, yetişkinlere öğrenmeyi öğrenme kültürü kazandırılmış olacak, eğitim ve öğrenme ise *yaşam boyu* sürecek bir eyleme dönüşecektir.

Yetişkin

öğrenenlerin

bağımsız öğrenmeyi tercih

eden, öğrenmeye karşı farklı

öğrenme hızı ve motivasyonları

olan, sınırlanmaktan ve

yönetilmekten hiç hoşlanmayan,

deneyimlerinin ve geçmiş öğrenme

yaşantılarının önemsenmesini

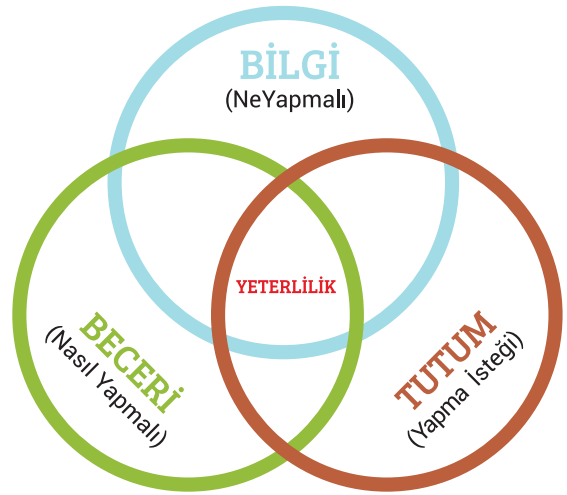
isteyen bireyler olduğu asla göz ardı

edilmemelidir.

Bir faaliyeti, farklı durum ve koşullarda tekrarlayabilecek şekilde ve öngörölmüş standartlarda başarıyla yerine getirebilme yeteneği yeterliliğdir.



“Kurallara uygun forklifti kullanma yeterliliği”



13.3 VAKA VE ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

Vaka	Geçici Koruma Statüsünde Yer Alan Yetişkin Bireylerin Toplumsal İçerimleri
Şehir	Gaziantep
Semt, Mahalle ve Kamp	Şahinbey
Yetişkin Birey	25 yaşında evli ve 4 çocuğu var. Suriye’de yaşanan iç savaş nedeniyle göç etmek durumunda kalmış ve Türkiye’ye gelmiş, ülkesinde ortaöğretimi tamamlamış, ev hanımı, eşi işsiz, bir kız, üç erkek olmak üzere 4 çocuğu var.
Çevre	Göçle gelen aile sayısının oldukça az olduğu bir mahallede, bodrum kat, 2 odalı ve sobalı bir dairede kiracı olarak ikamet etmektedir.
Risk ve Sorun	Dil bilmediği için çevreyle diyalog kurmakta güçlük çekiyor ve komşularıyla problemleri söz konusu, işsizlik nedeniyle yaşanan ekonomik problemlerin yanı sıra, kimlik bunalımı ve dışlanmaya maruz kalabiliyor.
Kaynaklar	ASPB / ASDEP aile / ev ziyaretleri ve danışmanlık hizmetleri Okul (Sınıf / Branş Öğretmenleri / Yöneticiler) ve Rehberlik Servisi öğrenci bireysel görüşmeleri, akran görüşmeleri, aile / ev ziyaretleri ve danışmanlık hizmetleri, Göç İdaresinin ve Göçmen Sağlık Merkezlerinin sunduğu hizmetler
EYLEMLER	
Okula giden çocuğunun sınıf öğretmenin öğrencisiyle yapmış olduğu bireysel görüşme, okul rehberlik servisinin öğrenci ile yapmış olduğu bireysel görüşme, aile ile görüşme, akran görüşmeleri, grup rehberliği ve aileleri ile buluşma, ASPB / ASDEP tarafından aile ve ev ziyaretleri, danışmanlık hizmetleri gerçekleştirilmiştir.	
ÖNERİLER	
ASPB / ASDEP (sadece psikolojik destek yeterli olmayıp alanda uzman ve göç çalışmış sosyologların da yer alarak sosyolojik destek mekanizmalarının oluşturulması) ve Okul Rehberlik Servislerinin hizmetlerinin yanı sıra,	

bu noktada MEB Halk Eğitimi Merkezlerinin de sürece andragoji eğitimi almış uzman yetişkin eğitimcileriyle dâhil olması ve eğitim yoluyla hak ve sorumlulukları öğrenme, dil eğitimi, anne-baba eğitimleri, SB destekli sağlık ve hijyen eğitimleri, toplumsal uyum ve içerim ile diğer nüfus planlaması gibi eğitsel rehabilitasyonları için söz konusu yetişkin bireylere hizmet verebilmesi önem arz etmektedir. Bu noktada semt / mahalle sakinlerine yönelik de kültürler arası diyalog temelinde bilgilendirme amaçlı çeşitli seminer çalışmaları gerçekleştirilebilir. Bunlara ek olarak, ekonomik yetersizlik ve işsizlik problemlerine ilişkin olarak İŞKUR İl Müdürlükleri ile koordinasyon içerisinde olunmalı, uygun istihdam koşullarının oluşturulabilmesi için çalışmalar planlanmalıdır.

DEĞERLENDİRMELER

Söz konusu hizmetlerin alanında uzman kadrolarca verimli ve etkin yerine getirilmesi ile birlikte, bireyin ve ailesinin toplumsal yaşam içerisinde karşı karşıya kaldığı / kalabileceği gerek uyum gerekse iletişim ve ekonomik problemlerinin çözülmesinde etkin rol oynayacaktır. Bu sayede toplumsal içerim süreçlerine de katkı sağlanmış olunacak, hem bireyin hem de diğer aile fertlerinin dışlanma ve ayrımcılık yaşamayı engelenebilecektir. Sunulacak sosyal güvenlik ve istihdam olanaklarıyla ekonomik yetersizlikleri asgari düzeye indirme çabaları ile de bireylerin yaşam standartları yükselecek ve toplumsal içerimleri daha kolay gerçekleşecektir. Öte yandan süreçte yer alan gerek merkezi gerekse yerel / bölgesel tüm kurum ve örgütlerin hem kendi yapıları hem de diğer yapıların çalışmalarından haberdar kılınmasının, iş birliğini ile eşgüdüm ve koordinasyonu arttıracacağı, enerji, zaman ve maddi kaynakların daha doğru bir şekilde kullanılmasını sağlayacağı unutulmamalıdır. Hizmetlerin verimliliği ve etkinliği açısından, kurumsal izleme ve değerlendirme çalışmaları da eksiksiz ve süreğen bir şekilde uygulanmalıdır.

ETKİNLİK ÖRNEKLERİ

ETKİNLİK 1

Etkinlik Adı	Soru-Cevap Diyalogları
Amaç	İletişim Kurma ve Sorun Çözme
Süre	Grup Dinamiğine Göre Belirlenim
Araç	Renkli kartonlar, yapıştırılmalı kâğıtlar, kâğıtlı tahta ve kalem

SÜREÇ

- **Gönüllülük esası çerçevesinde önceden belirlenmiş sorular katılımcılara sorulur.**
Ör. Geçici Koruma Statüsündeki yetişkin birey kimdir? / Geçici Koruma Statüsündeki yetişkin birey olmak ne demektir?
- **Cevaplarken her bir soru için 2-3 dk. bekleme süresi verilir.**
- **Sorular tüm gruba dönülerek cevaplanır.**
- **Cevap verilemediğinde soru farklı şekillerde sorulur.**
- **Gereksiz soru kalıplarından uzak durulur.**
- **Doğru cevaplar onaylanırken, yanlış cevaplara ilişkin katılımcıların neden o sonuca vardıkları tartışılır.**
- **“Bilmiyorum” cevabında soru diğer katılımcılara sorulur.**
- **Tüm gruba teşekkür edilerek etkinlik sonlandırılır.**

ETKİNLİK 2

Etkinlik Adı	Adımına Göre
Amaç	Sosyal Dışlanma ve Ayrımcılıkla Mücadele
Süre	Grup Dinamiğine Göre Belirlenim

SÜREÇ

- **Gönüllülük esası çerçevesinde katılımcılar daha önceden hazırlanmış olan sorulara verdikleri “Evet” veya “Hayır” yanıtına göre adım atarlar. Bu noktada, olumlu yargı taşıyan sorulara verdikleri her bir “Evet” yanıtı onları bir adım ileri taşıırken, olumsuz yargı içeren sorulara verdikleri her bir “Evet” yanıtı bir adım geriye gitmelerine, tüm sorular için verdikleri her bir “Hayır” yanıtı ise yerlerinde saymalarına neden olmaktadır. Soru ve katılımcı sayısı grubun dinamiğine ve etkinliğin sürecine göre artırılabilir veya azaltılabilir. Etkinlik tamamlandığında katılımcılardan ileri ve geri adım attıklarında ya da hiçbir adım atmayıp yerlerinde kaldıklarında neler hissettiği sorularak görüşleri alınır, ardından tüm grupla süreç tartışılarak bağlama ilişkin çözüm önerileri sunmaları beklenir.**

- Yaşamınızda herhangi bir ayrımcılığa maruz kaldınız mı?
- Tepki verdiniz mi?
- Kendinizi aşağılanmış hissettiniz mi?
- Korku duydunuz mu?
- Yalnızlaştırıldığınızı düşündünüz mü?
- Bu durum sıklıkla aklınıza geliyor mu?
- “Neden ben?” diye sordunuz mu?
- Size destek olanlar var mıydı?
- Tekrar yaşarsam endişesini taşıyor musunuz?
- Çevrenizde benzer bir ayrımcılığa şahit oldunuz mu?
- Bu durumun çözümü için herhangi bir çabada bulundunuz mu?

ETKİNLİK 3

Etkinlik Adı	Kurumsal Ziyaretler
Amaç	Toplumsal Yaşama Uyum ve Katılım
Süre	Etkinlik Dinamiğine Göre Belirlenim
Araç	İsim Kartları ve Ulaşım için Servis

SÜREÇ

Yine gönüllülük esasına dayalı olarak ziyaretlerde yer alan katılımcılar için;

- Ziyaretin amacı konusunda gerekli açıklamalar yapılır.
- Bulundukları kentte toplumsal destek alabilecekleri kurumların genel bilgisi verilir.
- Söz konusu kurumlardan ne tür destek alabilecekleri konusunda detaylı bilgi verilir.
- Ziyaretler için belirlenen kurumlardan mevcut hizmetlerine ilişkin bilgi talep edilir; kurum yönetici ve çalışanlarına sorular sorulur.
- Kurumlardan beklenenler ve öneriler betimlenerek, kurum yetkililerine sunulur.
- Ziyaret bitiminde kazanımlar ele alınır ve elde ettikleri kazanımların toplumsal yaşama uyum ve katılımlarında onlara ne gibi faydalar sağlayabileceği tartışılır.

ETKİNLİK DEĞERLENDİRME

Öncelikle tüm etkinlikler yaşamdan beslenmeli, katılımcıların kendilerinden bir şeyler bulabileceği bir içerikle hazırlanmalıdır. Bu bağlamda, yetişkin eğitimi için kullanılabilecek en etkin yaklaşım yaşam öykücülüğü yaklaşımı olup herkes için yaşam destekli bir uygulama ve de paylaşım olanağı sunmaktadır. Öte yandan, her etkinliğin sonunda, bazı etkinlikler içinse hem süreçte hem sonunda, katılımcılarınızla yaşanan deneyimleri mutlaka konuşunuz ve bu etkinliği niçin yaptığınızı, neleri size kazandırdığını tartışmaya açınız. Bu bölüm, gerek etkinliğin gerekse sürecin bir gözden geçirme aşaması olup söz konusu aşamanın başarılı bir sonuca ulaşabilmesi için etkinlik sürecini çok iyi gözlemlemek ve kısa notlar almak önemlidir. Etkinliği değerlendirirken sorularınızı açık uçlu sorular şeklinde yöneltmeniz, evet-hayır cevapları alınacak kapalı uçlu sorular şeklinde yöneltmemeniz daha uygundur. Gözden geçirme sayesinde ihtiyaç duyulan yeni çalışma alanlarını keşfedebilmeniz yanı sıra, yeni ve farklı etkinlikleri (senaryo bazlı etkinliklerden ve ev ödevleri vermekten kaçınınız) planlamanızın da önü açılmış olacak, iletişim becerileriniz de karşılıklı olarak kuvvetlenecektir. Her etkinlik için soruların ve bağlamların değişebileceği ise asla unutulmamalıdır. Öncelikle, genel deneyime yönelik sorular ile başlayınız. Örneğin;

ETKİNLİK DEĞERLENDİRME

- Sizce bu etkinlik ne ile ilgiliydi?
- Bu süreçte neler yaşadınız?
- Sizce neleri daha iyi başarabildiniz ve gelişim aşamalarınız neler oldu?

Grup etkinliği ise

- Görev dağılımını nasıl yaptınız ve grup olarak nasıl çalıştınız?

şeklindeki soruların ardından yaşanan deneyimlerin ve farkındalık noktalarının onlara nasıl bir yarar sağlayacağına ilişkin detaya inmeniz önerilir. Örneğin;

- Bu etkinlik için güçlü ve zayıf yönleriniz sizce nelerdir?
- Bu etkinlik için olanaklar ve tehditler sizce nelerdir?
- Etkinlik sürecinde sizce neyi doğru / farklı / yanlış yaptınız?
- Etkinlikle birlikte elde etmiş olduğunuz gelişim aşamalarınızı toplumsal yaşamınıza (iş, aile, sosyal çevre gibi) nasıl entegre edebilirsiniz?
- Toplumsal yaşamınızda benzer durumlarla karşılaştığınızda neler yapıyorsunuz? Herhangi bir desteğe gereksinim duyuyor musunuz, duyuyorsanız bunun/bunların ne/neler olduğundan bahsedebilir misiniz?

Yanı sıra;

- Grup içi görev dağılımını doğru şekilde yapabilmek için nelere dikkat etmek gereklidir?
- Bir grup çalışmasında hangi güçlü yönünüz ile gruba destek olabilirsiniz?
- Bir grup çalışmasında hangi zayıf yönünüz ile başa çıkmanız gerekmektedir?
- Bir grup olarak başarıya ulaşmak için neleri farklı yapmanız gerekmektedir?

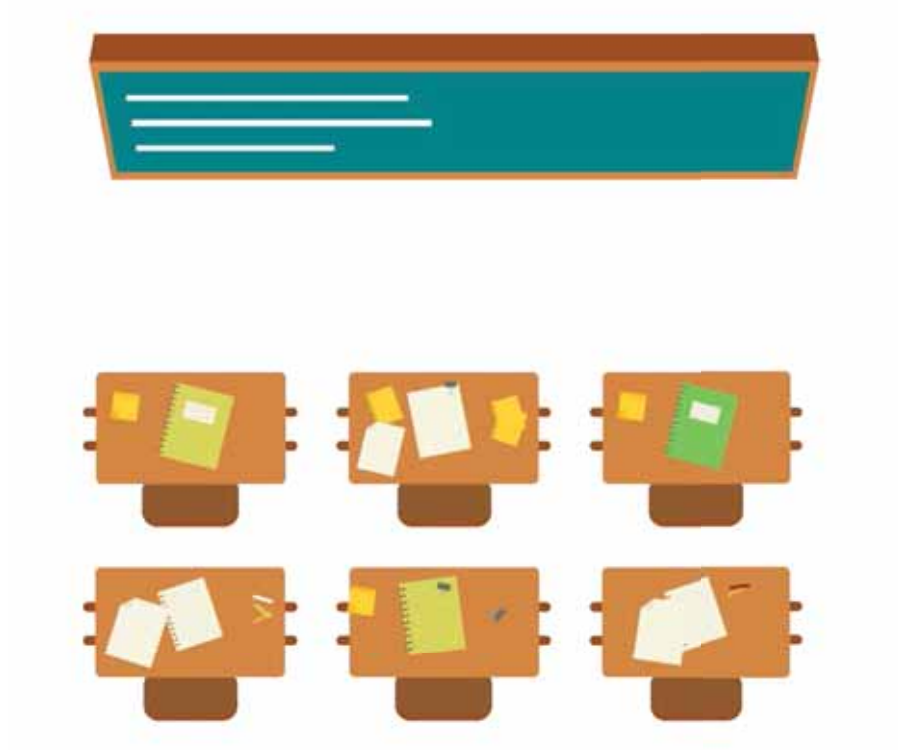
Son olarak ise yaşanan tüm deneyime ilişkin olarak söz konusu deneyimden toplumsal yaşamlarında nasıl faydalanabileceklerini ve bundan sonrası için nelerin daha farklı yapılabileceğini tartışarak süreci tamamlayınız. Örneğin;

- Bu etkinlikten sonra elde ettiğinizi düşündüğünüz gelişim aşamalarınızı toplumsal yaşamınızda nasıl kullanacaksınız ve uygulayabilmek için neler yapacaksınız?

