2010-2014 YILLARI ARASINDA SOKAK ÇOCUKLARINA MALTEPE ÜNİVERSİTESİNDE VERİLEN AKRAN TEMELLİ TERAPÖTİK GRUP DESTEĞİNİN ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ İLE TAKİBİ: SOYAÇ MODELİ

Yağmur ÖZCAN
191195119

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı/Beden Psikoterapisi Sertifikası
Danışman: Doç. Dr. Havva Özden BADEMCİ

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eylül, 2022

2010-2014 YILLARI ARASINDA SOKAK ÇOCUKLARINA MALTEPE ÜNİVERSİTESİNDE VERİLEN AKRAN TEMELLİ TERAPÖTİK GRUP DESTEĞİNİN ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ İLE TAKİBİ: SOYAÇ MODELİ

Yağmur ÖZCAN

191195119

Orcid: 0000-0002-1061-6162

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Psikoloji Anabilim Dalı

Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı/Beden Psikoterapisi Sertifikası

Danışman: Doç. Dr. Havva Özden BADEMCİ

İstanbul

T.C. Maltepe Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eylül, 2022



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tez danışmanım ve Beden Psikoterapisi Sertifikalı Klinik Psikoloji programı koordinatörü Doç. Dr. Özden Bademci'ye yüksek lisans eğitimim boyunca sağladığı katkılar ve fırsatlar için teşekkür ederim. Sizin için çok değerli olan bu araştırmayı yapmam için bana güvendiğiniz ve bu süreçte beni desteklediğiniz için ayrıca teşekkür etmek istiyorum. Bu uzun ve zorlu süreçte sizden çok şey öğrendim. Odak grup görüşmeleri sırasında bilgisini ve deneyimini benimle paylaşan Prof. Dr. Emre Erdoğan'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Sizinle çalışmak benim için çok kıymetliydi.

Yüksek lisans eğitimimin ilk gününden beri destekçim olan sevgili arkadaşlarım Psk. Alida Musaoğlu, Psk. Latife Özgüleryüz, Psk. Buse Toprakcı, Psk. Sümeyye Yar ve Psk. Kubilay Taner'e çok teşekkür ederim. Sizinle kendimi, zihnimi ve bedenimi keşfetmek, tez sürecini öğrenmek çok keyifliydi.

Hayatımın her döneminde desteklerini hep hissettiren sevgili annem Server Özcan ve sevgili babam Ensar Özcan'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Öğretmenlik mesleği hayatlarınız boyunca her çocuğun değerli olduğunu gösterdiğiniz ve ayrım yapmadan tüm çocuklara eşit şekilde bakmamı öğrettiğiniz için sizlere ayrıca minnettarım.

Dünyaya geldiğimiz andan bu yana, tüm zorlukları birlikte göğüslediğimiz ve tüm güzellikleri birlikte karşıladığımız sevgili ikiz kardeşim Deniz Özcan, akademik hayatım boyunca da yanımda olduğun, bu süreçte beni desteklediğin, bilgi ve deneyimlerini paylaştığını için çok teşekkür ederim. Psikoloji alanının yanında tarih ve uluslararası ilişkiler alanları hakkında bildiğim tüm bilgileri sana borçluyum.

Tez yazarken de tıpkı hayatta olduğu gibi zaman zaman kelimelerimiz tükenebiliyor. Hem tezimde, hem de hayatımda bana yeni kelimeler, keşifler ve mutluluklar sunan sevgili yol arkadaşım Av. Yusuf Şuvak, bu uzun ve zorlu sürecimin en büyük destekçisi olduğun için teşekkür ederim. Seninle yeni yollarda yürümek için çok heyecanlıyım.

Son olarak tezimi; savaşlar, göçler, yoksulluklar ve ihmaller nedeniyle çocukluklarını yaşayamayan ve her koşulda umudun varlığını hatırlatan bütün çocuklara adıyorum.

Yağmur ÖZCAN
Eylül, 2022

ÖZ

2010-2014 YILLARI ARASINDA SOKAK ÇOCUKLARINA MALTEPE ÜNİVERSİTESİ'NDE VERİLEN AKRAN TEMELLİ TERAPÖTİK GRUP DESTEĞİNİN ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ İLE TAKİBİ ARAŞTIRMASI: SOYAÇ MODELİ

Yağmur Özcan
Yüksek Lisans Tezi
Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı/Beden Psikoterapisi Sertifikası
Danışman: Doç. Dr. H. Özden Bademci
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2022

Sokak çocuğu olgusu, Türkiye'nin ve de dünyanın önemli toplumsal sorunlarından biridir. Sokakla bağı olan çocukların yaşantıları boyunca karşılaştığı olumsuz çocukluk deneyimleri, çocuklarda bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal açılardan uzun vadeli etkiler yaratmaktadır. Bu nedenle, sokakla bağı olan çocuklara yönelik müdahale programları planlanırken ihtiyaçları olan tüm faktörler göz önünde bulundurulmalıdır.

Türkiye'de sokak çocuklarına yönelik çalışmalar, devlet kurumları ve sivil toplum kuruluşlarınca yürütülmektedir. Konu hakkında çalışmalar yapan kuruluşlardan biri olan SOYAÇ, travma bilgisine dayalı uygulamalar oluşturarak, suça sürüklenmiş ve suç mağduru olmuş, sokakta yaşayan veya yüksek risk altında bulunan çocukları desteklemek amacıyla Maltepe Üniversitesi bünyesinde kurulmuştur.

2010-2014 yılları arasında SOYAÇ ve o yıllarda hizmet vermekte olan SHÇEK iş birliği ile gerçekleştirilmiş olan "Çocuklarla Birlikte Projesi", toplum temelli, travma bilgisine ve akran ilişkisine dayalı bir bakış açısıyla yürütülmüştür. Bakım aldıkları kurumlardan Maltepe Üniversitesi'ne gelen 14-17 yaş aralığındaki 35 erkek çocuk burada çeşitli eğitimlere, aktivitelere ve atölye çalışmalarına katılmıştır. "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin temel amacı, bütüncül bir yaklaşımla çocukların sorunlarını patolojize etmeden psikososyal gereksinimleri başta olmak üzere, çocukların davranış ve tepkilerini anlayarak deneyim, fikir ve duygularına bakmaktır.

Bu araştırma, 2010-2014 yılları arasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne katılan 7 katılımcıyla odak grup görüşmeleri ve derinlemesine görüşmeler yapılarak proje süresince sağlanan psikososyal desteğin, projenin bitiminden bu zamana kadar geçen yedi yıl boyunca yaşamlarındaki etkilerini derinlemesine keşfetmeyi amaçlamaktadır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, tematik analiz yöntemleri ile keşfedilmiştir. Analizler sonucunda, "bağlanma ilişkisinin tesisi yoluyla akran temelli terapötik grup desteği" ana başlığı altında "ilişkinin iyileştirici gücü", "üniversiteye gelme:terapötik mentoring", "çocuğun aktif katılımı:'adam yerine koyulduk'", "hayata hazırlama", "keşke" ana temalarına ulaşılmış ve bu temalar kuramsal bilgiler ışığında yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda, projenin katılımcıların güvenli ilişkiler kurma yeterlilikleri, kişisel gelişimleri, iyi oluş halleri, geleceğe dair düşünceleri, benlik algıları, mesleki ve akademik gelişimleri üzerindeki uzun vadeli olumlu etkileri görülmüştür. Sosyal adalet sistemlerindeki eksiklikler göz önünde tutularak, bedenlenen sosyal adalet bakış açısıyla uygulanan toplum temelli ve travma bilgisine dayalı müdahalelerin bireyler üzerindeki sürdürülebilir etkisi ortaya koyulmuştur. Sokakla bağı olan çocuklar ile yapılan çalışmaların işlevsel olabilmeleri ve sürdürülebilir etkiler bırakabilmeleri için devlet kurumlarının, sivil toplum kuruluşlarının ve üniversitelerin iş birliği içinde çalışarak toplum temelli ve travma bilgisine dayalı müdahale stratejileri geliştirmeleri önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: sokakta yaşayan çocuklar, gelişimsel travma, travma bilgisine dayalı müdahale, bedenlenen sosyal adalet, SOYAÇ modeli.

ABSTRACT

FOLLOW-UP RESEARCH OF PEER-BASED THERAPEUTIC GROUP SUPPORT PROVIDED TO STREET CHILDREN AT MALTEPE UNIVERSITY BETWEEN 2010-2014 WITH FOCUS GROUP MEETING: SOYAÇ MODEL

Yağmur Özcan
Master Thesis
Department of Psychology
Clinical Psychology Programme with Thesis/with Body Psychotherapy Certificate
Thesis Advisor: Assoc. Professor Özden Bademci
Maltepe University Graduate School, 2022

The notion of street children is one of the most fundamental issues in the world and Turkey. The adverse childhood experiences that street-involved children are exposed to in their lives yield to long-term impacts in terms of physical, cognitive, social, and emotional aspects on the children. Therefore, all the factors that they need should be considered when planning the intervention programs of the street-involved children.

The works towards street children are carried out by the state institutions and non-governmental organizations in Turkey. SOYAÇ, one of the organizations studying the phenomenon, was founded within Maltepe University to support the children who are victims of crime and have gotten involved in juvenile delinquency; and who are living on the streets or being at high risk by forming practices within the scope of trauma-based knowledge.

The “Together with Children” project was carried through by the collaboration of SOYAÇ and SHÇEK, which was serving those years, from a society, attachment and trauma-based perspective. 35 boys between the ages of 14-17, who came to Maltepe University from the institutions they received care, attended various pieces of training, activities, and workshops here. The “Together with Children” project aims to look at children's experiences, ideas and emotions by understanding their behavior and reactions, especially their psychosocial needs, without pathologizing their problems via adapting an integrative approach.

This research aims to find out the profound effects of the psychosocial support provided during the project on 7 participants lives' who involved in the "Together with Children" project between 2010-2014, within seven-year duration lasted from the beginning to the end of the project by conducting focus-group interviews and in-depth interviews. The data obtained as a result of the interviews with the participants were found out with thematic analysis method. As the result of the analyses, main themes wich are "the healing power of capasity", "coming to university: therapeutic mentoring", "active participation of child:'to be seen as man'", "readiness for life", "if only" were located under the main term of "peer-based therapeutic group support through the establishment of attachment relationship" and these themes were interpreted in the light of theoretical frameworks.