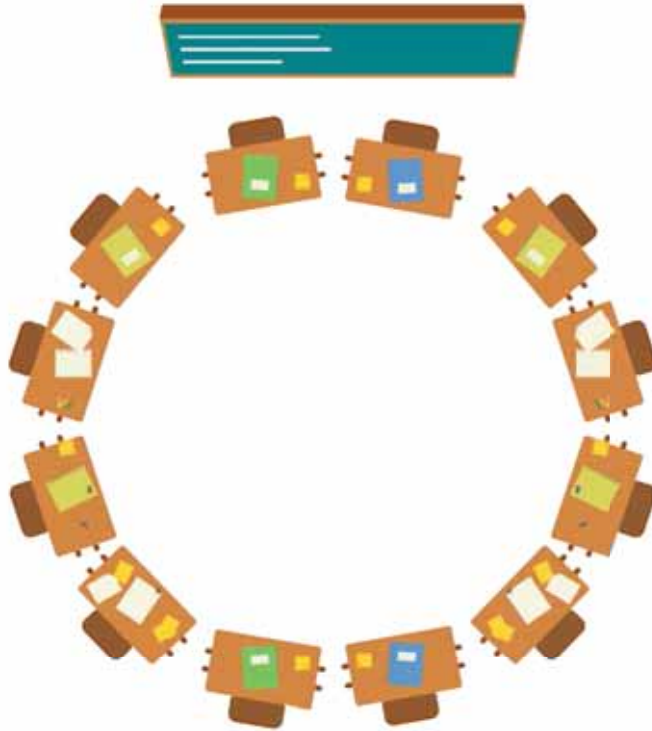


OTURMA DÜZENLERİ

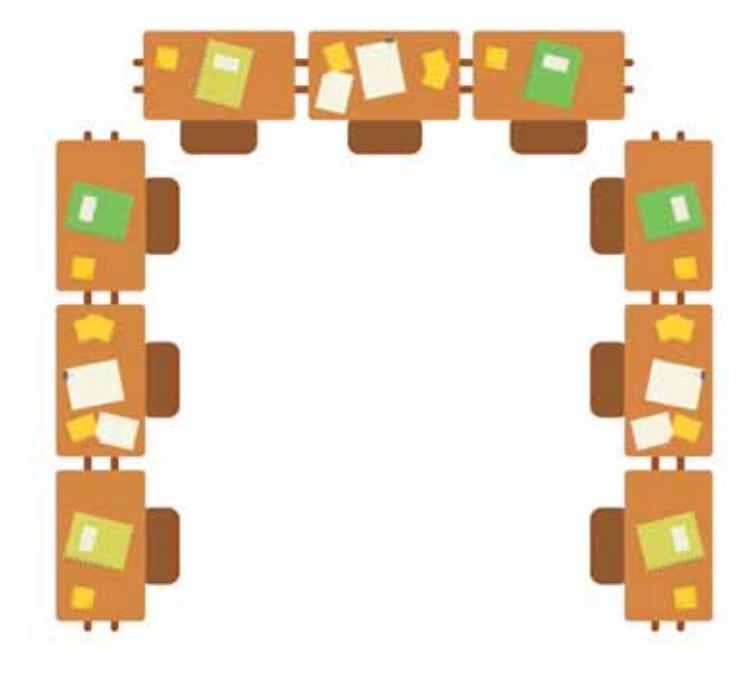
YATAY DÜZEN



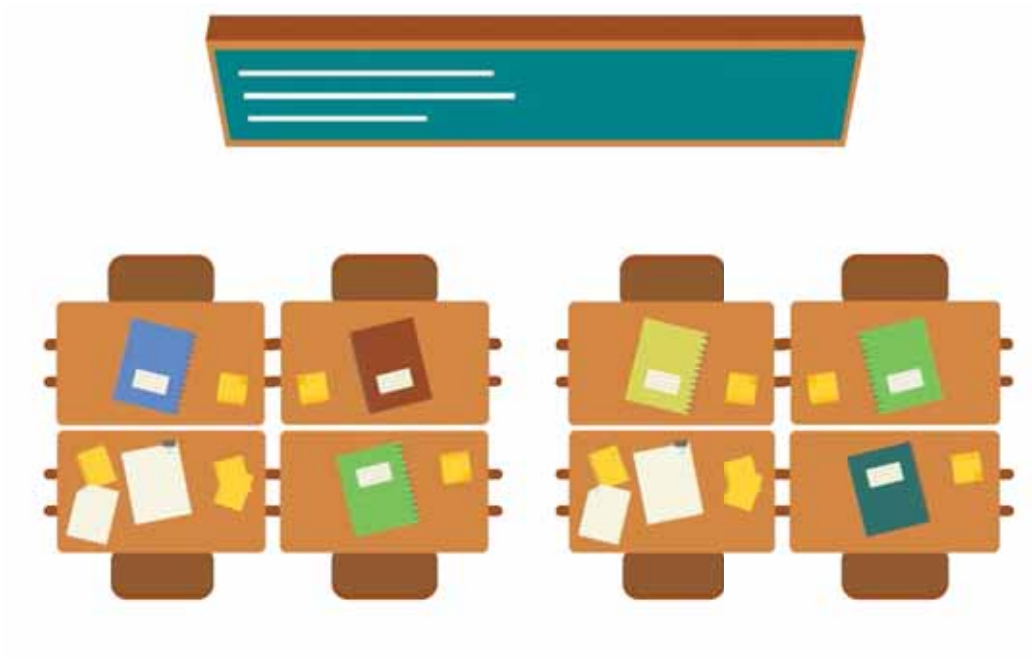
YUVARLAK (O) DÜZEN

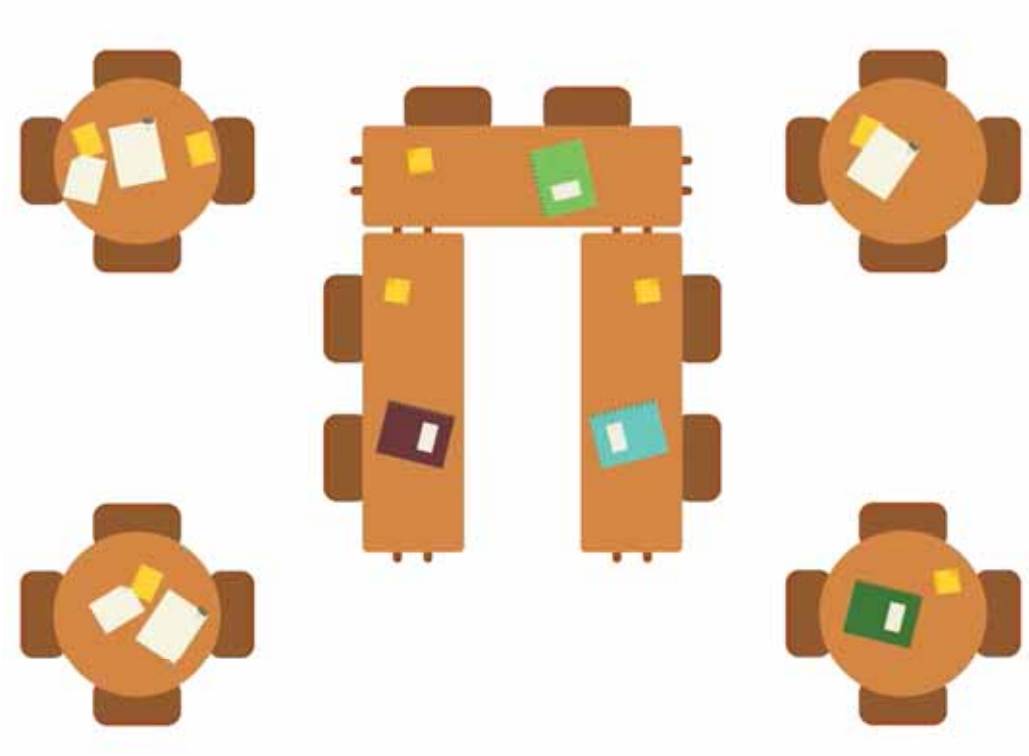


U DÜZENİ



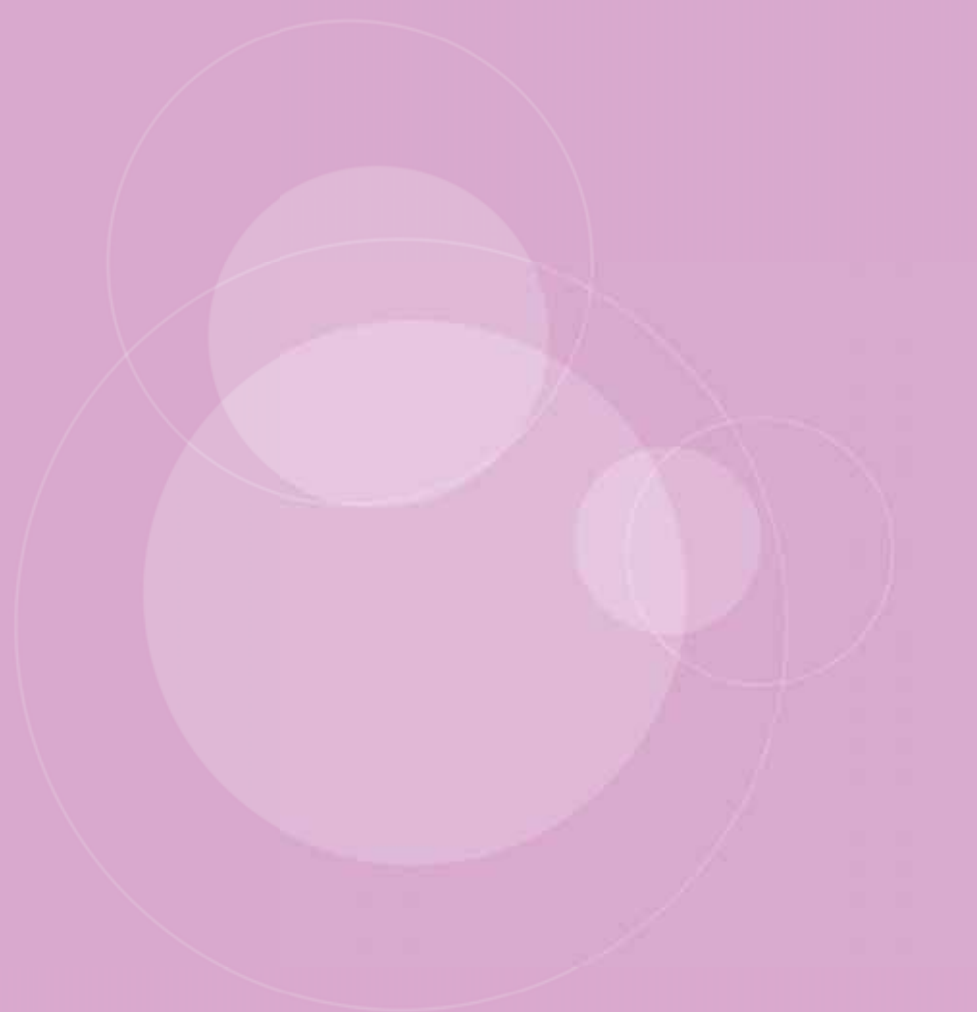
GRUP DÜZENİ





KAYNAKÇA

1. Bülbul, S. (1991). Yetişkin Eğitimi, AÜ AÖF Yayınları.
2. Duman, A. (2000). Yetişkinler Eğitimi, Ütopya Yayınevi, Ankara.
3. Demirel, Ö. (2004). Eğitimde Program Geliştirme: Kuramdan Uygulamaya, Pegem Yayınevi.
4. Freire, P. (1995). Ezilenlerin pedagojisi (çev. D. Hattatoğlu ve E. Özbek), Ayrıntı Yayınevi.
5. Geray, C. (2002). Halk Eğitimi, Ankara: İmaj Yayıncılık.
6. Güneş, F. (1996). Yetişkin Eğitimi. Ankara: Ocak Yayınları.
7. Karakaya, S. (2010). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Gerçekleştirilen Yetişkin Eğitimi Uygulamaları (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
8. Kaya, H. E. (2014). The Road Ahead: Multicultural Adult Education, International Journal of Humanities and Social Science, Vol. 4 No. 8(1), June 2014, pp. 164-168.
9. Kaya, H. E. (2016). Yaşam Boyu Yetişkin Eğitimi, Nobel Yayınevi.
10. Knowles, M. (1996). Yetişkin Öğrenenler: Gözardı Edilen Bir Kesim. (çev.) S. Ayhan, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
11. Kurt, İ. (2000), Yetişkin Eğitimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
12. Lowe, J. (1985). Dünya'da Yetişkin Eğitime Toplu Bakış. (Çev. T. Oğuzkan). Ankara: UNESCO Türkiye Milli Komitesi.
13. Mayo, P. (2011). Gramsci Freire ve Yetişkin Eğitimi (çev. Ahmet Duman), Ütopya Yayınları.
14. Okçabol R., (1996). Halk Eğitimi, Der Yayınları, İstanbul.



14

İLAVE ETKİNLİKLER

ETKİNLİK 1

Etkinlik Adı	Fark Bul Etkinliği (Şiddet ve Zorbalığı Önleme)
Kazanım	Farklı kültürden gelen öğrencilerin, birbirlerine uyumlarını kolaylaştırır.
Yaş Grubu	6-10 yaş.
Kişi Sayısı	Sınıfça uygulanır.
Süre	40 dakika
Materyaller	Farklı kültürlerin yöresel giysi ve aksesuarları.

SÜREÇ

Aşağıdaki ya da buna benzer bir tekerleme söylenerek bir ebe seçilir. Geri kalan tüm üyeler, seçilen ebeyi aksesuarlar ve giysilerle giydirebilir. Giydirme işlemi bittikten sonra tüm üyeler ebeyi bir dakika kadar incelerler ve sonra ebeyi sınıfın dışına alırlar. Oyunu yöneten öğretmen dışarıda ebe üzerinde 10 küçük değişiklik yapar. Örneğin ceketin cebini dışarı çıkarır ya da şapkayı ters çevirir. Değiştirme işlemi bittikten sonra ebe tekrar sınıfa alınır ve ebe üzerinde yapılan 10 değişikliği grup olarak bulmaları istenir. Tüm değişiklikler bulununca tekrar tekerleme söylenerek yeni ebe seçilir ve oyuna devam edilir. Eğer sınıftaki öğrenciler tüm değişiklikleri bulamazlarsa ebe, bulunmayan değişiklikleri teker teker gösterir. Daha sonra yeni bir üye seçilerek oyuna devam edilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Savaş sonrası zorunlu göç ve sonrasında farklı bir kültüre dâhil olma süreci içerisinde zaman zaman şiddet ve zorbalıkla karşı karşıya kalabiliriz. Farklı kültürleri kıyafet ya da aksesuarlar üzerinden tanıma ve anlamaya çalışma, önleyici bir işlev görebilir. Böylece hem öğrencilerimiz hem de geçici koruma statüsündeki Suriyeli öğrencilerimizin birbirine uyumu kolaylaşacaktır. Çocukların yaşlarına göre aksesuar çeşitleri artırılabilir ya da azaltılabilir.

ARAPÇA TEKERLEME

Hagara, bagara.

Galliammiidilel aşara:

Vahid – isneyn – selase – erbaa – hamse – sitte – seb'a – semaniye – tis'a – aşara.

KAYNAK

Özgündür

ETKİNLİK 2

Etkinlik Adı	Fark Bul-2 Etkinliği (Çok kültürlülük ve Çok kültürlü Danışma)
Kazanım	Öğrenciler, çok kültürlülük konusunda farkındalık kazanır
Yaş Grubu	6-10 yaş.
Kişi Sayısı	Sınıfça uygulanır.
Süre	40 dakika
Materyaller	Farklı kültürlerin yöresel giysi ve aksesuarları (şapka, eşarp, fular, kravat, peştamal vb.), Arapça tekerleme.