Results indicated the long-term positive effects of the project on the participants' in terms of their ability to establish secure relationships, personal development, well-being, reflections about the future, self-perceptions, and professional and academic development. In addition, the sustainable impact of community-based and trauma-based interventions on individuals has been revealed when applied via the embodied social justice perspective which is taking the deficiencies in social justice systems into account. Therefore, it is recommended that government institutions, non-governmental organizations and universities develop community-based and trauma-based intervention strategies by working in cooperation in order for the work with street-involved children to be functional and to have sustainable impacts.

Keywords: children living on the street, developmental trauma, trauma-informed practice, embodied social justice, SOYAÇ model.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI iii
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
TABLOLAR LİSTESİ xii
KISALTMALAR xiii
BÖLÜM 1. GİRİŞ 1
1.1 Sokak Çocuğu Olgusu 8
1.1.1 Türkiye'de sokak çocuğu olgusu 9
1.1.2. Çocukları sokağa iten nedenler 13
1.1.3. Sokağın çocuklara getirileri ve riskleri 14
1.2. Gelişimsel Travma 15
1.2.1. Gelişimsel travmaya beden odaklı bakış 16
1.2.2. Gelişimsel travma perspektifinden sokak çocuğu olgusu 17
1.3. Travma Bilgisine Dayalı Müdahale 18
1.3.1. Travma bilgisine dayalı müdahalede topluluk oluşturma 19
1.3.2. Travma bilgisine dayalı müdahale yöntemleri ve sokak çocukları 20
1.4. Bedenlenen Sosyal Adalet 22
1.4.1. Bedenlenen aktivizm 23
1.5. SOYAÇ Modeli 24
BÖLÜM 2. YÖNTEM 31
2.1.Nitel Araştırma 31
2.1.1. Nitel araştırmada veri toplama yöntemleri 32
2.2. Evren ve Örneklem 33
2.2.1. Dahil etme kriterleri 34
2.2.2. Çalışmada kullanılan veri toplama yöntemleri 36
2.3. İşlem 36
2.4. Verilerin Analizi 38

2.4.1. Tematik analiz 38
2.5. Çalışmanın Niteliğinin ve Araştırmacının Deneyimlerinin Değerlendirilmesi: Öz-Düşünümsellik 39
2.6. Araştırmada Etik Hassasiyet 41
BÖLÜM 3. BULGULAR 43
3.1. Bağlanma İlişkisinin Tesisi Yoluyla Akran Temelli Terapötik Grup Desteği 43
3.1.1. İlişkinin iyileştirici gücü 44
3.1.1.1.Güvenli bağlar kurma: "iyi insanlar var" 44
3.1.1.1.1. İletişimin sürekliliği 46
3.1.1.1.2. Güçlü yanlarına odaklanma: inanılma 47
3.1.1.1.3. Koşulsuz kabul 48
3.1.1.1.4. Samimiyet 50
3.1.1.1.5.Anlaşılma 51
3.1.1.2. Değerli hissetme 52
3.1.1.3. Güçlenme: başkaları için bir şey yapma arzusu 53
3.1.2. Üniversiteye gelme: terapötik mentoring 54
3.1.2.1. Akran temelli destek 55
3.1.2.1.1. İskele Oluşturma 56
3.1.2.1.2. Rol model olma 57
3.1.2.2. Güvenli alan "ödüldü bizim için" 58
3.1.3. Çocuğun aktif katılımı: "adam yerine koyulduk" 59
3.1.4. Hayata hazırlanma 60
3.1.4.1. Umut: motivasyon 61
3.1.4.2. Yeni deneyimler ve yeni beceriler kazanma 63
3.1.4.3. Kendini geliştirme arzusu 65
3.1.5. Keşke 66
BÖLÜM 4. TARTIŞMA VE SONUÇ 68
4.1. Tartışma 68
4.2. Sonuç 75
4.2.1. Katkılar, sınırlılıklar ve öneriler 77
KAYNAKÇA 79
EK'LER 103

EK 1. ETİK KURUL ONAYI 103
EK 2. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU 104
EK 3. DERİNLEMESİNE GÖRÜŞME FORMU 106
ÖZGEÇMİŞ 108

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Bilgileri 34
Tablo 2: Ana Temalar ve Alt Temalar 43

KISALTMALAR

ASHB : Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı

ASPB : Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı

BİRDEF : Bireysel İhtiyaç ve Risk Değerlendirme Formu

ÇEKOM : Çocuk Evleri Koordinasyon Merkezi

ÇES : Çocuk Evleri Siteleri

ÇHGM : Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü

ÇODEM : Çocuk Destek Merkezi

ÇOKİM : Çocuk Koruma İlk Müdahale Birimi

SAMHSA : Madde Bağımlılığı ve Ruh Sağlığı Hizmetleri İdaresi

SHÇEK : Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu

SOYAÇ : Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar İçin Uygulama ve Araştırma Merkezi

TSSB : Travma Sonrası Stres Bozukluğu

TÜİK : Türkiye İstatistik Kurumu

UN : Birleşmiş Milletler

UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

UNICEF : Birleşmiş Milletler Çocuk Yardım Fonu

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Sokak çocukları olgusu, Türkiye'nin önemli toplumsal sorunlarından biridir ve bu sorunun en önemli nedeni: zorunlu göç ile plansız bir şekilde kitlelerin yerlerinden edilerek mülksüzleştirilmesi ve kentlere sürülmesidir (Gün, 2017). Türkiye'deki sokak ile bağı olan çocukların büyük oranının eğitim alamadığı, okula düzensiz devam ettiği ve çalıştığı bilinmektedir (Alabay, 2018). TÜİK'in (Türkiye İstatistik Kurumu) 2019 verilerine göre, Türkiye'deki çocuk işçi sayısı 720 bin olarak rapor edilmiştir. Yoksulluğun derinleşmesi ve devlet desteğinin yetersizliği, çocukları sokakta çalışmaya ya da yaşamaya itmektedir (Dalfidan, 2020). Mert ve Kadıoğlu'nun (2014) araştırmasına göre Türkiye'de çocukların sokağa itilmelerinin temel sebepleri; sosyo ekonomik, politik, çevresel, kültürel ve aile faktörleridir. Ülkemizde sokakta yaşayan kişiler üzerine yapılan çalışmaların daha çok psikiyatrik hastalık, madde bağımlılığı ve ağır travma konuları üzerinden şekillenmesi, yoksulluk ve sosyal hizmet gibi yapısal problemleri silikleştirerek sokakta yaşama problemini bireyselleştirip, patolojikleştirmektedir (Doğan, 2020). Türkiye'de çocuklara yönelik hizmetlerin şekillenmesinde aile, toplum ve devletlerin etkileri görülmektedir (Sarı, Ergüt ve Ünlü, 2021). Hem resmi kuruluşlar hem de sivil toplum kuruluşları, sokak çocuklarına yönelik önlem ve çözüm odaklı çalışmalar yapmaktadır (Alabay, 2018). Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesindeki Çocuk Destek Merkezleri; suça sürüklenen, suç mağduru olan veya sokakta sosyal tehlikelerle karşı karşıya kalan çocuklardan psikososyal desteğe ihtiyaç duyanlara yönelik hizmetler vermektedir (Sarı, Ergüt ve Ünlü Çeber, 2021).

Sokak çocukları, yetişkin bakıcıların yetersiz desteği ve gözetimi nedeniyle sokağı yaşam alanı ve geçim kaynağı olarak benimseyen erkek ve kız çocukları olarak tanımlanmaktadır (Dladla ve Ogina, 2018). Sokakla bağı olan çocukların birbirinden farklı bireysel yaşam öyküleri ve sokakta olmak için çeşitli nedenleri olduğundan, sokakta yaşayan bütün çocukların deneyimleri için "sokak çocuğu" terimini kullanmak mümkün değildir (Thomas De Benitez, 2011).

Çocukların sokakla bağlantılı olma durumuna neden olan birçok faktör söz konusudur. Zarezadeh'e (2013) göre, ekonomik, kültürel, sosyal, ve ailesel faktörler temel olarak toplumsal sorunları yarattığı gibi çocukların da sokağa itilmesinin başlıca sebeplerindendir. Yoksulluk, göç, çarpık kentleşme, eğitimsizlik gibi sosyo-ekonomik

durumlar ile aile içi şiddet, diğer eş, diğer çocuklar, ihmal ve istismarlar gibi ailesel durumlar çocukları sokağa iten faktörlerdir (Polat, 2016). Ward ve Seager'in (2010) Güney Afrika'da yaptıkları araştırmaya göre, çocukların çoğu aile içi şiddeti ve zayıf aile ilişkilerini sokağa itilmelerindeki başlıca neden olarak göstermişlerdir. Öte yandan Çelik ve Baybuğa'nın (2009) araştırmalarında ise sokaktaki çocukların %50'sinin fiziksel, %50'sinin sözlü ve %65'inin cinsel istismara maruz kaldığı görülmektedir. Kaiser ve Sinanan'ın (2019), Bangladeş'teki sokak çocuklarını ele alan araştırmasında, araştırmaya katılan çocukların neredeyse tamamının şiddete maruz kaldığı ve aileleriyle yaşarken cinsel istismara uğradığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Sokakta yaşamaya itilen çocuklar, yaşamlarında birçok farklı riskle karşı karşıya gelmektedir. İstismar, hastalık, madde bağımlılığı ve suça sürüklenme bu risklerin başlıcaları arasında yer almaktadır (Alabay, 2018). Sokakta karşılaştıkları riskler ve sorunlar, çocukların yaşam risklerini arttırmakta ve aynı zamanda hem sosyal hem de duygusal hayatta bir takım problemler yaşamalarına neden olmaktadır (Er ve Büyükbayraktar, 2019). Sofuoğlu, Sarıyer, Aydın, Cankarde ve Kandemirci'nin (2016) İzmir, Türkiye'de yaptıkları araştırmada, sokakla bağı olan ve okulu bırakan çocukların sıklıkla ihmal ve istismara uğradıkları ve bu durumdan daha fazla etkilendikleri belirtilmiştir. Sokaktaki çocuklar, temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla genellikle yüksek riskli davranışlarda bulunmaktadırlar (Chikoko, Ruparanganda, Muzvidziwa, Chikoko, & Chimhowa, 2018). Senaratna ve Wijewardana'nın (2012) Güney Asya'daki çalışmalarında, çocukların riskli ağır el işçiliğinde, yasadışı alkol ve uyuşturucu madde taşıyıcılığında, hırsızlık ve seks işçiliğinde çalıştırıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sokağın şartları, bir çocuğun sağlıklı yaşaması için uygun değildir. Bu nedenle, çocukların sağlıkları da tehlike altındadır. Hakim ve Kamruzzaman (2015)'in Bangladeş'teki araştırması, sokak çocuklarının %66,67'sinin düşük kilolu olduğunu ve %59,8'nin ciddi rahatsızlıklar geçirdiğini ortaya koymaktadır. Öte yandan, çocukların sokağa itilme nedenleri arasında yalnızca çocukların maruz kaldıkları olumsuz deneyimler yer almamaktadır. Sokak hayatı, ailelerinden uzaklaşıp özgürlük arayan çocuklar için bir komünitede yer alma isteklerini desteklemekte (Barker, 2000) ve çocukların sokağı kendilerini ifade edebilecekleri bir mekan olarak tanımlamalarına yol açmaktadır.