SÜREÇ

Öğrenciler arasından Arapça bir tekerleme yolu (Etkinlik-1) ile ebe seçilir. Geri kalan tüm üyeler, seçilen ebeyi aksesuarlar ve giysilerle giydirirler. Giydirme işlemi bittikten sonra tüm üyeler ebeyi bir dakika kadar incelerler ve sonra ebe dışarı çıkarılır. Oyunu yöneten öğretmen dışarıda ebe üzerinde 10 küçük değişiklik yapar. Örneğin peştamali ters giydirmek, bahramanın beline kemer takmak gibi. Değiştirme işlemi bittikten sonra ebe tekrar sınıfa alınır ve ebe üzerinde yapılan 10 değişikliği grubun bulması istenir. Daha sonra yeni bir üye seçilerek oyuna devam edilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğrenciler evlerinden getirdikleri kendi kültürlerine ait kıyafetleri ve aksesuarları tek tek tanıtır ve nasıl kullandıklarını gösterirler. Ebenin üzerindeki kıyafetleri değiştiren öğretmen doğru kullanım yerine yanlış kullanımları göstererek, diğer öğrencilerin de diğer kültürlerin kıyafetlerinin doğru kullanımına dikkat etmelerini sağlar. Çocukların yaşlarına göre aksesuar çeşitleri artırılabilir ya da azaltılabilir.

ARAPÇA TEKERLEME

Hagara – Bagara,
Gali Emmi İdlal Aşara,
Vahid,
İsneyn,
Selase,
Erbaa,

Hamse,
Sitte,
Seb'a,
Semaniye,
Tis'a,
Aşara.

KAYNAK

Özgündür.

ETKİNLİK 3

Etkinlik Adı	Tirman Dağa Etkinliği (Geçici Koruma Statüsündeki Öğrenciler için İletişim Becerileri)
Kazanım	Birey, güçlü özelliklerinin farkına vararak geleceğe dair umut geliştirir.
Yaş Grubu	6 Yaş ve üzeri
Kişi Sayısı	2 ile 5 kişi
Süre	40 dakika
Materyaller	Renkli Karton, renkli boya kalemleri, kurşun kalem, Ek-1

SÜREÇ

Öğretmen, öğrencilerle bir masa etrafında toplanarak “Sevgili çocuklar, bugün sizlerle eğlenceli bir oyun oynayacağız. Bu oyunumuz sahip olduğumuz güçlü yönlerimizle ilgilidir. Örneğin benim en güçlü yönüm çocuklarla oyun oynamaktır.” diyerek çocukların dikkatini çeker. Daha sonra, önceden hazırlanan piramidin olduğu kartonu ve boya kalemlerini masaya koyar. Her bir öğrenci dilediği boya kalemini alır ve 1’den 100’e kadar olan tercih ettiği 5 kutucuğu kalp içine alarak boyar. Herkes boyama işlemlerini yaptıktan sonra dayanışman kullanılacak temel malzeme olan altı köşeli altıgen kalemi tanıtır: “Bu kalemin her bir yüzeyinde 1 den 6’ya kadar rakamlar yer almaktadır. Kalemi masanın üzerinde yuvarlayacağız. Üstte olan rakam ne ise o kadarlık hamle yapacağız. Eğer geldiğimiz noktada kalp var ise öğrenci gelecekte beklenenlerini ve umudunu dile getirir. Merdiven var ise öğrenci sahip olduğu güçlü bir yönü söyleyerek yaşamından bir örnek verir.” Birinci tur tamamlandıktan sonra ikinci tura gelindiğinde bir önceki turdaki rakama ekleme yapılarak oyuna devam edilir. Zirveye ulaşan oyunu kazanır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Burada oyun vasıtasıyla çocuğun ya da gencin yaşamış olduğu travma dolayısıyla zedelenen “umuduna rağmen hayal gücünü” kullanarak güçlü özellikleri ve gelecekte beklenenleri tespit edilebilir. Bu bir grup oyunu olduğu için, olumlu duygu ve düşüncelerin paylaşılmasıyla, geleceğe dair daha iyimser bir ortam oluşturur. Bu da yaşamış olduğu travmayı hafifletir. Bu çalışma tamamen olumlu özelliklere odaklanmaktadır. Olumsuz bir düşünce ya da karamsar bir duygu desteklenmemektedir.

KAYNAK

Özgündür

ETKİNLİK 4

Etkinlik Adı	Üzüm Etkinliği (Geçici Koruma Statüsündeki Bireyler / Aileler ile İletişim Becerileri)
Kazanım	İletişime engel olan durumların farkına varma
Yaş Grubu	8-15 yaş.
Kişi Sayısı	Sınıfça uygulanır.
Süre	40 dakika
Materyaller	Üzüm görseli / maketi

SÜREÇ

Danışman, üzüm görselini farklı kültürdeki öğrencilere göstererek “Bu nedir?” diye sorar. Gelen cevaplarından sonra danışman “Mesnevide geçen bir hikâyeyi sizinle paylaşmak istiyorum.” der ve aşağıdaki hikâyeyi okur.

“Bir adam dört kişiye bir miktar para vermiş.

‘Bu para ile canınızın istediğini alın!’ demiş.

Dört kişiden biri İranlıymış:

‘Bu parayla engür alalım.’ demiş.

Öbür arkadaşı Arapmış;

‘Aksilik etme! Ben engür istemem, ineb isterim.’ demiş

Biri de Türkmüş:

‘Ben engür ve ineb istemem, üzüm isterim.’ demiş.

Rum olan diğeri:

‘Ben engür, ineb ve üzüm istemem, istafil isterim.’ demiş.

Derken dört kişi birbirleri ile çekişmeye, dövüşmeye başlamışlar. Çünkü muhataplarının sözlerinin anlamından haberleri yokmuş.

Çünkü engür, ineb ve istafil, hepsi üzüm demektir.

Onlar birbirlerinin ne demek istediklerini bilmediklerinden ve anlamaya çalışmadıklarından birbirleriyle kavgaya ediyorlardı. Çünkü kavgayla sorunun çözilemeyeceğini bilmiyorlardı. Sorunu çözmenin yolu birbirini dinlemek ve anlamaktı.

Oraya hepsinin ne demek istediğini anlayan birisi gelmiş ve gülümseyerek demiş ki:

‘Ben bu para ile hepinizin istediğini alırım. Hiçbir art niyetli düşünceye kapılmadan, bana güvenebilirsiniz, bu paranızla istediğiniz şeylerin hepsi alınabilir.’

Aslında onların hepsinin demek istediği üzümdü. O kişi parayla üzüm alarak hepsinin mutlu olmasını sağladı.” (Mesnevi’den uyarlanmıştır.)

Danışman, aşağıdaki soruları sırasıyla sorar ve grup etkileşimi başlatılır.

1. Türk, Arap, İranlı ve Rum’un kavgalarının sebebi nedir?
2. Bizim de kendi yaşamımızda böyle çatışmalarımız oluyor mu? Gönüllü öğrencilerden cevaplar dinlenir.
3. Bu hikâyede yaşanan sorun nasıl çözüldü?
4. Biz kendi yaşamımızda buna benzer sorunları nasıl çözebiliriz?
5. Bugünkü etkinlikten nasıl sonuç çıkarttınız?

TARTIŞMA VE SONUÇ

Burada Mesnevide geçen hikâye kullanılarak çocuğun farklı bir kültürde yaşayabileceği olası çatışmaların çözümüne dair bir fikir edinmesi sağlanabilir. Hikâye bir projeksiyon olarak çocuğun kendi içinde yaşadığı çatışmaları hikayedeki kahramanlar üzerinden dışa vurumunu sağlayabilir. Bu etkinlik ile farklı kültürlerdeki bireylerin empati yaparak birbirleriyle uyumları daha hızlı bir şekilde sağlanabilir.

KAYNAK

Özgündür.

ETKİNLİK 5

Etkinlik Adı	Nasrettin Hoca Aramızda Etkinliği (Geçici Koruma Statüsündeki Bireyler / Aileler ile İletişim Becerileri)
Hedef	Farklı kültürlerdeki bireylerin ortak değerlerini tanıma
Yaş Grubu	10-16
Kişi Sayısı	Sınıfça uygulanır.
Süre	40+40 dakika
Materyaller	● 5 adet ortak kültüre hitap eden şarkı. (Arapça ve Türkçe yorumlanmış, ör: Tarkan şarkıları, "Şaşkın", İbrahim Tatlıses şarkıları vs.) ● Nasreddin Hoca Fıkraları. ● Drama, kısa tiyatro donanım ve kostümleri (okul imkânları dâhilinde). ● Sahne ve oyuna uygun salon, seminer salonu vs.

SÜREÇ

- Türkiyeli ve Suriyeli, tiyatral yetisi olan, cinsiyetlerine bakılmaksızın 5'er öğrenci seçilir.
- Nasreddin Hoca'nın her iki kültür tarafından bilinen 5 fıkrası dramalaştırılarak grup liderinin yönlendirmesiyle canlandırılır.
- Her fıkranın öncesinde ve sonrasında tüm öğrencilerin duyacağı şekilde ortak kültürü olan Türkçe ve Arapça şarkılar verilir.
- Aynı fıkra hem Türkiyeli öğrenciler hem Suriyeli öğrenciler tarafından canlandırılır.
- Ortak canlandırılan her fıkra sonunda Türk ve Suriyeli öğrenciler el ele tutuşarak seyircileri selamlar.

AMAÇ

- Türkiyeli ve Suriyeli öğrencilerin geçmişten günümüze gelen ortak kültür ve değer unsurlarının bulunması temel alınarak etkileşimin sağlanması.
- Ortak değerlerimizi göstererek ayrıştırılmanın önüne geçilmesinin sağlanması.
- Öğrenciler arasındaki ayrımın ortadan kalkması ve benzerliklerinin vurgulanması.

TARTIŞMA VE SONUÇ

- Sizce Suriye ve Türkiye'nin başka ortak ne özellikleri ve etkinlikleri olabilir?
- Bu iki kültür arasında başka ne tür ortak eserler vardır?
- Ortak müzik, hikaye ve fıkraların varlığı, bu iki kültür hakkında neyin göstergesi olabilir?

ETKİNLİK 6

Etkinlik Adı	Üzüm Etkinliği (Geçici Koruma Statüsündeki Bireyler / Aileler ile İletişim Becerileri)
Amaç	Yabancı uyruklu bireyin iletişimini kolaylaştırma, güven geliştirme ve güçlü özelliklerini fark etmesi
Düzyey	Okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise düzeyine devam eden yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilmiştir
Materyallar	A4 kâğıt, boya kalemleri ve makas

SÜREÇ

Güçlü yönler kartları çocukların ve gençlerin ilgisini çekerek kendilerini ve güçlü yönlerini keşfetmelerine imkân sağlar. Güçlü yönler kartlarını sizler de danışanınızın ihtiyaçlarına göre hazırlayabilirsiniz.

Kartları seçtikten sonra çocuğa şu soruları sorabilirsiniz: “Hangi kelimeler seni daha iyi anlatır?” , “Seni anlatan bir kart seç?” , “Arkadaşın senin için hangi kartı seçerdi?” gibi...

Eğer çocuk kendini tanımlamada zorlanırsa, ondan “kendisiyle ilişki kurduğu” güçlü bir özellik seçmesini isteyiniz. Ayrıca kendi kişisel güç kartlarınızı da çocukla birlikte oluşturabilirsiniz. Fakat bu resimler ve kelimeler onunla ilgili olmalıdır.

Onunla bunu konuşup uygun güçlü yönler ve ona eşlik eden resimler tasarlayabilirsiniz. Her seferinde çocuk kendisine ilişkin yeni bir güçlü özellik tanımlayacaktır. Siz de bunun örneklerini sorun. Güçlü özelliklerin temsili için süper kahramanların resimlerinden ve çocuk için anlamlı olabilecek karakterlerden esinlenebilir. “Hangi süper kahraman sana daha çok benzer?” şeklinde sorular sorabilirsiniz. Çalışma devam ettikçe yeni güçler için yeni kartlar ilave edebilirsiniz.

Güçlü Yönler aşağıdakileri ihtiva edebilir, lakin bu kesin bir liste değildir. Farklı özellikler eklenebilir ya da çocuk için ihtiyaç hissedilmeyenler kullanılmayabilir. Güçlü Özellikler Kartlarında şu özellikler bulunabilir:



- Düşünceli,
- Meraklı,
- Komik,
- Nazik,

- Sevecen,
- Eğlenceli,
- Yaratıcı,
- Güçlü,
- Cesur,
- Koruyucu,
- Samimi,
- Dürüst,

- Yardımsever,
- Bağımsız,
- Hoşsohbet,
- Adil,
- Sabırlı,
- Kendine güvenen,
- Hoşgörülü,
- Cömert.

KAYNAK

Özgündür.

ETKİNLİK 7

Etkinlik Adı

Kum Havuzu Kullanma Etkinliği

Çocuğa kum havuzuyla ve diğerk oyuncak figürlerle sahne yaratıp sorun ve arzu ettiğı geleceğın nasıl olabileceğini gösterin.

- Kim orada?
- Ne yapıyor olurdun?
- Diğerkleri neyi fark ederdi?

Bu faaliyet uzun sürede işe yarar; çocuğın çözüm takımı saptaması için bu egzersizi takip edin. Çocuk belki çözüm takımına, yarattığı sahne üyelerini dâhil etmek isteyebilir.

KAYNAK

Özgündür.



ETKİNLİK 8

Etkinlik Adı	Mucize Günün Sabahı Etkinliği
Amaç	Yabancı uyruklu bireyin iletişimini kolaylaştırma, güven geliştirme ve geleceğe dair hedeflerinin belirginleşmesini sağlama
Düzyey	Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyine devam eden yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilmiştir
Materyallar	A4 kâğıt, boya kalemleri ve makas

SÜREÇ

Eğer bir mucize gerçekleşse ve tüm dilekleri kabul olsa, nasıl bir sabaha uyanacağına dair hayal gücü gerektiren oldukça eğlenceli, çözüm odaklı bu etkinlik, aşağıdaki sorular sorularak gerçekleştirilir.

“Sabah uyandığında bir mucize gerçekleşti, yani tüm hedeflerin birden gerçek oldu. Yarının nasıl olur?”

- Ne fark ederdin?
- Nasıl Hissederdin?
- Ne gibi değişiklikler fark ederdin?
- Uyandığında ne yapardın?
- Bunun normal bir gününden farkı ne olurdu?
- Günün başında ne olurdu?
- Diğerleri neyi fark ederdi?



Not: Çocuğu daha fazla açıklama yapması konusunda cesaretlendiriniz.

KAYNAK

Özgündür.

ETKİNLİK 9

Etkinlik Adı	Origami Etkinliği
Hedef	Yabancı uyruklu bireyin danışmanla güven bağına sağlama Geleceğe yönelik belirlediği hedefleri gerçekleştirme adına umut geliştirme
Düzyey	Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise düzeyine devam eden yabancı uyruklu öğrenciler için geliştirilmiştir
Materyaller	A4 kâğıt ve makas

SÜREÇ

Geleceği söyleyen origami yapımı, oldukça basit ve hızlı bir şekilde yapılabilecek bir etkinliktir.



1. Standart bir kâğıdı, kare oluşturacak şekilde katlayınız ve kâğıdın alt kısmında kalan fazla kâğıdı makasla kesiniz.



2. Üstteki resimlerde görüldüğü gibi kareyi iki üçgen yapacak şekilde ikiye katlayın. Ardından orta merkezde buluşacak dört üçgen yapacak şekilde bir küçük kare elde edin.

3. Şimdi oluşturmuş olduğunuz bu kareyi, üçgenler aşağıda kalacak şekilde ters çevirin.



4. Üsteki soldan birinci sıradaki resimde görüldüğü gibi tekrar karlamaya başlayınız.

5. Her köşeyi aksi yönde tekrar katlayarak daha küçük bir kare elde ediniz. Bu işlemi bitirdikten sonra oluşan boşluklara parmak uçlarınızı yerleştiriniz.

Yukarıda açıklaması yapılan origamiyi çocuk ya da genç tamamladıktan sonra dilediği boyalar ile boyamasını ve dekore etmesini isteyiniz. Takıldığı yerlerde yardımcı olunuz.