Sokak çocukları, evsiz kalmadan önce ve sokaklarda yüksek oranda travmaya maruz kalan bir topluluğu oluşturmaktadır (Gaetz, 2004). Erken dönemlerde olumsuz çocukluk deneyimlerine (kötü muamele, aile ve toplum şiddeti vb.) maruz bırakılmış çocuklar, biyopsikososyal ve gelişimsel problemler geliştirme riski altındadır (Ford, Spinazzola, van der Kolk ve Grasso, 2018). Çocuklukta deneyimlenen tekrarlayıcı, kümülatif ve şiddetli travmalar çocukların duygusal, somatik, bilişsel, davranışsal, ilişkisel alanlardaki gelişimini etkilemektedir (Ford, Grasso, Greene, Levine ve ark., 2013). Bu tür zorluklar, çocukların ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde de sosyal etkileşim, akademik yetenek gibi konularda olumsuz bir etki yaratır (Hildyard ve Wolfe, 2002). Çocuklar birincil bakıcıları tarafından kötü muameleye maruz kaldıklarında genellikle alternatif bir güvenlik kaynağı bulmakta zorlandıkları için dış dünyanın güvensiz ve tehlikeli olduğuna ve burada ihtiyaçlarının karşılanamayacağına yönelik bir algıya sahiptirler (Rahim, 2014). Bebeklik döneminde bağlanma ilişkileri kurarken deneyimlenen kötü muameleler, ilişkisel deneyimlere dayanan sağ hemisfer beyin gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Scholer, 2012). Bu durum, çocuğun hem kendini yatıştırma ve duygu durum düzenleme kapasitesine hem de empati, merhamet duyma ve kişiler arası ilişki becerilerine doğrudan etki yaratır (Shore, 2014).

Araştırmalar, travmaların ya da yüksek düzeyde duygusal deneyimlerin limbik sisteme ve sağ hemisfer beyine duyusal, duygusal ve somatik anılar olarak yerleştirildiğini göstermiştir (van der Kolk, 2014). Bu nedenle, otobiyografik hafızayı ve içsel deneyimleri kelimelere dökmek zorlaşmakta ve bu durumu bedensel duyumlar yoluyla ifade etmek daha mümkün olmaktadır (Treisman, 2016). Çünkü travmalar doğrudan bedeni etkilediği için zihnin unutmak istediklerini beden hatırlayabilir (Treisman, 2016). Scheffers, Hoek, Bosscher, van Dujin ve ark. (2017) araştırmasına göre, erken çocukluk döneminde travma hikayesi olan kadın katılımcıların beden memnuniyetleri ve beden farkındalıkları düşüktür.

Olumsuz çocukluk deneyimleri ve travmalar; çocukların fiziksel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişimlerini olumsuz etkilemektedir (Bartlett ve Smith, 2019). Joubert, Webster ve Hackett'in (2012) araştırması, birincil bakıcıları tarafından ihmal ve istismara maruz kalan gençlerin psikososyal gelişimlerinde ve ilişkisel bağlanmalarında sorun yaşayabileceklerini göstermiştir. Sokaktaki tehlikeler ve yaşadıkları psikososyal sorunlar,

sokak çocuklarının madde kullanımı riskini arttırmaktadır. Gana'da sokak çocukları ve gençleri üzerine yapılan çalışmada cinsel istismar, fiziksel şiddet, hayatta kalma mücadelesi gibi faktörler alkol ve madde bağımlılığını arttırmaktadır (Asante ve Nefale, 2021). Çocuklar, zorluklarla baş etmek için farklı davranışlar sergilemektedir (Maepa, 2015). Vanaelst, De Vriendt, Ahrens, Bammann ve arkadaşları (2012) göre, çocukluk çağı olumsuzluklarının getirdiği stres etkenine tepki vermenin bir yolu da psikosomatik ve duygusal belirtilerdir. Öte yandan, çocukluk çağı olumsuz deneyimlerinin bir sonucu olarak travma sonrası stres bozukluğunun, barınan çocuklara kıyasla sokakta yaşayan çocuklarda daha fazla görüldüğü bilinmektedir (Davies ve allen, 2017).

Olumsuz çocukluk deneyimlerine ve travmalara maruz kalan çocukların iyileşme ve büyüme süreçleri de karmaşık ve uzun süreli olmaktadır (Bath, 2008). Greenwald'a (2005) göre, anne-babalar, öğretmenler, sosyal hizmet çalışanları ve danışmanların desteğiyle de travma sonrası iyileşme gerçekleşmektedir. Belirli koşullar sağladığındatravma bilgisine dayalı uygulamalar, travmadan kurtulanların benzersiz ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır (Rosenberg, 2011).

Travma bilgisine dayalı uygulamanın evrensel bir tanımı olmamasına rağmen, temel ilkeleri Madde Bağımlılığı ve Ruh Sağlığı Hizmetleri İdaresi (SAMHSA) tarafından belirlenmiştir (Purtle, 2020). Güvenlik, açıklık/dürüstlük, akran desteği, iş birliği, seçim ve güçlendirme olarak tanımlanan bu ilkeler, travmanın belirti ve semptomlarını tanımaya, travma hakkındaki bilgileri uygulamalara ve politikalara entegre etmeye ve tekrar travmatizasyonu engellemeye yöneliktir (SAMHSA, 2014a). Travma bilgisine dayalı uygulamalar, travma semptomlarını tedavi etmenin ötesinde kuruluşların, hizmet sistemlerinin ve politikaların travmaya maruz kalan bireylerle arasındaki güven duygusuna odaklanır (Kusmaul, Wilson ve Nochajski, 2015). Son yıllarda travma bilgisine dayalı uygulamalar, yalnızca psikolojik sağlık alanında değil, çocuk esirgeme hizmetleri, ceza adalet sistemi, fiziksel sağlık sistemi, ordu, okullar ve üniversiteler gibi toplumun dahil olduğu çeşitli alanlarda artmıştır (Becker-Blease, 2017).

Travmaya maruz kalan bir toplumun aynı anda ihtiyaç düzeyi artarken, halk sağlığı sistemlerine ve sosyal hizmetlere olan güveni azalmaktadır (Egede ve Walker, 2020). Bu sistemlerin travma bilgisine dayalı hizmetler vermesi bireylerin ve toplumun refahını doğrudan etkiler (Mahon, 2021). Gilmer, Center, Casteel, Choi ve ark., (2021)

araştırmasına göre, toplum temelli ortaklıklar ile travma bilgisine dayalı programların; sosyal yardım ve katılım sağlamada, topluluk üyeleri tarafından yardım aramada ve sosyal bağlılığı artırmada etkili olduğu görülmüştür.

Sokakta yaşayan ya da sokakla bağı olan çocuklar, tutarlı ve tekrarlayan bir şekilde travmaya maruz kalmaktadır (Davies ve Allen, 2017). Travma bilgisine dayalı müdahaleler, yalnızca bireysel semptomları ya da belirli davranışları iyileştirmek yerine, kişilerin iyi oluş halini desteklemeyi teşvik etmektedir (Ginwright, 2018). Bartlett, Griffin, Spinazzola, Fraser ve ark. (2018) araştırmalarına göre, kompleks travması olan çocuklara travma bilgisine dayalı müdahaleler uygulandığında çocukların iyi oluş hallerinde olumlu etki gözlenmiştir. Travmanın çocuklar üzerinde yarattığı olumsuz etkiler yalnızca depresyon, kaygı gibi patolojik sonuçlarla sınırlandırılmamalı, aynı zamanda hayal etme ve başka bir yaşam tarzını düşünme yeteneklerinin kaybolması durumları da göz önünde bulundurulmalıdır (Ginwright, 2018). Bu nedenle, travma bilgisine dayalı yaklaşım modelleri, bu yaklaşımla çalışılan gruptaki çocukların ihtiyaçları üzerinden şekillenmektedir (Phifer ve Hull, 2016).

Gherardi, Flinn ve Jaure'ye (2022) göre, travmalar, azınlık olan topluluklarda orantısız bir şekilde yoğunlaşmaktadır. Bu nedenle, travma bilgisine dayalı müdahaleler, travmayı üreten ve sürdüren sosyal koşulları ortaya koyarak, travmaya bir sosyal adalet sorunu olarak yaklaşmaktadır (Sabnis, Sullivan, Yohannan, Karner ve ark., 2021). Dolayısıyla, travma bilgisine dayalı müdahalelerde sosyal adalet kavramı da göz önünde bulundurulmalıdır.

Bedenlenen sosyal adalet kavramına odaklanmadan önce sosyal adalet ve bedenlenme kavramlarına hakim olunması gerekmektedir. Buettner-Schmidt ve Lobo (2012), sosyal adaleti topluma tam katılım, eşitlikçi yaşam ve toplumun adil bir şekilde düzenlenmesi olarak tanımlamaktadır. Sosyal adalet, tüm sosyal kimlik gruplarındaki insanların ihtiyaçlarını tam ve adil olarak karşılanmasıdır (Adams ve Bell, 2016). Öte yandan, beden yalnızca duyusal ve motor sistemlerle çevreyi duyumsayarak hareket etmenin değil algılama ve eyleme geçmenin de bir parçasıdır. Dolayısıyla beden ve zihnin birbirinden etkilenmesi eğitimler ve müdahaleler için kullanılmaktadır (Körne ve Strack, 2018). Bedenlenme, toplumsal varoluş alanlarımızda ve sosyal dünya anlayışımızda da önemli bir rol oynamaktadır. Johnson'a (2017) göre, bedenlerimize atfettiğimiz kimlikler ve

hayat boyu öğrendiğimiz baskılar bedenin öğrenmesini de şekillendirmektedir. Sosyal adalet çalışmalarında deneyimsel ve ilişkisel öğrenme modelinin kullanılması, bedenlenen deneyimler üzerindeki baskıların farkındalığını göstermenin ve de kimliklerimizi tanımanın bir yoludur (Johnson, 2017). Sosyal adalet öğretilerinde daha kapsayıcı bir dünya geliştirmek adına bedenlenmenin önemli bir öğrenme yolu olduğu savunulmaktadırlar (Wagner ve Shahjahan, 2015).

Cantrick, Anderson, Leighton ve Warning'e (2018) göre, beden temelli bakış, baskının zararlı etkilerini azaltabilecek bir ortam sağlamaktadır. Sosyal adaletsizliğin büyüdüğü toplumlarda aktivizm ve sosyal değişim hareketleri ortaya çıktığından, bu hareketlerin sona ulaşabilmesi için beden ve duyguları anlamak gereklidir (Drew, 2014). Her ne kadar toplumları değiştirmek için gerekli becerileri geliştirmek zor olsa da sosyal adalet ve eşitlik kavramlarını zihinlere ve bedenlere entegre etmek önemlidir (Sapon-Shevin ve SooHoo, 2020).

Dezavantajlı gruplarda sosyal adaletsizliğin yüksek olması ve bu gruplara uygulanan müdahale programlarında travma bilgisiyle yürütülen çalışmalar yapılmaması nedeniyle travma bilgisine dayalı uygulamaların oluşturulması ihtiyaç haline gelmiştir.

Türkiye'de travma bilgisine dayalı uygulamalar oluşturarak, suça sürüklenmiş ve suç mağduru olmuş, sokakta yaşayan veya yüksek risk altında bulunan çocukları desteklemek amacıyla Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar için Uygulama ve Araştırma Merkezi (SOYAÇ) kurulmuştur. Maltepe Üniversitesi'nde 2010 yılında kurulan SOYAÇ, sokak çocuklarına yönelik çalışmalar yapmak amacıyla üniversite bünyesinde kurulan ilk ve tek kuruluş olma özelliğine sahiptir. SOYAÇ, toplum temelli ve travma bilgisine dayalı disiplinler arası çalışmalar yürütmektedir. Bu kapsamda SOYAÇ, çocuklara yönelik projeler, eğitimler, etkinlikler, atölye çalışmaları düzenlenmektedir (Bademci, 2020). Üniversite öğrencilerin gönüllü olarak katıldığı toplum temelli çalışmaların; öğrencilerin sosyal farkındalığını, kişisel ve mesleki gelişimlerini ve iletişim becerilerini arttırdığı görülmektedir (Gökler-Danışman ve Bademci, 2013). Aynı zamanda SOYAÇ, konu ile ilgili gerekli araştırmalar yaparak ve alanda çalışan diğer kurumlarla işbirliği kurarak sokakta yaşayan ya da yüksek risk altındaki çocuklara ve ailelerine ulaşıp, çeşitli eğitimler, seminerler, atölye çalışmaları gibi aktiviteler ile onları desteklemeyi hedefler (Bademci, 2020).

Yıllar içinde sosyal hizmet modellerindeki sorunların ve eksikliklerin gözlenmesinin ardından SOYAÇ, sokak çocukları için travma bilgisine dayalı bir müdahale programı geliştirmiştir. Bu projede, bütüncül bir yaklaşımla çocukların sorunlarını patolojize etmeden psikososyal gereksinimleri başta olmak üzere davranış ve tepkilerini anlayarak deneyim, fikir ve duygularına bakılması amaç edinilmiştir. "Çocuklarla Birlikte Projesi", 2010-2014 yılları arasında, bakım merkezlerinde kalan ve sokakla bağı olan 14-17 yaş aralığındaki 35 erkek çocuk ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Bu proje, bağlanma ilişkilerine dayalı akran temelli bir müdahale projesi olarak geliştirilmiş ve proje gönüllüleri olan psikoloji bölümü öğrencileri ile çocukların akran ilişkisi kurması üzerine şekillenmiştir (Bademci ve Karadayı, 2014). Proje gönüllüleri ile çocuklar, birebir eşleşip abla ve ağabeyler olarak yapılan etkinlikler yoluyla güven temelli bir sosyal ortam oluşturmak hedeflenmiştir. Proje süresince düzenlenen etkinliklerin yürütülmesinde ve hazırlanmasında üniversite bünyesindeki farklı disiplinler ile çalışılmış ve gönüllü öğrenciler ile öğretim görevlilerinin desteği alınmıştır. Düzenlenen atölyelerin temel amacı, sokak çocuklarının psikososyal ve bilişsel gelişimlerini teşvik etmek olarak belirtilmiştir (Bademci, Karadayı ve Zulueta, 2015). Çocuklara yeni deneyimler kazandıran ve çocukların seslerinin duyulmasını sağlayan bu proje "çocuklar üzerine" değil, çocuklar ile yapılmıştır (Bademci ve Karadayı, 2013).

Bu bağlamda, mevcut çalışmanın amacı, Maltepe Üniversitesi Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar İçin Uygulama ve Araştırma Merkezi (SOYAÇ) ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) işbirliğiyle 2010-2014 yılları arasında gerçekleştirilmiş olan "Çocuklarla Birlikte Projesine" katılmış 14-17 yaş aralığındaki çocuklara sağlanan psikososyal desteğin, projenin bitiminden bu zamana kadar geçen yedi yıl boyunca yaşamlarındaki etkisinin derinlemesine incelenmesidir. Projenin katılımcılara, sosyal davranışlar, insan ilişkileri, mesleki ve eğitimsel kazanımlar, iyi oluş halleri, gelecek planları gibi konularda katkı sağlayıp sağlamadığına bakılmıştır. Bu amaçla, projeye katılmış gençlerin çalışmalara dair anıları, duyguları ve düşünceleri üzerinden projenin onlar için anlamı ve yaşamlarına etkileri keşfedilmeye çalışılmıştır. Öte yandan, sokak çocukları ile yapılmış ve tamamlanmış bir projenin takibi ile literatüre katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Bu bölümde, yapılan araştırmanın ilgili literatürünü içeren *sokak çocuğu olgusu, gelişimsel travma, travma bilgisine dayalı müdahale, bedenlenen sosyal adalet ve SOYAÇ modeli* ana başlıklarına yer verilmiştir.

1.1 Sokak Çocuğu Olgusu

Dünyadaki sokak çocuklarının kesin sayısını tahmin etmek zordur. Bununla birlikte, yapılan araştırmaların istatistiklerine göre, dünyada 10-15 milyon sokak çocuğu olduğu bilinmektedir (Naterer ve Lavrič, 2016). Dünya çapında 100 milyon sokak çocuğunun olduğu tahmin edilse de, UN (2012) raporuna göre, bu tahminin akademik bir dayanağının olmadığı ve küresel bir tahminin yapılamayacağı belirtilmiştir.

Sosyal bilimler alanında, sokak çocukları kavramına hem teorik ve ideolojik farklılıklardan hem de zaman ve mekan farklılıklarından dolayı tek bir tanım yapmak zordur (Panter-Brick, 2002). Bu kavram açıklanırken, çoğunlukla çocukların zamanlarını geçirdikleri yerlere ve bu yerlerdeki temaslarının yoğunluğuna odaklanılır (Wargan ve Dershem, 2009). Bu bağlamda, UNICEF (1993), sokak çocuklarını üç farklı kategoride tanımlamıştır. Birincisisokakta yaşayan çocuklar olup, bu çocuklar hayatlarını ailelerinden kaçmış ve hayatlarını sokakta sürdüren çocuklardır. İkincisi sokakta çalışan çocuklar olup,bu çocuklar zamanlarının çoğunu sokakta geçirseler de düzenli olarak evlerine geri dönerler. Üçüncüsü ise sokak ailelerinden gelen çocuklar olup, bu çocuklar aileleriyle birlikte sokakta yaşayan çocuklardır. UNESCO (2006) daha genel bir çerçeve çizerek sokak çocuklarını, sokağı evleri ve/veya geçim kaynakları haline getirmiş, sorumlu yetişkinler tarafından yeterince korunmayan ve denetlenmeyen, ailelerinden ve toplumdan geçici, kısmen ya da tamamen uzaklaşmış kız ve erkek çocukları olarak tanımlar. Bu çocukların tamamı; zamanlarının büyük çoğunluğunu sokakta geçirirler, beslenme, hijyen, eğitim gibi temel haklardan yoksundurlar ve sokakta uzun zaman geçirdikleri için birçok problemle yüz yüze gelirler (Zarezadeh, 2013).