Çocuk ya da genç, origaminin içinde her bir sekiz parçaya gelecekte ulaşmayı hedeflediği 8 farklı beklentisini yazar ya da çizer. Akabinde, oturumlar esnasında gelecekte ulaşmayı düşündüğü yeni stratejilere ilişkin, geride kalan oturumlarda atmış olduğu başarılı adımları hatırlatınız. Eğer hedeflediği bir duruma geçmişte zaten ulaştıysa, onu nasıl başardığı üzerinde durulur. Her bir oyun hamlesinde hangi resim ya da yazı çıktıysa üzerinde durulur. Çalışmanın sonucunda, öğrendiklerini hatırlamasını sağlar ve iyi bir özet yapılır.

KAYNAK

Özgündür

ETKİNLİK 10

Etkinlik Adı

Yardım Eli Etkinliği

SÜREÇ



Çocuğa şunu sorun: Arzu ettiğin geleceğe ulaşabilmen için sana kimler yardım edebilir? Çocuk daha sonra bu çözüm ekibini tek tek tanıtarak parmaklarına çizer ve ardından onları boyar. Her bir parmağına farklı bir kişiyi çizmesi için onu teşvik ediniz. Her bir parmak, çocuğa yardımcı olan bir kişiyi temsil eder. Çocuk neden o kişiyi seçtiğini ve o kişi neden o parmağı seçtiğini açıklar. Beş parmak da çizildikten sonra, avuç içine kendi yüzünü ya da gelecekte ulaşmak istediği noktayı resmetmesini isteyiniz. Tüm çalışmalar bittikten sonra da çocuğun elinin fotoğrafını çekerek o anı ölümsüzleştiriniz.

ETKİNLİK 11

Etkinlik Adı	Duyguların Resmi Etkinliği (İletişim Becerileri)
Kazanım	Çocukların çizgi ve renk kullanarak duygularını ifade etmelerine yardımcı olmak
Yaş Grubu	Her Yaş
Süre	40 dakika
Materyaller	Boya kalemleri ve kâğıtlar

SÜREÇ

Eğitmen ortaya büyük bir resim kâğıdı ve bol sayıda değişik renklerde boya kalemi koyar ve her çocuğun bu kâğıdın etrafına toplanmalarını ister. Her çocuk için kâğıdın bir köşesine birer çizgi çizer ve şu yönergeleri verir.

Şimdi her birinize birer çizgi hediye ettim. Hepinizin bu çizginizle duygularınızı çizmeyi denemenizi istiyorum. Önce hangi duyguyu çizelim? Eğitmen çocukların önerdiği duyguyu önce kendi nasıl çizmek isterse çizer ve sonra çocuklardan bu duyguyu çizgi ile nasıl ifade edebileceklerini göstermelerini ister. Başlangıçta mutluluk gibi bir duygu ile başlanabilir ve eğitmen mutluluğu gülümseyen bir ağız olarak çizebilir.

Eğitmen daha sonra sıra ile diğer duyguları söyler ve her çocuk kâğıdın bir köşesine o duyguyu nasıl isterse öyle çizer. Çizimler sırasında hiçbir çocuğun resmi eleştirilmez. “Demek, sen öfkeyi böyle çizerdin.” demekle yetinilir. Herkesin duygusunu çizgili çizgi ile farklı farklı ifade edebileceği, çocuklara hatırlatılır. Bir duyguyu benzer bir şekilde ifade edenler varsa bunlara dikkat çekilir ve resimlerle duygu ifade etmenin doğrusu ve yanlış olamayacağı üzerinde durulur. Ayrıca eğitmen çocuklara her duygu için farklı bir renk kullanılabileceğini hatırlatır ve “Boyalara bir bakın, sizce kızgınlığı hangi renk daha iyi anlatır?” diye sorar

Resimler tamamlanınca eğitmen bütün grubu kutlar ve duygularını resimlerle çok güzel ifade ettiklerini söyler. İstenirse bu resim kâğıdı “Duygularımızın Resmi” başlığı atılarak panoya asılır.

ETKİNLİK 12

Etkinlik Adı	Sana Bir Notum Var Etkinliği (İletişim Becerileri)
Hedef	Olumlu benlik algısı geliştirme
Yaş Grubu	9 - 14 yaş
Süre	40 dakika
Materyaller	Eşit parçalara bölünmüş kâğıt ve fon kartonu
SÜREÇ	
Öğretmenin seçmiş olduğu bir öğrenci hakkında diğer öğrencilerin dağıtılan kâğıtlara olumlu bir özellik yazmaları istenir. Yazılan kâğıtları öğretmen kontrol ederek tahtada fon kartonuna yapıştırır ve yüksek sesle okur. Kâğıtların yapıştırıldığı karton, öğrenciye hediye edilir. Başka bir öğrenciye geçilir, ders saati sonuna kadar süreç tekrarlanır (Bu etkinlik yıl içerisinde tüm öğrenciler için bu süreç uygulanana kadar yinelenir).	
TARTIŞMA VE SONUÇ	
Bu etkinlik ile öğrencinin olumlu benlik algısı ve sınıfa aidiyet duygusunu geliştirmesi amaçlanır. Öğretmenin yazılanları kontrol ederek olumsuz algılanabilecek yorumları elemeye dikkat etmesi gerekmektedir. Öncelik, yalnızlık hissi yaşadığı gözlemlenen, okula uyum problemi yaşayan öğrencilere verilmelidir.	
KAYNAK	
Özgündür.	

ETKİNLİK 13

Etkinlik Adı	Kolaj Çalışması Etkinliği (Cinsel Taciz ve İstismardan Korunma)
Kazanım	Cinsel istismar konusunda bilgi edinir.
Yaş Grubu	5-10 yaş grubu (25 kişilik bir grup ideal olabilir)
Süre	İki ders saati (45+45 dk.)
Materyaller	Aamir Khan\Çocuklar Cinsel İstismara Karşı kendini nasıl korumalı videosu, bilgisayar, projeksiyon aleti, boya kalemleri, A3 boyutunda 5 tane kağıt, eski gazete \ dergi \ küçük kâğıt parçaları, 5 adet kâğıt makası, birkaç tane yapıştırıcı

SÜREÇ

Danışman, sınıfta tüm çocukları çember haline getirerek grubu aktifleştirmek için ısınma oyunu yapar. Çocuklara 'Nasıl çığlık atarsın?' diye bir soru yöneltir. Daha sonra çocuklara sırayla çığlık attırır ve çekingen davranışlar sergileyen çocukları cesaretlendirir. En son tüm grup hep beraber çığlık atar. Danışman "Bugün sizinle beraber ortak bir çalışma yapacağız bunun için ilk aşamada video izleyeceğiz." der ve videoyu başlatır. Danışman, çocuklara videodan ne anladıklarını sorar ve birkaç dakika paylaşımları alır. Daha sonra da çocuk ihmal ve istismarı hakkında kısa bir bilgi verir (Danışman, gruptaki üyelerin durumuna göre burada beş ya da on dakikalık bir ara verebilir). Danışman, getirdiği materyalleri göstererek bugün bu materyalleri kullanarak videoda bahsedilen konu hakkında gruplar halinde bir çalışma yapacağız der. Daha sonra sınıfı beşer kişilik gruplara ayırır ve çocukların da yardımıyla sınıftaki sıralar beş ayrı bölüm olacak şekilde birleştirilir. Danışman, çalışmada her grubun kendi içinde ortak bir tema belirleyerek çalışmasını söyler. Materyaller paylaşılır ve çalışmaya başlanır. Bu çalışma için yaklaşık bir ders saati verilir ve çocuklar bu konuda bilgilendirilir. Son on dakika yapılan çalışmalarla ilgili paylaşımlar alınır ve kâğıtlar sınıf panosuna asılıp toplu bir şekilde fotoğraf çektirilebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada çocukların cinsel istismar durumlarında kendilerini nasıl koruyacakları hakkında bilinçlendirme amaçlanmıştır. Bu bağlamda bu konu ile ilgili yaklaşık 10 dakika süren bir video izletilmiştir. Çocukların paylaşımları alınmış ve son olarak danışman çocuklara bu konuda bilgi vermiştir. Daha sonra da kendini ifade etme, grupla beraber hareket etme, çocuğun gözünden istismarın dışı vurumunu sağlama amacıyla ortak kolaj çalışması yapılmıştır. Böylece bu yaş grubunda çocuğun olası bir istismar yaşaması durumunda kendini nasıl koruyacağına yönelik bir farkındalık oluşturulmuştur.

KAYNAK

Özgündür

ETKİNLİK 14

Etkinlik Adı	Düğüm Çözme Etkinliği (Psikososyal Travma Sonrası Stres Bozukluğu)
Hedef	Problem çözme sürecinde sosyal çevreden destek alma farkındalığını kazanma
Yaş Grubu	İlkokul ve ortaokul düzeyinden belirlenmiş 10 kişilik bir grup
Süre	Grup dinamiğine göre değişebilir
Materyaller	Yaklaşık 2 metre boyunda, kalın 2 tane ip (halat da olabilir)

SÜREÇ

Etkiliğe başlamadan önce danışmanın liderliğinde grup kuralları grup üyeleri dâhil edilerek belirlenir. Uygulama iki aşamadan oluşmaktadır:

1.Aşama:

Danışman getireceği iplere kolay çözülemeyecek şekilde düğümler atar ve o şekilde etkinliğin uygulanacağı yere getirir. Getirdiği ipleri çocuklara göstererek iplerdeki düğümlerin çözülmesi gerektiğini söyler; bunun için gönüllü bir öğrenciyi seçer. Düğümlü iplerden birini çocuğa verir. Danışman, çocuktan ipteki her düğüme sahip olduğu bir problemin ismini vermesini ve tüm düğümleri çözmesini ister. Çocuk tüm düğümleri çözdükten sonra ipi danışmana geri verir. Çocuğa düğümleri çözerken neler hissettiğine dair üç soru sorulur:

1. Düğümleri tek başına çözerken neler hissettin?
2. Eğer düğümleri aileden birileriyle çözmeni isteseydim kimlerin sana yardımcı olmasını isterdin? Neden?
3. Düğümleri çözerken hepsinde aynı şekilde mi zorlandın? (örneğin birini kolay çözerken, diğeri biraz daha zorladı mı?)

Cevap HAYIR ise:

4. En çok hangi düğümden zorlandın?

2.Aşama: Danışman aynı uygulamayı bu defa gruba uygular. Grupta birinci aşamadaki çocuğun 2.soruya verdiği cevaplar yani aile bireyleri de dâhil edilerek yaptırılır. Çocuk, gruptaki üyelerle aile bireylerini eşleştirir (örneğin annem: Gruptaki A arkadaşım olsun gibi). Eşleştirme işlemi tamamlanınca ikinci düğümlü ip grup tarafından çözülür. Tüm düğümler çözüldükten sonra çocuğa neler hissettiğine dair sorular sorulur:

1. Düğümleri aile bireylerinle çözerken neler hissettin?
2. Aile bireylerinle grup arkadaşlarını eşleştirirken nelere dikkat ettin? (Örneğin babanla ilgili herhangi bir özelliği arkadaşlarından biriyle eşleştirerek mi seçtin ?)
3. İpi tek başına çözmekle grup halinde çözmek arasında nasıl bir fark hissettin?

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu etkinlikte çocuğun problem çözme becerilerinde sosyal destek olarak başvurduğu kişiler hakkında bilgi edinmesi sağlanır. Bu etkinlik sayesinde bazı problemlerin çözümü tek başına daha uzun zaman ve çaba gerektirirken, sosyal çevreden destek alınması durumunda daha kısa sürede ve kolay bir şekilde atlatılabileceği mesajı verilmiştir.

KAYNAK

Özgündür.

ETKİNLİK 15

Etkinlik Adı	Küçük Altın Kuşun Hikayesi Etkinliği (Göç, Göçmen, Savaş, Travma)
Kazanım	Zorunlu göç yaşayan bireylerin duygularının farkına varma
Yaş Grubu	7-11 yaş grubu
Süre	Bir ders saati
Materyaller	Kâğıt, kalem

SÜREÇ

“Evvel zaman içinde ormanda yaşayan küçük mü küçük, sevimli bir altın kuş varmış. Sevimli altın kuş her gün arkadaşları ile beraber çeşitli oyunlar oynar, etrafına neşe saçarmış. Bir gün yine böyle arkadaşlarıyla beraber oyun oynarken ormanda yaşayan diğer yırtıcı kuşların hızla üstlerinden uçtuğunu, diğer kuşların yuvasını yıktığını, yumurtaları kırdığını görmüş ve çok endişelenmiş. Sevimli altın kuş hemen anne ve babasının yanına uçmuş. Sevimli altın kuşun anne babası ne yapacağını bilmeden yuvanın içinde uçup duruyormuş. Sevimli altın kuş ailesini o durumda görünce daha çok korkmaya başlamış. Yavru kuşun annesi kuşa şöyle demiş:

-Artık bu ormanda yaşayamayız ve çok uzaklarda olan başka bir orman ülkesine göçmemiz gerek...”

Bundan sonra öğretmen hikâyenin devamını çocukların tamamlamasını ister. Çocuklara 15 dakikalık bir süre verir. Daha sonra çocukların hikâyelerini paylaşmalarını ister. Konunun anlaşılması için yönlendirici sorular sorar.

-Sevimli altın kuş gideceği orman ülkesinde nasıl hisseder?

-Sizce gideceği orman ülkesindeki kuşlar sevimli altın kuş ve ailesini nasıl karşıladı?

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu etkinlikte bitirilmemiş bir hikâye anlatılarak çocukların hikâyeyi tamamlamaları istenmiştir. Böylece çocukların çocuk hakları konusunda bilgi sahibi olmaları, kendi duygu ve düşünceleri konusunda paylaşım da bulunmaları, olası bir göç / savaş travması durumunda çocukların neler hissettikleri ve sahip oldukları haklar konusunda bilinçlenmeleri sağlanmıştır. **Yararlanılabilecek kaynaklar:**

EBA / Çocuk Hakları Sözleşmesi animasyon film

KAYNAK

Özgündür

ETKİNLİK 16

Etkinlik Adı	Savaşın Getirdiği Kardeşlik Etkinliği (Kültürel Değişim ve Kentleşme, Savaş ve Göçün Demografik Etkileri)
Hedef	Savaşın olumsuz sonuçlarına yönelik farkındalık kazanma Savaş mağduru bireylerin duygularını anlamaya yönelik anlayış geliştirme
Yaş Grubu	10 yaş ve üzeri
Süre	45 + 45 dk.
Materyaller	Savaşlara ait çeşitli görseller (video, fotoğraf vb.) ekler

SÜREÇ

Öğretmen, öğrencilere, çevrelerinde Irak veya Suriye'den ülkemize sığınan mülteci aileler ilgili haber seyredip etmediklerini sorar. Birkaç öğrenciden cevap aldıktan sonra şu soruları yöneltir:

- Irak ve Suriye'den ülkemize sığınan insanların bu duruma düşmelerinin sebepleri nelerdir?
- Bu insanlara yardımcı olmalı mıyız?
- Nasıl yardımcı olabiliriz?

Sorularından sonra öğretmen, grubu 5'e ayırır. Her gruba farklı sorunun olduğu EK-1, 2, 3, 4, 5'de yer alan çalışma yapraklarını dağıtır. Verilen bilgiye göre grupların konuyu kendi içlerinde beyin fırtınası yöntemi ile 15 dk. tartışmalarını ve ulaştıkları sonucu çalışma yaprağına yazmalarını ister.

Gruplar kendi aralarından seçmiş oldukları sözcüler aracılığı ile vardıkları kararları sınıfın geneline sunar. Öğretmen, gruplar tarafından varılan sonuçlara diğer öğrencilerin katılıp katılmadıklarını, hangi hususlara katılıp hangi noktalarda ayrıştıklarını sorarak büyük grup tartışması yaptırır (öğretmen geçici koruma statüsündeki çocuklara yönelik negatif / ayrımcı ifadelerin kullanılmamasını sağlamalıdır).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Çocuklarla savaş travması çalışılırken çocukların beyin fırtınaları yapılarak, savaşta travma yaşayan akrabalarıyla empati yaparak ortak duygularda buluşmaları sağlanabilir.

KAYNAK

Demokrasi, Yurttaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi (İlkokul 4. Sınıf İçin Etkinlik Örnekleri-2015)

Ek-1:

Suriye'den kaçarak Türkiye'ye sığınan bir ailenin 10 yaşındaki çocuğu olduğunuzu düşünün. Niçin buraya geldiniz, ne tür sıkıntılarla karşılaşıyorsunuzdur?