Dünyadaki sokak çocuklarının düşük ve orta gelirli ülkelerde yaşadığı bilinse de sokak çocukları ve gençleri ile ilgili mevcut araştırmaların birçoğu yüksek gelirli ülkelerde yürütülmektedir (Woan, Lin ve Auerswald, 2013). Fakat, sosyal ve ekonomik faktörlerin çocukların sokağa çıkma sıklığının artmasına neden olduğu bilinmektedir (Davis ve Miles, 2019). Bu nedenle, son yıllarda az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde de bu

konuda çalışmalar görülmektedir. Hindistan'da sivil toplum kuruluşlarının yürüttüğü sokak çocuklarına yönelik hak temelli çalışmalar, hem çocuklar üzerinde bireysel kimliğin gelişimine katkı sağlamakta hem de sokak çocuklarını toplumsal olarak görünür kılmaktadır (Dutta, 2018). Murhadi'nin (2018), Endonezya'daki çalışmasında sokak çocuklarına eğitim alma olanağı sunulduğunda ve kendilerini geliştirebilecekleri bir alan yaratıldığında sokak çocuklarının iş sahibi olma yeterliliğine açık olduklarını ortaya koymaktadır. Haris, Johnson, Young ve Edwards (2011) tarafından geliştirilen, Brezilya ve Peru'da yürütülen sokak çocuklarına yönelik programlarda, sokak çocuklarının topluma yeniden kazandırılması sağlanmıştır. Yaklaşık 15 yıl kadar süren bu programlarda, çocukların temel ihtiyaçları karşılanmış, bilişsel, duygusal ve kişilerarası becerileri geliştirilmiş, sosyal ve mesleki yetkinlikleriarttırılmıştır. Zimbabwe'de yapılan araştırmaya göre, sokak çocuklarına yönelik dayanıklılık temelli müdahale programlarının; akran destek grupları, okul eğitimi, ifade sanatlarının kullanımı, ebeveynler için aile ve ebeveynlik kulüpleri, bağlamsal psikososyal destek ve danışmanlık, mesleki eğitim, uyuşturucu rehabilitasyonu ve psikososyal desteği içerebileceği ortaya konulmuştur (Mhizha, Marandure ve Chikoko, 2021).

1.1.1 Türkiye'de sokak çocuğu olgusu

Türkiye'deki sokak çocuklarının sayısı ile ilgili kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Bununla beraber, resmi kurumlar son yıllarda sokak çocuklarının sayısına dair herhangi bir veri yayınlamamıştır. Türkiye'deki sokak çocuklarının sayısına yönelik detaylı araştırma en son Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu'nun (UNICEF) tarafından 2005 yılında yapılmıştır. UNICEF (2005) verilerine göre,Türkiye'de en az 42 bin çocuğun sokakta yaşadığı tahmin edilmekte ve bu rakam gayri resmi verilere göre 80 bine çıkmaktadır. Sokakta yaşayan çocukların sayısını belirlemek oldukça zordur. Sokakta yaşayan çocukların sayısı; iklim, toplumsal olaylar, ekonomik koşullar, göçler ve savaşlar gibi pek çok faktöre göre değişiklik göstermektedir (Er ve Büyükbayraktar, 2019). Örneğin son yıllarda, Türkiye'nin yaşanan göçlerle beraber mültecilere ev sahipliği yapması ve nüfus sirkülasyonun sürekli olarak değişmesi sokakta yaşayan çocukların sayısını da etkilemektedir (Çoşkun ve Yolcu, 2016). Bu nedenle, Türkiye için yakın zamanda sokak çocuklarının sayısına ulaşmak mümkün değildir.

1989'da Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin kabulüyle Türkiye'de 1990'lardan itibaren çocukların sorunları toplumsal sorunların bir parçası olarak görülmeye başlanmıştır (Dalfidan, 2020). Bu doğrultuda, Türkiye'de 1990 yılında sosyal ve ekonomik yoksunluk nedeniyle korunmaya ve desteğe muhtaç çocuklara, gençlere, yaşlılara ve engellilere gündüz bakım ve yurt hizmetleri sunmak amacıyla Başbakanlığa bağlı olarak SHÇEK (Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu) kurulmuştur (Bademci, 2010). SHÇEK'de verilen hizmetler; koruyucu ve önleyici hizmetler, aile odaklı hizmetler, kuruluş bakımı ve bakım sonrası hayata hazırlama olarak uygulanmaktadır. Yıllar içinde değişen politikalar nedeniyle SHÇEK kapatılarak, 2011 yılında çocuk koruma hizmetleri Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı tarafından yürütülmeye başlanmıştır. 2021 yılında ise Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB) olarak ismi değiştirilmiştir. Türkiye'de sunulan kurum hizmetlerinin genel amacı, sokak yaşamı ve koşullarının çocuklardaki olumsuz etkilerinin giderilmesi, çocukların gelişimlerinin desteklenmesi ve yeniden sosyalleşmelerinin sağlanmasıdır (Tuncel ve Senemoğlu, 2018).

Türkiye'de ASHB'ye bağlı olan Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü (ÇHGM), çocuk koruma hizmetlerinin yürütülmesinde ana rolü oynamaktadır. ÇHGM çalışmalarını, aile odaklı hizmetler ve kurum bakımı hizmetleri olarak iki ayrı koldan yürütmektedir (Uğur, 2018). Kurum bakımına dayalı hizmet modellerinin uzun vadede çocuklara olumsuz etkiler oluşturabileceği göz önünde bulundurularak, bakanlık aile odaklı hizmetlerin geliştirilmesine önem vermektedir (Erbay ve Çalış, 2021). Koruyucu aile ve evlat edinme hizmetleri başlıca aile odaklı hizmetler olarak sunulmaktadır (Uğur, 2018). ÇHGM'nin 2021 yıl sonu verilerine göre, 8.459 çocuk koruyucu aile yanında bakım görmektedir (Aile ve Sosyal Hizmetşer Bakanlığı, 2021). Öte yandan, aile yanında korunma hizmeti alamayan çocuklara kurum bakımına dayalı hizmetler verilmektedir. Bu hizmetler, Çocuk Destek Merkezleri (ÇODEM), Çocuk Evleri Koordinasyon Merkezi (ÇEKOM) ve çocuk evleri sitesi olmak üzere üç farklı uygulama üzerinden sürdürülmektedir. Yine, ÇHGM'nin 2021 yıl sonu verilerine göre, 13.302 çocuk ÇODEM, çocuk evleri ve çocuk evleri sitelerinden bakım almaktadır (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2021).

ÇODEM, suça sürüklenen, suç mağduru olan, sokakla bağı bulunan ve sokakta sosyal tehlikelerle karşı karşıya kalan çocuklara yönelik çalışmalar yapan ve çocuk koruma

alanında hizmet veren bir birimdir (Balcı, 2019). Çocuk evleri ve çocuk sitelerinden ayrı bir kurum olarak planlanan ÇODEM, sadece suça sürüklenen ve cinsel istismar mağduru olan çocuklara hizmet vererek sağladığı psikososyal destek ile çocukların rehabilite olmalarını ve toplumla bütünleşmelerini amaçlamaktadır (Eroğlu ve Demiröz, 2020). 18 yaşından küçük çocuklar, risk durumlarına göre ayrılarak Anka Psikososyal Destek Programı çerçevesinde üç aylık, altı aylık veya bir yıllık sosyal rehabilitasyon sürecine dahil edilmektedir (Çocuk Destek Merkezi Yönetmeliği, 2015). Anka Çocuk Destek Progamı çerçevesinde ÇODEM'lere kabulü yapılan çocuklara, ilgili meslek elemanları (psikolog, sosyolog, sosyal çalışmacı, çocuk gelişimci ve öğretmen) tarafından çocukların ihtiyaçlarına yönelik yapılandırılmış grup çalışmaları ve bireysel danışmanlık hizmetleri verilmektedir (Anka Çocuk Destek Programı, t.y.).

Türkiye'de 2000'lerin başından 2017'ye kadar olan süreçte kışla tipi çocuk koruma yurtları kapatılarak, ev tipi çocuk evleri ve çocuk evleri siteleri oluşturulmuştur (Doğan ve Özkan, 2021). Çocuk evleri, koruma altındaki çocukların bakımının sağlanması için illerin çocuk yetiştirmeye sosyal ve kültürel açıdan uygun bölgelerinde yer alan okul ve hastane gibi kurumlara yakın 5 ila 8 çocuğun kalabileceği apartman daireleri veya müstakil evlerdir ve bu evler il müdürlükleri bünyesinde kurulan ÇEKOM birimine bağlıdır (SHÇEK Genel Müdürlüğü Çocuk Evleri Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik, 2008). Mahalle tipinde yürütülen bu modelin en temel amacı, çocukların topluma kolaylıkla entegre olmalarını ve toplum tarafından dışlanmamalarını sağlamaktır. Çocuklar bu evlere cinsiyet, yaş, kardeş olma durumlarının değerlendirilmesiyle yerleştirilmektedir. Çocuk evleri, 7 gün 24 saat çalışmaktadır ve üç bakım personeli ile her dört evden sorumlu olan ve ÇEKOM ile işbirliği içinde çalışan çocuk evi sorumlusu tarafından koordine edilmektedir (Sulamacı, 2020). Çocuk evlerinde gönüllü olan bakım personellerinin çocuklar tarafından bir rol model olarak görülebilmesi için görev yerlerinin sıklıkla değişmemesine özen gösterilmektedir. Çocuk evleri siteleri (ÇES) ise değiştirilen koğuş tipi yurtlardan sonra çocuklara daha iyi hizmet verilebilecek şekilde özelleştirilmiş toplu yaşam alanlarıdır (Tibilli, 2021). Çocuk evleri siteleri, aynı bahçe içinde, ev tipine yakın organize edilmiş, en fazla dört kişilik odaların olduğu binalar veya müstakil yapılardan oluşmaktadır.