Ek-2:

Türkiye'de yaşayan bir ailenin 10 yaşındaki çocuğusunuz. Suriye'den uzaktan akrabanız olan kalabalık bir aile size sığındı. Hayatınız değişti mi? Hangi yönlerden değişti? Sıkıntı yaşıyor musunuz?

Ek-3:

Suriye'de yaşayan bir ailenin 10 yaşındaki çocuğusunuz. Ülkede savaş var. Okullar kapalı, oyun alanları yıkılmış. Akrabalarınızdan ve komşularınızdan bir kısmı Türkiye'ye göç etmiş. Siz ne düşünüyorsunuz?

Ek-4:

Türkiye'de yaşayan 10 yaşında bir çocuksunuz. Irak ve Suriye'de savaş var. Buradan birçok insanın Türkiye'ye sığındığını duyuyorsunuz. Ama siz çevrenizde hiç Irak veya Suriye'den gelen aileleri ve onların çocuklarını görmediniz. Ne düşünüyorsunuz?

Ek-5:

Türkiye'de yaşayan 10 yaşında bir çocuksunuz. Irak ve Suriye'de savaş var. Buradan birçok insanın Türkiye'ye sığındığını televizyon haberlerinde izlediniz. Ailenizden duyduunuz. Onlar hakkında ne düşünüyorsunuz?



SON SÖZ

Eğitim hizmetlerinde kültürel farklılık, öncelikle özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinde belirgindir. Akademik anlamda elbette genel geçer usul ve esaslar söz konusudur ancak modernlikle olan serüven, tarihsel süreçte yakın coğrafyaları farklılaştırmış durumdadır. Başka türlü ifade edildiğinde farklı sistemlerde kavramsal olarak özel eğitim ve rehberlik yer almasına rağmen uygulama düzeyleri ülkemizdeki manada ve seviyede değildir.

Geleneksel toplumlarda çocuğun eğitiminde hem aile içinde hem de okulda uygulanan yöntemler günümüzde değişmiş, özellikle şiddetten uzak modeller yaygınlık kazanmış, genel geçer modele dönüşmüştür ancak bu durumun geçerli olabilmesi için ailenin değişimi en önemli etmendir ve bu manada bir değişim için zamana ihtiyacın olduğu unutulmamalıdır. Başka bir açıdan ise, farklı kültürlerle ait çocukların eğitiminde dikkat edilmesi gereken en önemli husus, bizim sahip olduğumuz kavramlarla hizmet sunduğumuz kesimde yer alan kavramların örtüşüp örtüşmediğidir.

temelde bir eğitim sorunudur. mutlaklaştırma ve diğerinin edip dönüştürme gayretinin adı,

Eğitim hizmetlerinde kültürel farklılık, öncelikle özel eğitim ve rehberlik hizmetlerinde belirgindir.

Günümüzün moda tabiri “ötekileştirme” Kendi kavramlarını / değerlerini kavramlarını / değerlerini ilkel kabul bir dönemin eğitim modelidir.

Engellilik, toplumsal olarak modern döneme dair “otoritesi”ne dayalı geniş aile alındığı çekirdek aileye geçişte gibi engellilikte de “tıbbi” bir yaklaşımdan konusu olmuştur. Bu durum, eğitim alanında akademik açıdan gelişmesinin sosyolojisini ifade eder.

bir kesit, sosyolojik bir olgu bir farkındalıktır. Yaşlıların yapılarından “çocukların” merkeze karşımıza çıkan farklılaşmada olduğu sosyal bir yaklaşıma doğru değişim söz hem özel eğitim hem de rehberlik hizmetlerinin

Geçici koruma statüsünde, ülkemizde eğitim alan Suriyeli çocukların okullaşmasının sağlanması ilk hedef olmuş, bu bağlamda da dil engelinin aşılması en önemli gayret olarak belirmiştir. Gelenen süreçte daha kuşatıcı, sosyal uyumu hedefleyen ikinci gayretler gündeme gelmektedir ve bu durumda öncelik özel eğitim ve rehberlik alanlarında belirginleşmektedir. Koruma statüsünde eğitim alan çocukların özel eğitim ve rehberlik ihtiyaçları yanında farklı kültürlerle yönelik eğitimde dikkat edilmesi gereken hususları içeren, Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü ve UNICEF işbirliği ile hazırlanan kılavuz kitaplar hem kendi hizmet kalitemizin artırılması hem de hizmet sunan ekibimizin farkındalığının artırılmasını hedeflemiştir.



EK 1

GEÇİCİ KORUMA YÖNETMELİĞİ

GEÇİCİ KORUMA YÖNETMELİĞİ 6203

Bakanlar Kurulu Kararının Tarihi : 13/10/2014
No : 2014/6883

Dayandığı Kanunun Tarihi : 4/4/2013 No : 6458

Yayımlandığı R.Gazetenin Tarihi : 22/10/2014
No : 29153

Yayımlandığı Düsturun Tertibi : 5 Cilt : 55

BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç ve kapsam

MADDE 1- (1) Bu Yönetmeliğin amacı; ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılardan, 4/4/2013 tarihli ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun 91 inci maddesi çerçevesinde, uluslararası koruma talebi bireysel olarak değerlendirmeye alınamayanlara sağlanabilecek geçici koruma işlemlerinin usul ve esasları ile bu kişilerin Türkiye'ye kabulü, Türkiye'de kalışı, hak ve yükümlülükleri, Türkiye'den çıkışlarında yapılacak işlemleri, kitlesel hareketlere karşı alınacak tedbirleri ve ulusal ve uluslararası kuruluşlar arasındaki işbirliğiyle ilgili hususları düzenlemektir.

Dayanak

MADDE 2- (1) Bu Yönetmelik, 4/4/2013 tarihli ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununun 91 inci maddesine dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

MADDE 3- (1) Bu Yönetmeliğin uygulanmasında;

- a) AFAD: Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığını,
- b) Aile üyeleri: Yabancıнын eşini, ergin olmayan çocuğu ile bağımlı ergin çocuğunu,
- c) Bakan: İçişleri Bakanını,
- ç) Bakanlık: İçişleri Bakanlığını,
- d) Çocuk: Henüz on sekiz yaşını doldurmamış ve ergin olmamış kişiyi,
- e) Geçici barınma merkezi: Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların toplu olarak barınma ve işlerinin sağlanması amacıyla kurulan merkezleri,
- f) Geçici koruma: Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak veya bu kitlesel akın döneminde bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen ve uluslararası koruma talebi bireysel olarak değerlendirmeye alınamayan yabancılara sağlanan korumayı,

g) Geçici korunan: Geçici koruma sağlanan yabancıyı,

ğ) Genel Müdür: Göç İdaresi Genel Müdürünü,

h) Genel Müdürlük: Göç İdaresi Genel Müdürlüğünü,

ı) İkamet adresi: Türkiye’de adres kayıt sisteminde kayıtlı olunan yerleşim yerini,

i) Kanun: 4/4/2013 tarihli ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanununu,

j) Kitlemel akın: Aynı ülkeden veya coğrafi bölgeden kısa bir süre içerisinde ve yüksek sayılarda gerçekleşen ve söz konusu sayılar nedeniyle bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirleme işlemlerinin usulen uygulanabilir olmadığı durumları,

k) Kurul: Kanunun 105 inci maddesi uyarınca oluşturulan Göç Politikaları Kurulunu,

l) Özel ihtiyaç sahibi: Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılardan, refakatsiz çocuk, engelli, yaşlı, hamile, beraberinde çocuğu olan yalnız anne ya da baba veya işkence, cinsel saldırı ya da diğer ciddi psikolojik, bedensel ya da cinsel şiddete maruz kalmış kişiyi,

m) Refakatsiz çocuk: Sorumlu bir kişinin etkin bakımına alınmadığı sürece, kanunen ya da örf ve adet gereği kendisinden sorumlu bir yetişkinin refakati bulunmaksızın Türkiye’ye gelen veya

Türkiye’ye giriş yaptıktan sonra refakatsiz kalan çocuğu,

n) Sevk merkezi: Geçici koruma amacıyla ülkemize gelen yabancıların, geçici barınma merkezlerine sevk edilinceye veya geçici barınma merkezi dışında kalacaklarsa ikametlerine yönlendirilinceye kadar kayıt ve diğer işlemler için geçici olarak bekletildikleri yerleri,

o) Seyahat belgesi: Pasaport yerine geçen belgeyi,

ö) Uluslararası koruma: Mülteci, şartlı mülteci veya ikincil koruma statüsünü,

p) Yabancı: Türkiye Cumhuriyeti Devleti ile vatandaşlık bağı bulunmayan kişiyi, ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Genel İlkeler

Geçici koruma hakkının uygulanması

MADDE 4- (1) Kanunun 5 inci, 6 ncı ve 7 nci maddelerinde yer alan şartlar yabancıların geçici koruma kapsamına alınma talebini engelleyici şekilde yorumlanamaz ve uygulanamaz. Yasadışı giriş ve bulunuştan dolayı cezalandırılmama

MADDE 5- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların Türkiye’ye giriş yaparken yetkili birimler tarafından tespit edilmeleri veya makul bir süre içinde kendiliğinden yetkili birimlere kayıt yaptırmak üzere başvurmaları halinde, Türkiye’ye yasa dışı girişleri

veya Türkiye'de yasa dışı bulunuşlarından dolayı idari para cezası uygulanmaz.

(2) Birinci fıkra kapsamı dışında kalanlar hakkında, geçerli nedenleri bulunmaması halinde idari para cezası uygulanır.

Geri gönderme yasağı

MADDE 6- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki hiç kimse, işkenceye, insanlık dışı ya da onur kırıcı ceza veya muameleye tabi tutulacağı veya ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi fikirleri dolayısıyla hayatının veya hürriyetinin tehdit altında bulunacağı bir yere gönderilemez.

6205

(2) Genel Müdürlük, ilgili mevzuata göre ülkemizden gönderilmesi gerektiği halde, birinci fıkra kapsamında ülkemizden gönderilemeyecek yabancılar hakkında idari tedbirler alabilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Geçici Korumanın Kapsamı

Geçici koruma sağlanacak yabancılar

MADDE 7- (1) Geçici koruma; ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel veya bu kitlesel akın döneminde bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancıardan haklarında bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirleme işlemi yapılamayan yabancılar uygulanır.

(2) Geçici koruma, Bakanlar Kurulu tarafından

aksi kararlaştırılmadıkça, geçici koruma ilanının geçerliliğinden önce, geçici koruma ilanına esas teşkil eden olayların olduğu ülkeden veya bölgeden ülkemize gelmiş olanları kapsamaz.

(3) Geçici korunanlar, Kanuna göre belirlenen uluslararası koruma statülerinden herhangi birini doğrudan elde etmiş sayılmaz.

Geçici koruma kapsamına alınmayacak yabancılar

MADDE 8- (1) Aşağıdaki hallerde, yabancı geçici korumadan yararlandırılmaz, yararlandırılmışsa geçici koruması iptal edilir.

a) Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair 1967 Protokolüyle değişik 28/7/1951 tarihli Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Sözleşmenin 1 inci maddesinin (F) fıkrasında belirtilen fiillerden suçlu olduğuna dair ciddi kanaat bulunanlar.

b) Türkiye dışında hangi saikle olursa olsun zalimce eylemler yaptığını düşündürecek nedenleri bulunanlar.

c) Bu fıkranın (a) ve (b) bentlerinde belirtilen suç ya da fiillerin işlenmesine iştirak eden veya bu fiillerin işlenmesini tahrik edenler.

ç) Ülkesinde silahlı çatışmaya katılmış olduğu halde bu faaliyetlerini kalıcı olarak sonlandırmayanlar.

d) Terör eylemlerinde bulunduğu veya planladığı ya da bu eylemlere iştirak ettiği tespit edilenler.

e) Ciddi bir suçtan mahkûm olarak topluma karşı

tehdit oluşturabileceği değerlendirilenler ile milli güvenlik, kamu düzeni veya kamu güvenliği açısından tehlike oluşturduğu değerlendirilenler.

f) Türkiye’de işlenmesi hâlinde hapis cezası verilmesini gerektiren suç veya suçları daha önce işleyen ve bu suçun cezasını çekmemek için menşe veya ikamet ülkesini terk edenler.

g) Uluslararası mahkemelerce hakkında insanlık suçu işlediğine dair karar verilmiş kişiler.

ğ) 26/9/2004 tarihli ve 5237 sayılı Türk Ceza Kanununun Dördüncü Kısım Yedinci Bölümünde yer alan suçlardan birini işleyenler.

(2) Birinci fıkra kapsamındaki kararlar bireysel olarak Genel Müdürlük tarafından alınır ve ilgili yabancıya bildirilir.

6206

(3) Birinci fıkra kapsamında olanlar, ülkelerine dönüşleri sağlanıncaya kadar, insani nedenlerle mevcut geçici barınma merkezlerinin özel bir bölümünde veya ayrı geçici barınma merkezinde ya da valiliklerce belirlenen yerlerde, Kanunda belirtilen idari gözetim kararı alınmaksızın da barındırılabilir. Bu yabancıların aile üyeleri, talep etmeleri halinde, aile üyelerinin geçici koruma durumlarına bakılmaksızın aynı yerde de barındırılabilir.

(4) Geçici koruma kapsamına alınmayan kişilerin ülkelerine geri dönüşleri sağlanıncaya kadar haklarında yapılacak tüm iş ve işlemlere ilişkin usul ve esaslar Genel Müdürlük tarafından belirlenir.

(5) Geçici barınma merkezi yönetimi, acil ihtiyaç

durumlarında ya da kamu kurum ve kuruluşlarının talebi üzerine birinci fıkra kapsamındaki yabancıların geçici barınma merkezinden kısa süreli olarak ayrılmasına izin verebilir. Geçici barınma merkezi yönetimi tarafından gerekli görülen durumlarda, geçici barınma merkezinden kısa süreli olarak ayrılacak bu kişilere kolluk görevlilerinin eşlik etmesi talep edilebilir. Bu yabancıların geçici barınma merkezinden kısa süreli ayrılmasına ilişkin hususlar, geçici barınma merkezlerinin kuruluş ve yönetimi ile ilgili düzenlemeler kapsamında belirlenir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Geçici Koruma Kararının Alınması ve Sona Ermesine İlişkin Hükümler

Geçici koruma kararının alınması

MADDE 9- (1) Geçici koruma kararı, Bakanlığın teklifi üzerine Bakanlar Kurulu tarafından alınır.

(2) Kanunun 105 inci maddesinin üçüncü fıkrasına istinaden geçici korumanın yöntemi ve uygulanmasına dair usul ve esaslar Kurul tarafından belirlenir ve ilgili kamu kurum ve kuruluşları tarafından uygulanır.

Geçici koruma kararının içeriği

MADDE 10- (1) Bakanlar Kurulu geçici koruma kararında;

a) Geçici koruma kapsamına alınacakları,

b) Geçici korumanın başlangıç tarihini ve gerekli görülmesi halinde süresini,

c) Geçici koruma süresinin uzatılması veya sona erme koşullarını,

ç) Geçici korumanın ülke genelinde veya belirli bir bölgede uygulanıp uygulanmayacağını,

d) Kanunun 105 inci maddesi kapsamında Kurul tarafından karar alınabilecek ve takip edilebilecek hususları,

e) 15 inci maddeye istinaden alınan geçici koruma kapsamında ülkemize kabul işlemlerinin sınırlandırılması veya durdurulmasıyla ilgili hususları,

f) Gerekli görülen diğer hususları, belirlemeye yetkilidir.

(2) Bakanlar Kurulunca geçici koruma kararı alınmasını müteakip geçici korumadan yararlananlar hakkında verilebilecek bireysel kararlar Genel Müdürlük tarafından alınır.

6207

Geçici koruma uygulamasının sona ermesi

MADDE 11- (1) Bakanlık, geçici korumanın sona erdirilmesi için Bakanlar Kuruluna teklifte bulunabilir. Geçici koruma, Bakanlar Kurulu kararıyla sonlandırılır.

(2) Bakanlar Kurulu, sonlandırma kararıyla birlikte;

a) Geçici korumayı tamamen durdurarak geçici korunanların ülkelerine dönmesine,

b) Geçici korunanlara, koşullarını taşıdıkları statünün toplu olarak verilmesine ya

da uluslararası koruma başvurusunda bulunanların başvurularının bireysel olarak değerlendirilmesine,

c) Geçici korunanların, Kanun kapsamında belirlenecek koşullarda Türkiye’de kalmalarına izin verilmesine, karar verebilir.

Geçici korumanın bireysel olarak sona ermesi veya iptali

MADDE 12- (1) Geçici korunanların;

a) Kendi isteğiyle Türkiye’den ayrılması,

b) Üçüncü bir ülkenin korumasından faydalanması,

c) Üçüncü bir ülkeye insani nedenler veya yeniden yerleştirme kapsamında kabul edilmesi ya da üçüncü bir ülkeye çıkış yapması,

ç) Ölmesi, hallerinde geçici koruma bireysel olarak sona erer.

(2) 8 inci maddenin birinci fıkrası kapsamında yer alanların geçici korumanın kapsamı dışında tutulması gerektiğinin sonradan anlaşılması halinde geçici koruma, Genel Müdürlük veya valilikler tarafından iptal edilir.

Geçici koruması sona erenlerin tekrar gelmesi

MADDE 13- (1) Geçici koruma uygulamasının devam ettiği süre içinde, geçici koruma kapsamında olduğu halde 12 nci maddeye göre geçici koruması sona eren

yabancıların, geçici korumadan faydalanmak üzere tekrar sınırlarımıza gelmesi veya sınırlarımızı geçmesi halinde, geçici koruma hükümlerinin uygulanıp uygulanmayacağına Genel Müdürlük bireysel olarak karar verir. Genel Müdürlük bu yetkisini, kısmen veya tamamen valiliklere devredebilir.

Geçici korumanın sona ermesini müteakip yapılacak işlemler

MADDE 14- (1) Bakanlar Kurulunun geçici korumanın sona erdirilmesi kararını müteakip, geçici korunanların Türkiye’den çıkış yapması esastır. Geçici korunanların Türkiye’den ayrılmaları için gereken süre, geçici korunanların menşe ve Türkiye’ye gelmek üzere geçtikleri transit ülkelerin durumuna göre Genel Müdürlük tarafından yapılacak değerlendirme sonucunda belirlenir.

(2) Geçici korumanın sona erdirilmesiyle birlikte, Bakanlar Kurulu tarafından, 11 inci madde kapsamında, geçici korumadan yararlanmış olanlara grup temelli toplu statü kararı alınması veya uluslararası koruma başvurusunda bulunanların başvurularının bireysel olarak değerlendirmeye alınması ya da bu yabancıların Kanun kapsamında belirlenecek koşullarda Türkiye’de kalmasına izin verilmesinin kararlaştırılmış olması durumunda gerekli işlemler ilgili hükümlere göre yapılır.

(3) 8 inci maddenin birinci fıkrasının (ç) bendinde belirtilen yabancılardan, ülkesinde silahlı çatışmaya katılmış olanların, silahlı faaliyetlerine kalıcı olarak son verdiklerinin anlaşılması halinde, bireysel uluslararası koruma statü belirleme işlemlerine erişimleri sağlanır.

6208

Geçici koruma kapsamında ülkemize kabul işlemlerinin sınırlandırılması veya durdurulması

MADDE 15- (1) Bakanlar Kurulu, milli güvenliği, kamu düzenini, kamu güvenliğini veya kamu sağlığını tehdit edebilecek şartların oluşması durumunda, uygulanmakta olan geçici koruma tedbirlerinin sınırlandırılmasına ya da süreli veya süresiz durdurulmasına karar verebilir.

(2) Birinci fıkra kapsamındaki kararda, daha önce geçici koruma sağlananların bu karardan sonraki süreçte tabi olacağı hükümler ile bu kararın yürürlüğe gireceği tarihten sonra ülkemize kitlesel veya bireysel olarak geçici koruma talebiyle gelmek isteyenlere uygulanacak diğer tedbirler de belirlenir.

(3) Birinci fıkrada belirtilen durumlarda, Dışişleri Bakanlığı, kitlesel akınlara yönelik ülkemizin sınır hattı boyunca veya sınır ötesinde uygulanabilecek tedbirlerle ilgili olarak Bakanlık ve ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının görüşlerini alarak, konuyla ilgili uluslararası kuruluşlar aracılığıyla da destek çağrısı yapabilir.

Uluslararası koruma başvuruları

MADDE 16- (1) Geçici korumanın uygulandığı süre içinde, bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların bireysel uluslararası koruma başvuruları, geçici koruma tedbirlerinin etkin şekilde uygulanabilmesi amacıyla işleme konulmaz.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Geçici Koruma Kapsamında Yapılacak İlk İşlemler Ülkeye kabul

MADDE 17- (1) Türkiye'nin kara sınırlarına veya karasularına acil ve geçici koruma bulmak amacıyla gelen yabancıların, Türkiye'ye kabul edilecekleri ve Türkiye'den çıkış yapacakları sınır kapıları ile sınır geçiş yerleri, ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının görüşleri alınarak Bakanlık tarafından belirlenir. Acil hallerde bu yerlerin belirlenmesine Bakanlık doğrudan karar verir ve ilgili kurumlara bildirir.

(2) Sınır kapılarına veya sınır geçiş yerlerine belgesiz veya geçersiz belgeyle geçici koruma amacıyla gelen yabancıların girişlerine valiliklerce izin verilebilir.

(3) Geçici koruma amacıyla sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancıların üzerlerinde, eşyalarında ve taşıtlarında, sınırda Kara Kuvvetleri Komutanlığı Hudut Birlikleri, sınır kapılarında yetkili kolluk birimleri ile deniz yetki alanlarında Sahil Güvenlik Komutanlığı tarafından güvenlik kontrolü yapılır.

(4) Yabancı ve varsa aile üyeleri, kimlik bilgileri, ülkeye giriş tarihi ve yeri ile gerekli görülen diğer bilgileri de içeren tutanakla birlikte ilgili birimler tarafından en yakın sevk merkezine götürülmek üzere mümkün olabilecek en kısa sürede yetkili kolluk birimlerine teslim edilir.

(5) Yabancılarından ülkemize şahsi taşıtlarıyla giriş yapmak isteyenler, Gümrük ve Ticaret Bakanlığınca belirlenecek usul ve esaslara göre giriş yapar.

(6) Sınır kapısı dışından gelen yabancıların beraberinde

getirebilecekleri eşyaların kaçakçılığa konu olabileceği gözönünde bulundurularak ilgili birimler tarafından gerekli tedbirler alınır ve durum en yakın gümrük idaresine bildirilir.

6209

(7) Ülke içinde olup da geçici korumanın kapsamına girenler, valiliklere bizzat başvuru yapmaları halinde en yakın sevk merkezine yönlendirilirler. Ancak bu kişilerin yetkili makamlar tarafından tespit edilmeleri durumunda ise en yakın sevk merkezine yetkili kolluk refakatinde götürülürler.

Silahtan arındırma ve sivillerden ayrı tutma

MADDE 18- (1) Acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya herhangi bir şekilde ülkemize girmiş bulunan asker olmayan silahlı unsurlar ile ülkesinin silahlı kuvvetlerinin mensubu olup da askeri hizmetini tek taraflı olarak sonlandırmış olan yabancılardan, 8 inci madde kapsamına girmeyenler, sınırda Kara Kuvvetleri Komutanlığı Hudut Birlikleri, deniz yetki alanlarında Sahil Güvenlik Komutanlığı, sınır kapılarında ve ülke içinde ilgili kolluk birimleri tarafından silahtan arındırıldıktan sonra sevk ve yerleştirme işlemleri yapılmak üzere en kısa sürede yetkili kolluk kuvvetine teslim edilir.

(2) Silahtan arındırma işlemleri mutlaka sivillerden ayrı ve güvenli mahallerde gerçekleştirilir. Bu yabancılar, kimlik bilgileri, ülkeye giriş tarihi ve yeri ile gerekli görülen diğer bilgileri de içeren tutanakla birlikte ilgili birimler tarafından, bu durumda olan yabancılar için belirlenmiş olan yerlere yerleştirilmek üzere en kısa sürede sevk edilir.

(3) Bu madde kapsamındaki yabancıların aile üyeleri; aynı yerde barındırılabilir, herhangi bir sakınca

bulunmaması durumunda geçici korunanların bulunduğu ayrı bir geçici barınma merkezinde veya Genel Müdürlükçe belirlenen bir ilde ya da valilik tarafından belirlenen yerde ikamet edebilir.

Sevk merkezlerinde yapılacak ilk işlemler

MADDE 19- (1) Sevk merkezlerinde, geçici koruma amacıyla ülkemize gelen yabancıların kimlik tespiti ve kayıt işlemleri, Genel Müdürlük tarafından yapılır. İhtiyaç duyulması halinde, valilik tarafından ilgili mevzuat çerçevesinde geçici süreyle personel görevlendirilebilir.

(2) Sevk merkezlerinin kapasitesinin yetersiz olması durumunda, bu yabancıların işlemleri valilikler tarafından belirlenecek yerlerde de yürütülebilir.

(3) Kayıt sırasında yabancılar, kimlik bilgilerini doğru olarak bildirmek, varsa kimliklerini ispata yarar belgelerini yetkili makamlara teslim etmek ve yetkililerle işbirliği yapmakla yükümlüdür.

(4) Üçüncü fıkra kapsamındaki bilgi ve belgelerden gerekli görülenlerin, gizliliğe riayet edilerek ilgilinin dosyasında muhafaza edilmek üzere kopyaları alınır ve asılları kendisine teslim edilir.

(5) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılar, geçici korumayla ilgili süreç, hak ve yükümlülükleri ile diğer hususlarda anlayabilecekleri dilde bilgilendirilir. İhtiyaç duyulduğu takdirde bilgilendirmeye ilgili broşür ve doküman hazırlanabilir.

Sağlık kontrolleri

MADDE 20- (1) Sevk merkezine gelen yabancılarından acil sağlık hizmetine ihtiyacı olduğu değerlendirilenlere bu hizmet öncelikli olarak sağlanır.

(2) Kamu sağlığını tehlikeye düşürebileceği gözlemlenen bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılar, Sağlık Bakanlığı tarafından belirlenecek usul ve esaslara göre sağlık kontrolünden geçirilir ve ihtiyaç duyulması halinde konuyla ilgili gerekli tedbirler alınır.

6210

Kayıt

MADDE 21- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların kaydı, yeterli donanıma sahip ve kayıt işlemlerinin kesintiye uğramadan tamamlanmasını sağlayacak ayrı bir yerde, kayıt usulleri ve gereklilikleri konusunda eğitim almış, Genel Müdürlük personeli tarafından yapılır.

(2) Kayıt işlemleri aşağıdaki şekilde yürütülür.

a) Kayıt işlemlerinde gizlilik esas olup, bu amaçla gerekli tedbirler alınır.

b) Genel Müdürlük tarafından şekli ve içeriği belirlenecek kayıt formu doldurulur.

c) Kimliğine ilişkin belge sunamayan yabancıların, aksi ispat edilinceye kadar beyanı esas alınır.

ç) Fotoğraf, parmak izi ya da kimlik tespitine elverişli diğer biyometrik veriler alınır, merkezi veri tabanına kaydedilir, mevcut biyometrik verilerle eşleştirilir.

d) Kayıt altına alınan yabancıların bilgileri derhal Genel Müdürlüğe iletilir.

e) Yabancıların bilgileri ilgili mevzuat kapsamında dosyalanır ve elektronik ortamda da saklanır.

(3) Geçici korumadan yararlananların Türkiye’de doğan çocuklarının da en kısa sürede kayıt işlemleri yapılır.

(4) Yabancıların kayıt bilgileri; doğum, ölüm, evlilik, boşanma, gönüllü geri dönüş gibi hallerde güncellenir.

(5) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılar, adres kayıt sistemine kaydedilir. Ancak 8 inci maddenin birinci fıkrası kapsamına girenlerin adres kayıt sistemine kayıtlarının yapılmasına Genel Müdürlük tarafından karar verilir.

Geçici koruma kimlik belgesi

MADDE 22- (1) Kayıt işlemleri tamamlananlara, valilikler tarafından geçici koruma kimlik belgesi düzenlenir. 8 inci maddenin birinci fıkrası kapsamına girenlere geçici koruma kimlik belgesi verilmez, verilmişse iptal edilir.

(2) Geçici koruma kimlik belgesi verilenlere, 25/4/2006 tarihli ve 5490 sayılı Nüfus Hizmetleri Kanunu kapsamında yabancı kimlik numarası da verilir.

(3) Geçici koruma kimlik belgesinin şekli ve içeriği Genel Müdürlük tarafından belirlenir, bu belge süreli veya süresiz olarak hiçbir ücrete tabi olmaksızın düzenlenir.

(4) Geçici koruma kimlik belgesinin yıpranması ya

da kaybedilmesi durumunda ilgiliden açıklama istenir ve bu durum kayıt altına alınır. Belgenin yıpranması halinde belge iptal edilir. Yıpranan ya da kaybedilen belgenin yerine yenisi düzenlenir.

(5) Geçici korumanın sona ermesi halinde geçici koruma kimlik belgesi geçerliliğini kaybeder ve yabancından geri alınır.

Geçici barınma merkezlerine sevk işlemleri

MADDE 23- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılar, AFAD tarafından bildirilecek kapasite bilgisi de gözönünde bulundurularak, sevk merkezinden doğrudan veya illere yerleştirildikten sonra, valiliklerle eşgüdüm içerisinde Genel Müdürlükçe uygun görülecek geçici barınma merkezine en kısa sürede yönlendirilir. Sevk işleminin kolluk refakatinde veya refakatsiz olarak yapılmasına ilişkin değerlendirme valilik tarafından yapılır.

6211

(2) Genel Müdürlük tarafından belirlenen geçici barınma merkezine sevk yapılırken yabancının talebi, ailevi durumu ve özel ihtiyaç sahibi olup olmadığı gibi hususlar gözönünde bulundurulur.

(3) Genel Müdürlük veya valilik tarafından belirlenen özel ihtiyaç sahiplerinin geçici barınma merkezlerinde barındırılmasına öncelik verilir.

(4) Refakatsiz çocuklar, esas olarak Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı koordinesinde barındırılır. Ancak uygun koşullar sağlandığında refakatsiz çocuklar, geçici barınma merkezlerinin ayrı bir bölümünde, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının kontrol ve

sorumluluğunda AFAD ile işbirliği halinde barındırılabilir.

Geçici korunanlara illerde kalma hakkı verilmesi

MADDE 24- (1) Kamu düzeni, kamu güvenliği ya da kamu sağlığı yönüyle herhangi bir sakınca görülmediği hallerde geçici korunanların, Genel Müdürlükçe belirlenen illerde kalmalarına izin verilebilir. Buna ilişkin usul ve esaslar Genel Müdürlükçe belirlenir.

(2) Geçici barınma merkezi dışında kalan geçici korunanlardan ihtiyaç sahibi olanlar, imkânlar ölçüsünde, valilikler tarafından belirlenecek yerlerde de barındırılabilir.

Ülkede kalış hakkı

MADDE 25- (1) Geçici koruma kimlik belgesi, Türkiye’de kalış hakkı sağlar. Ancak bu belge Kanunda düzenlenen ikamet izni veya ikamet izni yerine geçen belgelere eşdeğer sayılmaz, uzun dönem ikamet iznine geçiş hakkı tanımaz, süresi ikamet izni toplamında dikkate alınmaz ve sahibine Türk vatandaşlığına başvuru hakkı sağlamaz.

ALTINCI BÖLÜM

Geçici Korunanlara Sağlanacak Hizmetler Hizmetler

MADDE 26- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılara; sağlık, eğitim, iş piyasasına erişim, sosyal yardım ve hizmetler ile tercümanlık ve benzeri hizmetler sağlanabilir. 8 inci maddenin birinci fıkrası kapsamındaki yabancılara sağlanacak hizmetlerle ilgili usul ve esaslar Kurul tarafından belirlenir.

(2) Birinci fıkrada yer almayan diğer hizmetler kamu kurum ve kuruluşlarınca imkânlar ölçüsünde ayrıca sağlanabilir.

(3) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılar, geçici koruma kimlik belgeleriyle elektronik haberleşme hizmeti dâhil diğer hizmetler için abonelik sözleşmesi yapabilir.