Türkiye'de güncel hizmet ve müdahale programları çerçevesinde sokakla bağı olan ve sokakta sosyal tehlikelerle karşı karşıya kalan çocuklar için bir takım stratejiler uygulanmaktadır. Müdahale çalışmalarının ilk ayağı risk altındaki çocukların tespit ve takibini yürüten mobil ekiplerdir. İki sosyal çalışma görevlisi, bir polis memuru ve bir zabıta memurundan oluşan mobil ekipler, sokakta çalışan ve yaşayan çocukları tespit ederek durumlarına uygun sosyal hizmet ve yardımlardan yararlanmalarına yönelik çalışmalar yürütmektedir (ASHB, 2022). İhbar üzerine başlayan süreçte, durumu incelemeye alınan çocuk hakkında gerekli görülürse acil koruma kararı çıkarılmakta ve çocuk koruma altına alınmaktadır. Koruma altına alınan çocuklar ilk olarak Çocuk Koruma İlk Müdahale Birimi'ne (ÇOKİM) götürülmektedir. Birimin temel amaçları, birime gelen çocuğun meslek elemanları (psikolog, sosyolog, sosyal çalışmacı, çocuk gelişimci) tarafından yapılan ön görüşme ile psikososyal değerlendirilmesinin yapılması, aile ve sosyal çevre ile iletişime geçerek sosyal inceleme yapılması ve çocuğa yönelik bireysel uygulama planlarının oluşturularak ona uygun hizmet modellerinin belirlenmesidir (Bilgin ve Yetimoğlu, 2018). Çocuğun ÇOKİM'de kaldığı süre boyunca temel ihtiyaçları karşılanır ve gerekiyorsa rehabilitasyon çalışmaları da başlatılır (Koruma, Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği, 2009). Çocuğa uygun hizmet modeli oluşturulduktan sonra 12-18 yaş aralığındaki çocuklar, sokak alışkanlığı olan çocuklara hizmet veren ÇODEM'e gönderilmektedir (ASHB, t.y.). ÇODEM'de, Anka Psikososyal Destek programı çerçevesinde çocuğun ihtiyaçlarını ve risklerini belirleyebilmek amaçlanmakta ve Bireysel İhtiyaç ve Risk Değerlendirme Formu (BİRDEF) ile ÇOKİM biriminde hazırlanan sosyal inceleme dosyası aracılığıyla çocuğa uygun destek programı belirlenmektedir (Anka Çocuk Destek Programı Uygulama Yönergesi, 2015). Belirlenen destek programı sonrasında, çocukların ihtiyaçları ve desteklenmesi gereken alanlara yönelik bireysel danışmanlık, grup çalışmaları ve biyolojik ailesine ulaşılabilmiş ise aile çalışmaları düzenlenmektedir. Yapılan araştırmalarda, Anka programının çocuklara etkileri konusunda bir değerlendirmeye ulaşılamamıştır. Ödül odaklı bir yaklaşımla yürütülen sistemde, çocuklara günlük yaşam becerileri kazanacakları ve aynı zamanda, sosyal, kültürel, sportif faaliyetler ile mesleki beceriler kazanabilecekleri aktiviteler düzenlenmektedir (Anka Çocuk Destek Programı Uygulama Yönergesi, 2015). Çocuklar ödül odaklı yaklaşım da puanlama sistemine göre yaşları da gözetilerek merkez içindeki farklı evlere yerleştirilmektedirler. ÇODEM'lere

yönelik planlamalar geçici süreliğine olmasına rağmen çocuklar 18 yaşına kadar bu kurumlarda kalmaktadırlar. Çocukların ÇODEM'lerden başka bir kuruma geçmesi zor olsa da mümkün olduğunca küçük yaş gruplarındaki ve kuruma uyum sağlamış çocukların daha özgür alanlar olan ÇES'lere gönderebilmesi amaçlanmaktadır.

Bademci'ye (2015) göre, diğer etkenlerin yanı sıra devlet politikalarının da çocukların sokakta yaşamalarına etkisi olduğu görülmektedir. Bu nedenle, devlet politikalarının ve hizmet modellerinin çocukların ihtiyaçları ve var olan sorunları üzerine şekillenmesi gerekmektedir.

1.1.2. Çocukları sokağa iten nedenler

Sokak çocuğu olgusunun bütünüyle anlaşılabilmesi için çocukların sokakta olma nedenlerininele alınması gereklidir. Yoksulluk, şiddet, aile içi ilişkiler, ebeveynlerin yokluğu ve okuldan atılma gibi pek çok durum çocukları sokağa itmektedir (Lucchini, 2020). Naterer ve Lavrič (2016)'in araştırmalarına göre, az gelişmiş ülkelerde ve köyden kente yoğun göçlerin görüldüğü bölgelerde sokak çocuklarının sayıları da artmaktadır. Dolayısıyla, çocukların sokağa yönelmesinde içinde bulundukları sosyo-ekonomik yapının etkileri göz ardı edilemez. Öte yandan, aile içinde yaşanan çatışmalar, ihmal ve istismarlar da çocukları sokağa iten önemli faktörlerdendir. Seidel, Muciimi, Chang, Gitari ve ark. (2018) göre, eşler arasındaki çatışmalar, zayıf ebeveynlik becerileri, istenmeyen çocuklar, ölüm ya da boşanma gibi kayıplar, karma aile yapıları çocukları ailelerinden uzaklaştıran faktörler arasındadır. Ailelerin ve çocukların bulunduğu toplumda şiddetin ve baskının meşru görüldüğü düşük sosyal sermayeler de çocukların ev ortamındaki güvensizlik duygularını pekiştirmektedir (Conticini ve Hulme, 2007). Eğitim de çocukların sokağa yönelmesinde etkili bir konudur. Araştırmalara göre, eğitim seviyeleri düşük olan ailelerin çocuklarının sokak ile ilişkilenme olasılıkları çok daha yüksektir (Goodman, Martinez, Keiser, Gitari ve ark., 2017). Ebeveynlerin yanı sıra, çocukların da okulla ilişkileri önemlidir. Henley, McAlpine, Mueller, Vetter (2010)'a göre, çocukların okulda olmaları ve hatta okula gitmeye istekli olmaları onları sokaktan uzaklaştırmaktadır. Bununla birlikte, okul maliyetleri (okul araç gereçleri, üniforma vb.) ailelerin çocukları okula göndermesini engelleyebilir ve dolayısıyla bu durum hem sosyo-ekonomik açıdan hem de sosyal sermaye açısından ilişkili hale gelmektedir (Goodman, Gibson, Baker, Siedel, 2020). Özetle, çocuğu sokağa iten birden fazla faktörün olduğu

görülmektedir. Tek bir faktör, önemli olsa bile, çocuğun neden sokağa gittiğini açıklamakta yetersizdir ve faktörleri birbirine bağlayıp sonuç olarak bir kırılma anına dönüştüren şey çocuğun bu faktörlere atfettiği anlamlardır (Lucchini, 2020).

1.1.3. Sokağın çocuklara getirileri ve riskleri

Çocuklar, aileleri kendilerine yeterli bakımı vermediğinde ve anne-babaları ile güvensiz bir bağ kurduklarını hissettiklerinde sokak hayatına yönelmek isterler (Doja, 2020). Üstelik, sokak, çocuklar için ahlaki yargılardan ve engellerden uzak tatmin olabilecekleri, özgürlük, uyuşturucu, para ve eğlencenin olduğu bir fırsat olarak görülür (Stoica-Marcu, 2020). Sokak, çocuklara aile ve arkadaşlar arasında bağımsızlık duygusunu arttırma, kendi kararlarını vererek özgür olma, daha fazla yiyecek ve para bulma gibi getiriler de sunar (Bademci, 2010). Bu nedenle, sokak onlar için evden ve sorunlardan uzaklaştıkları çekici bir alana dönüşür. Fakat,sokak çocukları, zamanlarının büyük çoğunluğunu ya da hepsini sokakta geçirdiklerinden dolayı sokağın getirdiği risklerle de yüz yüze gelmektedirler. Bu riskler, çocukların hem fiziksel ve psikolojik sağlıklarını etkiler hem de güvenliklerini tehdit eder (Zarezadeh, 2013). Sokaktaki çocuklar, suç işleme, madde kullanımı, kazalara maruz kalma, eğitim hakkından yararlanamama, fiziksel ve duygusal istismar, sosyal dışlanma, yetersiz beslenme ve hijyen olanakları gibi tehlike ve risklere maruz kalmaktadırlar (Kelebek, 2017). Sokak, sokak çocuklarının gerçek yuvaları haline gelir ve bu yuvada hem beslenme, barınma gibi temel fiziksel ihtiyaçları hem de ebeveyn korumasından uzak oldukları için duygusal ihtiyaçları karşılanamamaktadır (Singh, 2017). Hem ev içinde hem de sokaklarda karşılaştıkları tehlikeler ve riskler, çocukların kişiliklerini özgürce geliştirme olanaklarını ortadan kaldırmakla beraber gelişim çağındaki çocukların bedensel, duygusal ve toplumsal gelişimini olumsuz etkiler (Karataş, Attepe, Ege, Fırak ve ark., 2016). Bununla birlikte, yalnızlık ve umursamama duygularıyla, aile ve toplum tarafından hayal kırıklığına uğratılan sokak çocuklarının, insanlara karşı olan güvenleri zedelenir ve yetişkinlerden, özellikle de güçlü yetişkinlerden, korkmaya başlarlar (Damodaran, 1997). Halbuki, çocukların yaşadıkları fiziksel, psikolojik ve duygusal zorlukları alt edebilmeleri için çevrelerinde güvenebilecekleri yetişkinlere ihtiyaçları vardır (Perry ve Szalavitz, 2006). Bu ihtiyaçların hem evde hem de sokakta karşılanmadığı görülmektedir. Dolayısıyla, çevresindeki bakım verenler tarafından ihmal edilip, yeterli ilişkiyi kuramadıkları için

çocuklar travmatik bir bağlanma deneyimi yaşarlar (Shore, 2009). Travmatik bir bağlanma deneyimine sahip bu çocukların diğer insanlar ile güvenli bir ilişki kurmaları da zorlaşmaktadır (Kong, Kang, Oh ve Kim, 2018).