(4) Bu Yönetmelik kapsamında ilgili bakanlıklar ile kamu kurum ve kuruluşları tarafından verilen hizmetler AFAD koordinasyonunda yürütülür.

Sağlık hizmetleri

MADDE 27- (1) Aşağıda belirtilen sağlık hizmetleri geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Sağlık Bakanlığının kontrolü ve sorumluluğunda yapılır veya yaptırılır.

a) Sağlık hizmetlerini yürütmek üzere sürekli faaliyet gösterecek sağlık merkezleri kurulabilir. Sağlık merkezinin bulunması halinde, yeterli sayıda ambulans ve sağlık personeli bulundurulur.

6212

b) Temel ve acil sağlık hizmetleri ile bu kapsamdaki tedavi ve ilaçlardan hasta katılım payı alınmaz.

c) İkinci ve üçüncü basamakta sunulan sağlık hizmetleri de dâhil olmak üzere, sağlık hizmeti bedelleri; Sosyal Güvenlik Kurumu Başkanlığı tarafından genel sağlık sigortalıları için belirlenmiş olan sağlık uygulama tebliğindeki bedeli geçemez.

ç) Sunulan sağlık hizmeti bedeli, Sağlık Bakanlığı kontrolünde, Sosyal Güvenlik Kurumu Başkanlığı tarafından genel sağlık sigortalıları için belirlenmiş olan sağlık uygulama tebliğindeki bedeli geçmeyecek şekilde AFAD tarafından ödenir.

d) Geçici korunanlar acil ve zorunlu haller dışında, özel sağlık kuruluşlarına doğrudan başvuramazlar.

e) Bulaşıcı hastalık riskine karşı gerekli tarama ve aşılar yapılarak her türlü önlem ve tedbir alınır.

f) Üreme sağlığıyla ilgili olarak yetkili personel tarafından bilgilendirme yapılır ve destek faaliyetleri yürütülür.

g) Kişisel veya toplu kullanım alanlarının sağlığa uygunluğu kontrol edilerek, tespit edilen aksaklıkların giderilmesi ve geçici barınma merkezlerinin bulunduğu çevre koşullarının sağlık açısından uygun hale getirilmesi sağlanır.

ğ) Geçici korunanlar arasında madde bağımlılığı veya psikolojik sorunları olduğu tespit edilenler hakkında sağlık kurumuna nakli de içerebilecek şekilde gerekli tedbirler alınır.

h) Çocuklara yönelik gerekli aşıların yapılması amacıyla gerekli tedbirler alınır.

ı) Barınma merkezleri oluşturulurken gerekli olan uygun fiziki donanım kurulur ve Sağlık Bakanlığına teslim edilir.

(2) Geçici korunanlara sağlık hizmetlerine ilişkin olarak yapılan yardımlar Sağlık Bakanlığı koordinasyonunda yürütülür.

(3) Aşı ile koruyucu sağlık hizmetleri sunumunun gecikmeksizin ve sürekli uygulanabilmesi için geçici korunanların kimlik beyanı ve tespiti yapılarak, adres değişiklikleri ivedilikle Sağlık Bakanlığına bildirilir.

(4) Sınırı ilk geçişlerinde ve acil durumlarda, henüz kayıt işlemlerini tamamlamamış olan bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılara, sağlık hizmetlerinden yararlanabilmeleri için kimlik bilgilerine göre işlem yapılır.

(5) Geçici korunanlara sağlanacak psiko-sosyal hizmetler, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından 3/1/2014 tarihli ve 28871 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Türkiye Afet Müdahale Planında da belirtilen geçici korunanlara sağlanacak psiko-sosyal hizmetlerde destek çözüm ortakları ile yürütülür.

(6) Bu madde kapsamında sağlanacak temel ve acil sağlık hizmetlerine karşılık olarak sağlık hizmet sunucularına bir bedel ödenmesinin zorunlu olması halinde; Sosyal Güvenlik Kurumu Başkanlığı tarafından genel sağlık sigortalıları için belirlenmiş olan birim fiyatları geçecek veya daha düşük iskontoyu içerecek şekilde fiyat uygulaması yapılamaz. Aşılar hariç olmak kaydıyla bu m a d d e kapsamına girenlere

Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılardan eğitim faaliyetleri, geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Millî Eğitim Bakanlığının kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülür.

Sosyal Güvenlik Kurumunca bedeli karşılanmayan sağlık hizmetleri kapsamında sağlık hizmeti verilemez.

6213

Eğitim hizmetleri

MADDE 28- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleri, geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Millî Eğitim Bakanlığının kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülür. Bu kapsamda;

a) 54-66 aylık çocuklar öncelikli olmak üzere okul öncesi eğitim çağındaki 36-66 aylık çocuklara, okul öncesi eğitim hizmeti verilebilir.

b) İlköğretim ve ortaöğretim çağındakilerin eğitim ve öğretim faaliyetleri, Millî Eğitim Bakanlığının ilgili mevzuatı çerçevesinde yürütülür.

c) Her yaş grubuna yönelik dil eğitimi, meslek edindirme, beceri ve hobi kursları talebe bağlı olarak düzenlenebilir.

(2) Geçici korunanların ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimleriyle ilgili usul ve esaslar Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından belirlenir.

(3) Bu Yönetmelik kapsamında ülkemizde eğitim alan yabancılara, aldıkları eğitimin içeriğini ve süresini gösteren belge verilir. Farklı müfredatta eğitim alınmış ve belgelendirme yapılmış ise bu belgeler, Millî Eğitim

Bakanlığı veya Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının ilgili birimleri tarafından değerlendirilir ve uygun bulunan seviyelere denklikleri yapılır.

(4) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleriyle ilgili diğer usul ve esaslar, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenir.

İş piyasasına erişim hizmetleri

MADDE 29- (1) Geçici korunanların çalışmalarına ilişkin usul ve esaslar, Bakanlığın görüşü alınarak Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığının teklifi üzerine Bakanlar Kurulunca belirlenir.

(2) Geçici koruma kimlik belgesine sahip olanlar, Bakanlar Kurulunca belirlenecek sektörlerde, iş kollarında ve coğrafi alanlarda (il, ilçe veya köylerde) çalışma izni almak için Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığına başvurabilir.

(3) Yabancıların çalışamayacağı iş ve mesleklere ilişkin mevzuatta yer alan hükümler saklıdır.

(4) Geçici korunanlara verilen çalışma izinlerinin süreleri, geçici korumanın süresinden fazla olamaz. Geçici koruma sona erdiğinde, bu kapsamda verilen çalışma izni sona erer.

(5) Geçici korunanlara verilen çalışma izni, Kanunda düzenlenen ikamet izinleri yerine geçmez.

Bu Yönetmelik kapsamındaki iş ve işlemlerde, yabancıyla tercüman olmaksızın istenilen düzeyde iletişim kurulamadığında tercümanlık hizmetleri ücretsiz olarak sağlanır.

Sosyal yardım ve hizmetler

MADDE 30- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılardan ihtiyaç sahibi olanlar, 29/5/1986 tarihli ve 3294 sayılı Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Kanununun 3 üncü maddesinde belirtilen Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışmayı Teşvik Fonu Kurulunun belirleyeceği usul ve esaslar çerçevesinde anılan Kanun kapsamındaki sosyal yardımlardan yararlandırılabilir.

(2) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılardan ihtiyaç sahibi olanların, sosyal hizmetlere erişimleri Bakanlık ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından belirlenen usul ve esaslara göre sağlanır.

Tercümanlık hizmetleri

MADDE 31- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki iş ve işlemlerde, yabancıyla tercüman olmaksızın istenilen düzeyde iletişim kurulamadığında tercümanlık hizmetleri ücretsiz olarak sağlanır.

6214

Gümrük işlemleri

MADDE 32- (1) Geçici koruma amacıyla ülkemize gelen yabancıların ve varsa aile üyelerinin yanlarında getirecekleri eşya ve taşıtlar ile ülkemizde bulundukları süre içerisinde bu kişilere çeşitli yollarla gönderilebilecek eşyalara dair yürütülecek işlemlere ilişkin esaslar, ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının görüşleri alınarak Gümrük ve Ticaret Bakanlığı tarafından belirlenir.

YEDİNCİ BÖLÜM

Yükümlülükler

Genel yükümlülükler

MADDE 33- (1) Geçici koruma amacıyla ülkemize gelen yabancılar, kanunlara ve idari gerekliliklere uymakla yükümlü olup, aksine hareket edenler hakkında gerekli adli işlemler ile idari yaptırımlar genel hükümlere göre yerine getirilir.

(2) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılar;

- a) Genel Müdürlük tarafından belirlenen ilde, geçici barınma merkezinde veya belirli bir yerde ikamet etmekle,
- b) Valilikler tarafından belirlenen şekil ve sürelerde bildirimde bulunmakla,
- c) Çalışma durumuna ait güncel bilgileri otuz gün içinde bildirmekle,
- ç) Gelir ve taşınmazlarını otuz gün içinde bildirmekle,
- d) Adres, medeni hâl ve ailelerindeki doğum ve ölüm gibi kimlik bilgisi değişikliklerinin yirmi iş günü içinde bildirmekle,
- e) Diğer kişisel verilerini yetkili makamlara vermekle,
- f) Kendilerine sağlanan hizmet, yardım ve diğer imkânlardan haksız olarak yararlandığının tespit edilmesi hâlinde, bedellerini geri ödemekle,

g) Genel Müdürlük veya valilik tarafından yerine getirilmesi istenilen diğer hususlara uymakla, yükümlüdür.

Davete uyma yükümlülüğü

MADDE 34- (1) Bu Yönetmeliğin uygulanmasıyla ilgili iş ve işlemler nedeniyle yabancılar, ilgili birime davet edilebilir.

(2) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılar, davete uymadıklarında veya uymayacaklarına ilişkin şüphe oluşması halinde, ilgili mevzuat kapsamında, davet edilmeksizin kolluk görevlileri tarafından ilgili birime getirilebilir.

Hakların uygulanmasında kısıtlamalar

MADDE 35- (1) Yükümlülüklerini kısmen veya tamamen ya da istenilen sürede yerine getirmeyenler, yükümlülüklerine uymaları konusunda ilgili birimler tarafından uyarılır, uymayanlar hakkında adli ve idari işlem başlatılır.

(2) Kendilerine uyarı yapıldığı halde, yükümlülüklerine uymayanlar hakkında; eğitim ve acil sağlık hizmetleri hariç, diğer haklardan faydalanmalarında tamamen veya kısmen kısıtlamaya gidilebilir.

6215

(3) İkinci fıkrada belirtilen yabancılardan geçici barınma merkezi dışında bulunanların, geçici barınma merkezi dışında kalmaları süreli veya süresiz olarak sınırlandırılabilir.

SEKİZİNCİ BÖLÜM

Sevk Merkezleri ile Geçici Barınma Merkezlerinin Kurulması, Yönetimi ve İşletilmesi ile Geçici Barınma Merkezlerinde Sağlanacak Hizmetler
Sevk merkezlerinin kurulması ve yönetimi

MADDE 36- (1) Sevk merkezlerinin kurulması, yönetimi ve bu merkezlerdeki hizmetler, valilikler tarafından sağlanır. Geçici barınma merkezlerinin kurulması, yönetimi ve işletilmesi

MADDE 37- (1) AFAD, Bakanlık ve ilgili diğer kamu kurum ve kuruluşlarının görüşlerini alarak, valiliklerle eşgüdüm içinde geçici barınma merkezlerinin kurulmasına veya kullanımına son verilmesine ya da kapatılmasına karar verir.

(2) Geçici barınma merkezleri, valilikler tarafından işletilir veya işletirilir.

(3) Geçici barınma merkezlerinin yönetimi, işletilmesi ve güvenliğinin sağlanması ile geçici barınma merkezlerinde barındırılanların tabi olacağı diğer hükümlere ilişkin usul ve esaslar, ilgili kamu kurum ve kuruluşların görüşleri alınarak Genel Müdürlük ve AFAD tarafından müştereken belirlenir.

Geçici barınma merkezlerinde sağlanacak hizmetler

MADDE 38- (1) Geçici barınma merkezlerinde bulunanlara beslenme, barınma, sağlık, sosyal yardım, eğitim ve benzeri hizmetler imkânlar ölçüsünde sağlanır.

(2) Geçici barınma merkezlerinin dışında kalan geçici korunanlar, bu merkezlerdeki hizmetlerden imkânlar ölçüsünde yararlandırılabilir.

(3) Geçici barınma merkezlerinde aileler ve özel ihtiyaç sahipleri için yer tahsis edilmesi amacıyla gerekli düzenlemeler yapılır.

Geçici barınma merkezlerini ziyaret

MADDE 39- (1) Yabancı ülke heyetleri, uluslararası kuruluş ve sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri, basın mensupları, bilimsel amaçlı araştırma yapanlar ile diğer kurum ve kuruluş temsilcilerinin geçici barınma merkezlerini ziyaret etmesine ilişkin usul ve esaslar, ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının görüşleri alınarak Dışişleri Bakanlığı, Bakanlık ve AFAD tarafından müşterek olarak belirlenir ve valilikler tarafından uygulanır.

Sevk merkezleri ve geçici barınma merkezlerinin güvenliği

MADDE 40- (1) Sevk merkezleri ile geçici barınma merkezlerinin iç ve dış güvenliği, sorumluluk bölgesine göre ilgili genel kolluk birimi tarafından yürütülür. Bu çerçevede ilgili genel kolluk birimi, sevk merkezleri ile geçici barınma merkezlerinin güvenliğinin sağlanması ile asayişin temini yönünde her tür önlemi alır.

(2) Valilik tarafından uygun görülmesi halinde sevk merkezleri ile geçici barınma merkezlerinin iç ve dış güvenliği, 10/6/2004 tarihli ve 5188 sayılı Özel Güvenlik Hizmetlerine Dair Kanun hükümlerine göre özel güvenliğe verilebilir.

6216

Sevk merkezleri ile geçici barınma merkezlerinde görevli personel

MADDE 41- (1) Sevk merkezleri ve geçici barınma merkezlerinin bulunduğu illerde bu Yönetmelik kapsamında belirlenen iş ve işlemler ile sağlanacak diğer hizmetleri yürütmek üzere, 10/6/1949 tarihli ve 5442 sayılı İl İdaresi Kanununun 9 uncu maddesi gereğince ilgili kamu kurum ve kuruluşlarından personel görevlendirilebilir. İlde görevlendirilecek yeterli kamu görevlisi bulunmaması halinde ise valilik il dışından personel görevlendirilmesini talep edebilir.

(2) Sevk merkezleri ve geçici barınma merkezlerinde görev yapacak personelin çalışma koşulları, bu personelin bağlı olduğu kamu kurum ve kuruluşları tarafından ayrıca düzenlenir.

(3) Sevk merkezlerinde ve geçici barınma merkezlerinde görev yapan personelden kamu görevlisi olmayanların kimlik bilgileri ile gerekli görülmesi halinde biyometrik verileri kolluk birimlerince alınır.

DOKUZUNCU BÖLÜM

Gönüllü Geri Dönüş ve Üçüncü Ülkeye Çıkış

Gönüllü geri dönüş

MADDE 42- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılardan gönüllü olarak ülkesine dönüş yapacaklara gerekli kolaylık gösterilir ve imkânlar ölçüsünde destek sağlanabilir.

(2) Genel Müdürlük, gönüllü geri dönüş çalışmalarını, ilgili ülke makamları, kamu kurum ve kuruluşları,

uluslararası kuruluşlar, sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içinde planlayabilir, proje ve program hazırlayabilir ve uygulayabilir.

(3) Genel Müdürlük, gönüllü geri dönüş işlemlerinin uygulanması amacıyla uluslararası kuruluşlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği yapabilir.

(4) Gönüllü geri dönüş işlemlerinin uygulanmasına dair usul ve esaslar ile gönüllü geri dönüş yapanlara sağlanabilecek yardımlar Genel Müdürlük tarafından belirlenir ve valilikler tarafından uygulanır.

Seyahat belgesi

MADDE 43- (1) Geçerli seyahat belgesi olmayan ya da seyahat belgesi temin edemeyen bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların bu husustaki talepleri, 15/7/1950 tarihli ve 5682 sayılı Pasaport Kanunu çerçevesinde Genel Müdürlük tarafından değerlendirilir.

Üçüncü ülkeye çıkış ve yerleştirme

MADDE 44- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların, geçici veya daimi olarak üçüncü ülkeye çıkışları Genel Müdürlüğün iznine tabidir.

(2) Genel Müdürlük, bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların geçici veya daimi olarak üçüncü ülkeye yerleştirilmeleri amacıyla uluslararası kuruluşlar, sivil toplum kuruluşları ve ülkelerle işbirliği yapabilir, proje ve programlar geliştirebilir ve uygulayabilir.

Türkiye'ye giriş yasağı

MADDE 45- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılardan ülkemizden çıkış yapanlar veya yapacak

olanlar hakkında, giriş yasağına ilişkin hususlar genel hükümlere tabidir.

6217

ONUNCU BÖLÜM

İşbirliği ve Yardım

İşbirliği

MADDE 46- (1) Bakanlık, bu Yönetmelikte belirtilen ve geçici korumayla ilgili diğer konularda ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar, diğer ülke ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği yapabilir.

(2) Bakanlık, Dışişleri Bakanlığının görüşünü alarak, Kanun ile bu Yönetmelikte belirtilen konularda, 5/5/1969 tarihli ve 1173 sayılı Milletlerarası Münasebetlerin Yürütülmesi ve Koordinasyonu Hakkında Kanun çerçevesinde, uluslararası kuruluşlarla uluslararası anlaşma niteliği taşımayan protokoller yapmaya yetkilidir.

(3) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılara sağlanması öngörülen hak ve yükümlülüklerin yerine getirilmesi veya takip edilmesi ile hizmetlerin uygulanması amacıyla geçici korumayla ilgili sorumluluk ve yetkileri bulunan ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının, görev alanlarıyla ilgili konularda ulusal ve uluslararası kuruluşlar, sivil toplum kuruluşlarıyla yapabileceği işbirliğinin usul ve esasları, ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının görüşleri alınarak, Bakanlık tarafından belirlenir.

Destek çağrısının yapılması ve yardım sağlanması

MADDE 47- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılara, hizmetlerin sağlanabilmesi amacıyla uluslararası külfet paylaşımı kapsamında ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının görüşü alınarak Dışişleri Bakanlığı tarafından diğer ülkelerden, uluslararası kuruluşlardan ve sivil toplum kuruluşlarından destek talep edilebilir.

(2) Birinci fıkra kapsamında sağlanacak ayni ve nakdi yardımların kabul edilmesi ve kullanılması, Dışişleri Bakanlığı ile Bakanlığın görüşleri alınarak, AFAD tarafından koordine edilir.

(3) AFAD, bu ayni ve nakdi yardımların kullanılması konusunda Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, Türkiye Kızılay Derneği, sosyal yardımlaşma ve dayanışma vakıfları başta olmak üzere, ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile valiliklerle doğrudan işbirliği yapabilir.

ONBİRİNCİ BÖLÜM

Çeşitli ve Son Hükümler

Özel ihtiyaç sahipleri

MADDE 48- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılardan özel ihtiyaç sahibi olanlara sağlanacak başta sağlık hizmetleri, psiko-sosyal destek, rehabilitasyon olmak üzere, her tür yardım ve destek imkânlar ölçüsünde öncelikli ve bedelsiz olarak sağlanır.

(2) Çocuklarla ilgili tüm işlemlerde çocuğun yüksek yararı gözetilerek ilgili mevzuat hükümleri uygulanır.

(3) 8/3/2012 tarihli ve 6284 sayılı Ailenin Korunması ve Kadına Karşı Şiddetin Önlenmesine Dair Kanun ve ilgili Yönetmelik kapsamında şiddet mağduru olduğu değerlendirilen yabancılar hakkında derhal önleyici ve koruyucu tedbirler alınır.

(4) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılardan insan ticareti mağduru olabileceği değerlendirilenler hakkında ilgili mevzuat kapsamında gerekli tedbirler derhal alınır.

6218

Aile birleşimi

MADDE 49- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılar, başka bir ülkede bulunan eşi, ergin olmayan çocukları ve bağımlı ergin çocukları ile Türkiye’de bir araya gelmek üzere aile birleşimi talebinde bulunabilir. Bu başvurular, Genel Müdürlükçe değerlendirilir ve ilgili kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliği halinde gerekli çalışmalar yapılabilir.

(2) Refakatsiz olduğu tespit edilen çocuklarla ilgili olarak çocukların talebi beklenmeksizin aile birleşimine ilişkin işlemler derhal başlatılır.

Kişisel veriler

MADDE 50- (1) Geçici koruma sağlanması amacıyla ülkemize gelen yabancılardan kişisel verileri, Genel Müdürlük tarafından belirlenecek usul ve esaslar çerçevesinde, Genel Müdürlük veya valiliklerce ilgili mevzuata ve taraf olunan uluslararası anlaşmalara uygun olarak alınır, korunur, saklanır ve kullanılır.

(2) Bu Yönetmelikte belirtilen iş ve işlemlerin

yürütülmesi kapsamında Genel Müdürlükçe uygun görülen kişisel veriler, ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile üçüncü ülkeye yerleştirme çalışmaları kapsamında üçüncü ülke veya Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliğiyle paylaşılabilir.

Gizlilik ilkesi ve kişisel dosyaya erişim

MADDE 51-(1) Bu Yönetmelikte belirtilen iş ve işlemlerin yürütülmesi kapsamında, 5490 sayılı Kanunun 45 inci maddesinin birinci fıkrası ve bu Yönetmeliğin 50 nci maddesinin ikinci fıkrasında belirtilen hükümler saklı kalmak kaydıyla, yabancıların tüm bilgi ve belgelerinde gizlilik esas olup, bunlar kişinin izni olmadan üçüncü şahıslarla paylaşılamaz.

(2) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların kişisel dosyasında yer alan belgeler, kendisi ya da yasal temsilcisi veya avukatı tarafından incelenebilir, birer örneği alınabilir. Milli güvenlik, kamu düzeni ve kamu güvenliğinin korunması ile suç işlenmesinin önlenmesine ve istihbari bilgilere ilişkin belgeler incelenemez ve verilemez.

(3) Bu Yönetmeliğin uygulanmasından sorumlu kamu görevlileri ile diğer görevliler, görevleri sırasında edindikleri gizlilik derecesi taşıyan her tür bilgi ve belge ile kişisel sırları, yetkili kılınanlardan başkasına açıklayamaz, kendilerinin veya üçüncü şahısların yararına kullanamaz.

İstatistikler

MADDE 52- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılara ait istatistikî veriler, Kanun kapsamında Türkiye İstatistik Kurumu ile işbirliği halinde Genel Müdürlük veya Genel Müdürlüğün belirleyeceği usul

ve esaslar çerçevesinde valilikler tarafından tutulur.

(2) İstatistikî veriler, Genel Müdürlük tarafından, ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile bu Yönetmeliğin uygulanmasında işbirliği yapılan uluslararası kuruluşlar, sivil toplum kuruluşları ve ilgili diğer kurumlarla paylaşılabilir.

Avukatlık hizmetleri

MADDE 53- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancılar, ücretleri kendilerince karşılanmak kaydıyla idari işlemler sırasında avukat tarafından temsil edilebilir. 19/3/1969 tarihli ve 1136 sayılı Avukatlık Kanununun adli yardıma ilişkin hükümleri saklıdır.

6219

İhbar ve şikâyetler

MADDE 54- (1) Bu Yönetmelik kapsamında yürütülen iş ve işlemlerle ilgili ihbar ve şikâyetler, valilikler tarafından derhal işleme alınır. Adli konularla ilgili hususlar geciktirilmeden adli makamlara bildirilir.

Tebliğat

MADDE 55- (1) Bu Yönetmelik kapsamındaki tebligat işlemleri, 11/2/1959 tarihli ve 7201 sayılı Tebligat Kanunu hükümleri çerçevesinde yerine getirilir. Genel Müdürlük bu konuda ek usul ve esaslar düzenleyebilir.

Yetki

MADDE 56- (1) Vali, geçici korumanın etkin olarak uygulanmasında zorunlu gördüğü her tür tedbir almak ve gerekli düzenlemeleri yapmakla yetkili ve sorumludur.

Denetim

MADDE 57- (1) Bu Yönetmelik kapsamında il mülki sınırları içinde yürütülen iş ve işlemler, vali veya görevlendireceği kamu personeli tarafından düzenli olarak denetlenir.

(2) Bu Yönetmelik kapsamında yürütülen görevlerin uygulanması, ilgili kamu kurum ve kuruluşlarının mevzuatları çerçevesinde düzenli aralıklarla denetlenir ve denetim raporları Genel Müdürlük ve AFAD'a mevzuatın veya idari süreçlerin geliştirilmesi amacıyla gönderilir.

Uygulamaya ilişkin düzenlemeler

MADDE 58- (1) Bu Yönetmeliğin uygulanmasına ilişkin alt düzenlemeler, Bakanlığın görüşü alınarak ilgili kamu kurum ve kuruluşları tarafından üç ay içinde yürürlüğe konulur.

Talep yetkisi

MADDE 59- (1) Bu Yönetmelikteki iş ve işlemlerle ilgili olarak ülke güvenliği ve Devlet istihbarat hizmetleri kapsamında Milli İstihbarat Teşkilatı Müsteşarlığının talepleri, ilgili bakanlıklar ile kamu kurum ve kuruluşlarınca ivedilikle karşılanır.

(2) Genel Müdürlüğün bu Yönetmelik kapsamındaki her tür bilgi ve belge talebi, ilgili kamu kurum ve kuruluşları tarafından geciktirilmeden yerine getirilir.

Mali hükümler

MADDE 60- (1) Bu Yönetmelik kapsamında yürütülen ve ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile belediyelerin kendi bütçe imkânları dâhilinde karşılanamayan iş

ve işlemlere ilişkin ödenek 6/3/2011 tarihli ve 27866 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Afet ve Acil Durum Harcamaları Yönetmeliği çerçevesinde karşılanır.

Yürürlükten kaldırılan mevzuat

MADDE 61- (1) 14/9/1994 tarihli ve 94/6169 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe konulan Türkiye'ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye'den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar ile Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılar ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır.

6220

Geçiş hükümleri

GEÇİCİ MADDE 1- (1) 28/4/2011 tarihinden itibaren Suriye Arap Cumhuriyeti'nde meydana gelen olaylar sebebiyle geçici koruma amacıyla Suriye Arap Cumhuriyeti'nden kitlesel veya bireysel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen Suriye Arap Cumhuriyeti vatandaşları ile vatansızlar ve mülteciler, uluslararası koruma başvurusunda bulunmuş olsalar dahi geçici koruma altına alınırlar. Geçici korumanın uygulandığı süre içinde, bireysel uluslararası koruma başvuruları işleme konulmaz.

(2) Birinci fıkrada belirtilen yabancılardan 28/4/2011 tarihinden önce uluslararası koruma başvurusunda bulunanlar, talepleri halinde geçici koruma altına alınırlar.

(3) 28/4/2011 tarihinden itibaren ikamet izni almış ancak süresi uzatılmamış ya da ikamet izni iptal edilmiş

olanlar ile vize süresi veya muafiyeti sonunda koruma talep edenler, 8 inci madde hükümleri saklı kalmak kaydıyla geçici koruma kapsamına alınırlar. Bunlardan koruma talep etmeyenler hakkında ise genel hükümler uygulanır.

(4) Bu Yönetmeliğin yürürlüğe girdiği tarihten önce verilen kimlik belgeleri, 22 nci maddede belirtilen geçici koruma kimlik belgesi düzenleninceye kadar geçici koruma kimlik belgesi yerine geçer. Bu belge sahiplerine, 5490 sayılı Kanun kapsamında yabancı kimlik numarası verilebilir.

(5) Birinci fıkrada belirtilen yabancılar hariç üçüncü ülke vatandaşlarının, Suriye Arap Cumhuriyeti'nden ülkemize girişleri ve ülkemizden Suriye Arap Cumhuriyeti'ne çıkış işlemleri sınır kapılarından genel hükümler çerçevesinde yapılır.

(6) (Ek: 5/4/2016-2016/8722 K.) 28/4/2011 tarihinden itibaren Suriye Arap Cumhuriyeti'nde meydana gelen olaylar sebebiyle Türkiye'ye gelmiş ve 20/3/2016 tarihinden sonra ülkemiz üzerinden düzensiz yollarla Ege adalarına geçmiş olan Suriye Arap Cumhuriyeti vatandaşlarından, ülkemize geri kabul edilenlere koruma talep etmeleri halinde bu Yönetmelik kapsamında geçici koruma sağlanabilir.

Yürürlük

MADDE 62- (1) Bu Yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

MADDE 63- (1) Bu Yönetmelik hükümlerini Bakanlar Kurulu yürütür.

6220-1

13/10/2014 TARİH VE 2014/6883 SAYILI BAKANLAR KURULU KARARI İLE YÜRÜRLÜĞE KONULAN YÖNETMELİĞE EK VE DEĞİŞİKLİK GETİREN YÖNETMELİKLERİN YÜRÜRLÜĞE GİRİŞ TARİHLERİNİ GÖSTEREN ÇİZELGE

Ek ve Değişiklik Getiren Yönetmeliği Yürürlüğe Koyan Kararnamenin

Tarihi

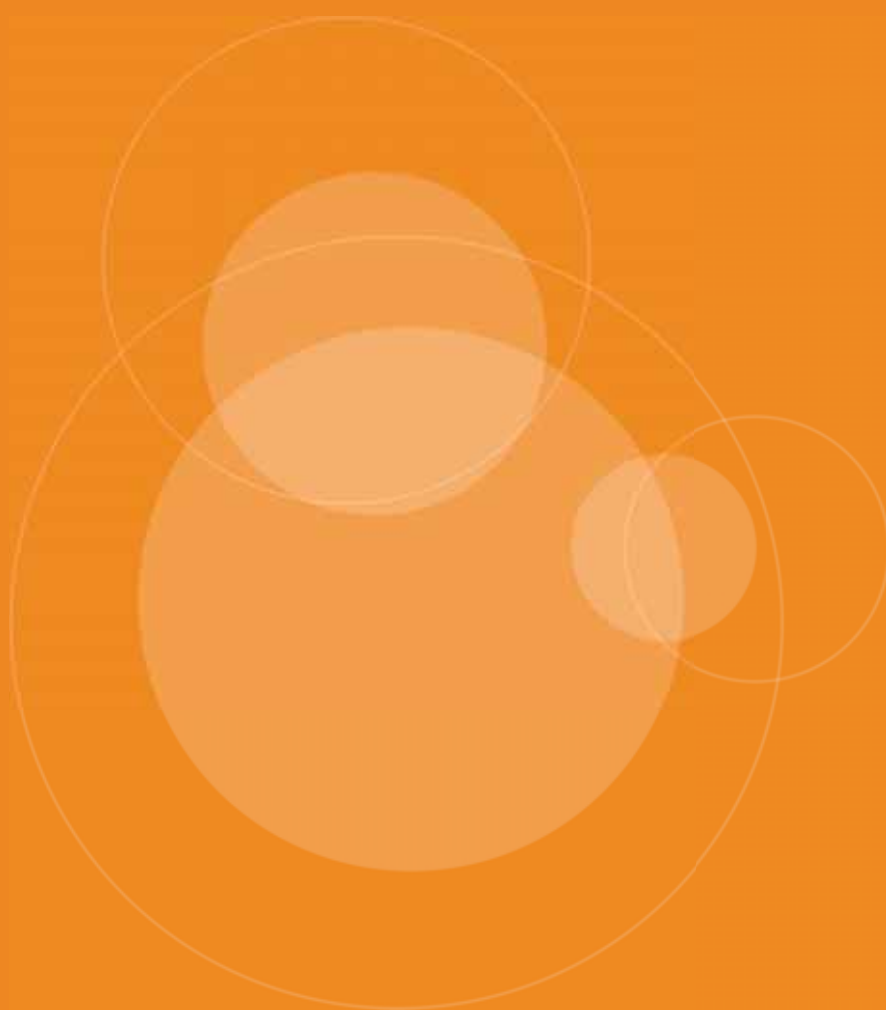
Numarası

13/10/2014 Tarihli ve 2014/6883 sayılı Yönetmeliğin

Değişen Maddeleri Yürürlüğe Giriş Tarihi

5/4/2016 2016/8722

GEÇİCİ MADDE 1 7/4/2016







Özel Eğitim ve
Rehberlik Hizmetleri
Genel Müdürlüğü

unicef 
for every child