1.2. Gelişimsel Travma

Erken çocukluk döneminde ya da ergenlik gibi gelişimsel açıdan kritik dönemlerde yaşanmış tekrarlayıcı, kümülatif ve şiddetli travmalar gelişimsel travmalar olarak adlandırılır (Van der Kolk, 2005). Çocuklar, tüm yetişkinlerin özellikle de ebeveynlerinin duygusal durumlarına karşı çok hassas oldukları için olumsuz çocukluk deneyimlerine karşı daha savunmasızdırlar (Levine, 1997). Bu dönemlerde yaşanılan olumsuz deneyimler, bireylerin duygusal, fiziksel, bilişsel, davranışsal ve sosyal alanlardaki gelişimini etkilemektedir (Carr, Martins, Stingel, Lemgruber, Juruena, 2013). Gelişimsel travmaların erken çocukluk dönemlerinde oluşma nedeni sıklıkla çocuğa bakım veren kişi veya kişilerin ihmal ve istismarıdır (Fırat ve Baskak, 2012). Van der Kolk'a (2007) göre, travmatik deneyimler çoğunlukla çocukların bulundukları evlerde başlar ve bu nedenle bakım verenlerin eksikliği, tutarsızlıkları, şiddete meyilli olmaları, müdahaleci ve ihmalkâr olmaları çocuklarda yoğun sıkıntı ile birlikte duygusal olarak rahatlayamama haline yol açar. İhmal ve istismarın olduğu ortamlarda çocukların temel ihtiyaçları da karşılanmamaktadır. Çocuklar, temel ihtiyaçları karşılanmadığında ve karşılanması için verilen tepkiler yanıtsız kaldığında ihtiyaçlarında bir sorun olduğunu düşünerek bakım verenin başarısızlıklarını içselleştirirler ve onları kendi kişisel başarısızlıkları olarak yaşarlar (Heller ve LaPierre, 2012). Böylece travmatik deneyimler, kişinin başkaları karşısında kendi gibi olabileceği inancını yok eder (Herman, 1997). Çevreyi ve ilişkilenmeyi yeni öğrenen çocukların bakım veren kişiler tarafından bu tarz travmatik deneyimlere maruz kalması, onlara dış dünyanın hem tehlikeli olduğunu hem de ihtiyaçlarını karşılayamadığını ve kendi iç dünyalarını düzenleyemediklerini öğretir, dolayısıyla bu çocuklar güvenli bağlanma ilişkileri kuramazlar (Rahim, 2014).

Blaustein ve Kinniburgh (2010)'a göre, bakım verenler çocuğun ihtiyaçlarını anlamakta ya da gidermekte yetersiz kaldıklarında çocuklarda 'bağlanma travması' oluşmaktadır. Bağlanma, insanların kendileri için önemli olan kişilerle güçlü ve duygusal bağlar kurma eğilimidir. Maté'ye (2010) göre çocuğun güvenilir, erişilebilir, koruyucu, psikolojik olarak mevcut ve makul düzeyde stresi olmayan en az bir yetişkinle bağlanma ilişkisi

içinde olması gerekir. Bowlby ise bağlanmayı, yeni doğanların güvenliği için en temel ve öncelikli ihtiyaç şeklinde tanımlamıştır (akt. Feldman, 2006). Yaşamın ilk yıllarında ebeveynlerin verdiği tepkiler nedeniyle kendilik ve diğerleri üzerinde zihinsel şemalar oluşmaya başlar ve oluşan bu zihinsel şemalar ilerleyen süreçlerde davranışları belirler. Bakım verenler, çocuğu görmezden geliyorsa çocuk da reddedilmeyi ve geri çekilmeyi öğrenir, böylece çocuğun kendi benliğine dair küçümsenme ve aşağılanma algısı oluşur (Van der Kolk, 2014). Dolayısıyla, benlik algısı değişen ve zarar gören çocuk, çevresi tarafından görülme ve takdir edilme deneyimlerini yaşayamaz (Maté, 2010). Bu gibi durumlarda, bakım verene ve çevreye karşı güvensiz bir bağlanma şekli oluşturur ve yalnızca kişinin kendi fiziksel ve zihinsel sağlığına değil, aynı zamanda çevresi ile kurduğu ilişkilere de zarar verir (Mikulincer ve Shaver, 2019). Bu nedenle, bağlanma travmaları çok daha zorlu ve komplekstir.

1.2.1. Gelişimsel travmaya beden odaklı bakış

Olumsuz deneyimlerin, kötü anılar veya bilinçsiz olumsuz dinamikler oluşturmasının yanı sıra beyin kimyasında ve beden fizyolojisinde yaşam boyu değişikliklere neden olabildiği bilinmektedir (Levine ve Kline, 2007). Öte yandan, travmatik deneyimler benlik duygusunu derinden etkileyerek kişilerin benlik algısının hem bilişsel hem de somatik alanları üzerinde kalıcı izler bırakır (Lanius, Terpou, McKinnon, 2020). Değişen bu benlik algısında kişiler beden ve zihin bütünlüklerini koruyamazlar (Levine ve Kline, 2007). Bu nedenle, duyusal-motor hafızada kodlanan travmatik anılar, kişiyi devam eden travmatik bir süreçte tutar. Ogden'e (2006) göre, geçmiş travmalar nedeniyle yeniden harekete geçen duyusal-motor tepkiler, bu durum ile baş edemeyen kişilerin kimliklerinin veya benliklerinin olumsuz bir parçası olarak nitelendirilir. Bu olumsuz nitelikler, kişinin rahatsız edici bedensel tepkiler vermesine neden olur ve tüm bedeni ile beden duruşuna da yansır (Ogden, 2006). Olumsuz çocukluk deneyimlerine maruz kalmış bireyler, bedenlerinin içinde kronik olarak güvensiz hissederler ve dolayısıyla fiziksel duyumlarının ne anlama geldiğini tarif edemedikleri için ne hissettiklerini de açıklayamazlar (Van der Kolk, 2014). Bu durumda, bedene odaklanmak, bedenlenmiş olmak ve beden farkındalığını geliştirmek düşünce ve inançların kolaylıkla değişmesine yol açar (Rothschild, 2000). Bedenlenme; benliği ve bedenin temsillerini, çoklu duyusal entegrasyon ile motor niyet ve işlevlerini içeren karmaşık bir süreçtir (Giummarra,

Gibson,Georgiou-Karistianis ve Bradshaw, 2008). Dolayısıyla, çocukluk çağında yaşanılan olumsuz bir deneyim kişinin beden algısını değiştirerek bedenlenmesinin önüne geçmektedir. Malecki'ye (2018) göre, gelişimsel travma, çocuğun aşina olduğu benliğini, düşüncelerini, duyusal ve duygusal deneyimlerini, eylemlerini ve başkalarıyla ilişkili olarak bedensel sınırlarını düşünme yeteneğini bozabilmektedir.

Landale'ye (2008) göre ise travmaya bağlı uyarılma seviyelerinin gerekli şekilde düşürülmesi, en etkili şekilde limbik sistemin, yani otonom sinir ve limbik beynin ustaca etkisiyle başarılabilir. Çünkü travmatik deneyimler, sinir sistemini olumsuz olarak etkilediği içintravma yaşayan çocuklar genellikle sinir sistemi aktivasyonunun çeşitli seviyeleri arasında hareket etmekte güçlük çekerler (Levine ve Kline, 2007). Bunun temel sebebi de, beynin henüz gelişmekte olduğu erken yaşlarda yüksek stres oluşturan olumsuz deneyimlere maruz kalmasının kişilerde nörolojik hassasiyet ve fonksiyon bozukluğuna yol açabilmesidir(Perry ve Szalavitz, 2006). Özetle söylenebilir ki, travma sadece nasıl ve ne hakkında düşündüğümüz değil, aynı zamanda düşünme kapasitemizi de değiştirir (Van der Kolk, 2014). Porges'e (2003) göre, yoğun stres yaşadığımız dönemlerde düşünen beyin, savunmacı stratejilerden sosyal katılım stratejilerine etkili bir şekilde geçmek için sinir sistemi önce riski değerlendirir ve eğer çevre güvenli değilse ilkel beyinin değerlendirmesiyle savaşma, kaçma veya donma davranışlarından birini verir. Bu da travmatik deneyimlerde ve daha sonrasında oluşturduğumuz sosyal davranışların nedenini açıklamaktadır.

1.2.2. Gelişimsel travma perspektifinden sokak çocuğu olgusu

Sokak çocuklarının, önce bulundukları evlerde sonra da sokaklarda yaşadıkları olumsuz çocukluk deneyimleri, onları hem bedensel, hem bilişsel hem de sosyal açıdan olumsuz etkilemektedir. Gelişim çağlarında ihmal ve istismara maruz kalan sokak çocukları, gelişimsel travma deneyimlerine sahip olduklarına dair birçok belirti gösterir. Örneğin, akranları ve çevrelerindeki yetişkinlerle kurdukları ilişkilerde güvenli bağlar geliştirmekte ve duygularını düzenlemekte büyük zorluklar yaşarlar (Pur, 2014). Bununla birlikte, çocukluk döneminde olumsuz deneyimlere, ihmal ve istismarlara maruz kalmış kişilerde, alkol ve madde kullanımı, benlik kazanmada gecikme, moral değerlerde düşüklük ve olumsuzluk, kişilik bozuklukları, kaygı bozuklukları, dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin yanı sıra travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) da görülmektedir

(Aksoy ve Ögel, 2003; Alacahan, 2010; Taner ve Gökler, 2004). Gelişimsel travma deneyime ait belirtiler TSSB üzerinden nitelendirildiği için, daha önce önerilmiş olsa da gelişimsel travma DSM-5'te yer almamaktadır (Şar, 2010).

1.3. Travma Bilgisine Dayalı Müdahale

Travma bilgisine dayalı müdahaleler, kişilerdeki olumsuz yaşantıları odak noktası olarak ele almak yerine, kişilerin var olan sorunları ile geçmiş deneyimleri arasındaki bağlantıları görmek üzerine şekillenir (Knight, 2014). Gelişimsel travmaların yarattığı olumsuz durumlara da travma bilgisine sahip müdahale çerçeveleri üzerinden bakılarak kişilerin iyi oluş hallerinde olumlu değişiklikler hedeflenir. Gelişimsel travma deneyimleri olan bireyler ile çalışırken, kişilerin geçmiş deneyimlerinin ve bu deneyimlerin onlarda yarattığı travmatik yaşantıların farkında olmak önemli bir husustur. Zira, gelişimsel travmayı ele alarak bireylerin gösterdikleri travma yaşantılarını tetiklememek ve onları tekrar travmatize etmemek, müdahale programlarının öncelikli hedeflerinden biri olmalıdır (Harris ve Fallot, 2001). Bu amaç doğrultusunda, travma bilgisine dayalı müdahale programları bir takım temel ilkeler üzerine şekillenir. SAMHSA'ya göre (2014a), bu ilkeler; güvenlik, açıklık/dürüstlük, akran desteği, iş birliği, seçim ve güçlendirmedir. Çalışmaların bu ilkeler üzerinden ilerlemesi, zarar vermeme amacını desteklemekle birlikte müdahale programlarının etkisini de arttırmaktadır. Bu noktada, kişilere hem fiziksel hem de ilişkisel anlamda güvenli ve samimi bir ortam sunmak gereklidir (Elliot et al, 2005; Levenson, 2017). Böylece çalışmacılar ve katılımcılar arasında güven bağı kurulmuş olacaktır. Kurulan bu ilişkisel bağın bir diğer destekçisi de açıklık/dürüstlüktür. Sürecin açık ve şeffaf yürümesi, programlara dâhil olan kişilerin açıkça bilgi alabilmesi karşılıklı güveni arttırmaktadır. Harris ve Fallot'a (2001) göre, belirsizliğin ortadan kalkması ve çalışanlar ile programda bulunan kişiler arasındaki karşılıklı beklentilerin ortaya konulması, bireylerdeki kaygı seviyelerinin azalmasına neden olmaktadır. Kaygı seviyesinin azalması sonucunda kişiler ile çalışanlar arasında oluşan güven bağı güçlenecek, böylece bireyler, çalışanlara karşı daha dürüst davranma eğilimine de yönelecektir. Keza, güvenli ve dürüst bir ilişkinin kurulabilmesi adına akran desteği de önemli bir faktördür. SAMHSA'ya (2014a) göre, akran desteği, müdahale programlarında benzer travmatik deneyimleri yaşamış kişilerin birbirlerine olan desteği sonucunda iyileşme sürecini hızlandırmanın bir aracı olarak

tanımlanmaktadır. Öte yandan, travmatik deneyimlere maruz kalmamış akranlar ile de bu desteğin sağlanabileceği bilinmektedir. Porges'e (2006) göre, travmatik deneyimleri olan çocuklar otoriteye maruz kaldıklarında ilkel beyinlerini kullanma eğilimi gösterirken, travmaya maruz kalmamış destekçiler düşünen beyinlerini kullanmakta daha etkin olacaktır (akt, Bademci, 2015). Akranlar travmatik deneyimlere maruz kalmış kişilerin programa uyumlarında kolaylaştırıcı bir rol üstlenecektir. Sonuç olarak, travma bilgisine dayalı müdahalelerde sağlıklı ve destekleyici bir ilişki kurmak da kolaylaşacaktır. Bununla birlikte, travmaya maruz kalmış kişiler ile çalışırken oluşan hiyerarşik düzene ve sınırlara dikkat edilmesi gerekmektedir. Çalışanlar ve katılımcılar arasındaki terapötik ilişkinin belirlenmesinin ardından, kişilerin hak ve isteklerini belirtebilme özgürlüklerinin olduğu ve otoriteden kabul ve ilgi görmek adına sömürülmeyi kabul etmemeleri gerektiği açıkça aktarılmalıdır (Levenson, 2017). Böylece, kişiler güvenli bir alanda kendi kararlarını verebilecekleri, güçlü ve desteklenmiş hissedecekleri bir ortamda olduklarını hissederler. Buna ek olarak, travmalar temel olarak güçsüzlük ve kontrol kaybı hislerini de beraberinde getirir (Perry ve Szalavitz, 2006). Travma bilgisine dayalı müdahalelerde kurulan güven ilişkileri, kişilerin güçlü hissetmelerine ve söz haklarının olduğunu görmelerine yol açmaktadır.

1.3.1. Travma bilgisine dayalı müdahalede topluluk oluşturma

Travma bilgisine dayalı müdahale çalışmalarının ilerlemesinin ardından travmanın topluluklardaki etkileri ve zorlukları gözlemlenmiş ve bunun üzerine halk sağlığı alanında Travma Bilgisine Dayalı Topluluk Oluşturma (Trauma Informed Community Building) modeli ortaya çıkmıştır. Bu model, toplulukların yaşadığı stres ögelerini ön planda tutarak, onların gelişmesini, güçlenmesini ve tekrar umut edebilmesini amaçlayan bir topluluk planlaması biçimidir (Reece, 2020). Modelin temel amacı, toplumsal travmanın farkında olarak ve toplumdaki kaosu ve stresi azaltarak, sosyal uyumu ve toplumsal direnci arttırmaktır (Weinstein, Wolin ve Rose, 2014). Bu çalışmalarda yerel yönetimler, organizasyonlar ve müdahale ekipleri ile ortaklaşa çalışılarak travma bilgisine dayalı çalışmalar uygulanmaktadır (Weinstein ve ark, 2014). Bu çalışmalara katılan çalışmacılar, topluluk paydaşlarına dayanıklılık ve travma farkındalığı konusunda eğitim ve destek sağlayabileceği (SAMHSA, 2014a) için topluluğun zarar görmeden gelişmesine yol açmaktadır. Aynı zamanda, bu amaçla çalışmalar; zarar vermeme, kabul, topluluğun

güçlenmesi ve yansıtıcı süreç olarak dört temel ilke üzerine şekillenmektedir. Model, bireysel travmaları değil toplumsal travmaları ele almaktadır çünkü toplumsal travmalar toplumun içindeki temel ilişki ve sitemleri bozarak toplumsal sorunlara yol açmaktadır. (Weinstein, 2018). Öte yandan, Erikson'a göre travmaların paylaşılması bir topluluk yaratmakta ve bu paylaşımı yapan birbirinden bağımsız kişiler de kolektif bir travma deneyimi oluşturmaktadır (akt. Coetzee ve Rau, 2009). Bu nedenle, benzer travmaları yaşamış bireylerin oluşturduğu topluluklarda da travma bilgisine dayalı topluluk oluşturmak etkili olacaktır.

Travma bilgisine dayalı topluluk oluşturmak, travmanın ve kronik stresin sağlık üzerine zararlarını görür ve buna odaklanarak çalışır (Reece, 2020). Van der Kolk (2003)'a göre, travmatik olaylar, kişilerde aynı zamanda aşırı stres yaratır ve bu stres uzun vadede fiziksel ve zihinsel sağlığın olumsuz etkilenmesine yol açar. Travma ve kronik stresin gelişim dönemindeki çocuklara olan etkisi daha büyüktür. Beynin gelişmeye devam ettiği bu çağlarda yoğun strese maruz kalması dünyaya olan tüm bakışımızı şekillendirir ve beynin strese verdiği yanıtlarda hassasiyet ve fonksiyon bozukluklarına yol açar (Perry ve Szalavitz, 2006). Bu durumda, çocuklar ile çalışırken bir topluluk oluşturmak, çocukların stres seviyelerindeki düşüşü hızlandıracak ve aynı zamanda esneklik ve dayanıklılık gibi özelliklerini güçlendirecektir. Çünkü, hem benzer deneyimleri yaşamış diğer akran ile ilişki kurmaları hem de travma konusunda bilgili çalışmacılarla ilişki kurmaları söz konusudur. Travmanın çocuklar üzerinde yarattığı zihinsel, duygusal ve fiziksel gelişimlerini olumsuz etkileyen faktörleri en aza indirgemek amacıyla travma bilgisine dayalı topluluk oluşturmak etkili bir müdahale yöntemidir (Reed, 2019).

1.3.2. Travma bilgisine dayalı müdahale yöntemleri ve sokak çocukları

Travmaya dayalı müdahale programlarında geçmişteki olumsuz deneyimler göz ardı edilmez, fakat derinlemesine de sorgulanmaz, böylece bireylerin sıkıntılarını ve iyi oluş hallerini düzenleyebilmeleri sağlanır (Gold, 2002). Sokakta yaşayan çocuklar ile çalışırken de travma bilgisine dayalı müdahaleler etkin bir rol oynamaktadır. Araştırmalara göre, bir çocuğun sadece evsiz kalması bile travmatik bir deneyim oluşturmakla berabertravma, evsiz kalmanın hem nedeni hem de sonucu olarak görülmektedir (Bender, Thompson, Ferguson, Yoder ve Kern, 2014; Coates ve McKenzie-Mohr, 2010). Bu nedenle, bu grup ile çalışırken travmanın bilinen etkilerinin

görülmesi kaçınılmazdır. Görülen etkilere müdahale edilmeden önce çocukların ihtiyaçları belirlenmeli ve bu ihtiyaçlar doğrultusunda yol alınmalıdır. Müdahale programları, çoğunlukla olumsuz deneyimlerin çocuklar üzerindeki etkilerini dikkate almadan, onları topluma yeniden entegre etmeyi hedeflerken, travma bilgisine dayalı müdahaleler travmanın karmaşık sonuçlarını görerek çocukların ihtiyaçlarına yönelik şekillenir (McKenzie-Mohr, Coates ve McLeod 2012). İhtiyaçlara yönelik planlamalarla çocuklara ulaşabilmek kolaylaşır ve çocukların üzerinde daha olumlu bir etki bırakır. Çünkü, çocuk ihtiyaçlarının görüldüğünün ve duyulduğunun farkında olur. Örneğin, çocuklara fiziksel ve sosyal yeterlilik hissi verebilmek için beceri ve ilgi alanlarını geliştirmeleri teşvik edilir ve böylece çocuklarda iyileşmenin bir adımı olan kontrol duygusu oluşur (Barton, Gonzalez ve Tomlinson, 2012). İhtiyaçları belirlemenin yanı sıra, bu ihtiyaçların nasıl karşılandığı da önemli bir noktadır. Müdahale programlarında herkesin anlayabileceği kadar basit, eşitlikçi, evrensel olarak uygulanabilir biyopsikososyal bir çerçeve olmalıdır. (Bloom, 2005). Bu çerçeve ile çocuğa güvenli ve özgürlükçü bir alan yaratarak çocuğun belirlenen müdahale programına uyumu güçlendirilmelidir. Özetle, travma bilgisine dayalı müdahalelerde uygun tedavi ve bakımla çocuklar ve gençler dayanıklılık kapasitelerini kullanabilir ve travmanın olumsuz etkilerinin üstesinden gelebilir (Klain, 2013).

Öte yandan, Vygotsky'ye (1978) göre, insanlar gelişimlerini kendi ortamlarındaki kültürün ve tarihin getirisi olan nesilden nesile aktarılmış günlük pratik etkinliklerde kullanılan araç gereçlerle ve etkileşimde bulundukları kişilerle birlikte oluşturmaktadır. Bu nedenle, bir çocuğun gelişimi nesiller boyunca kültür aracılığıyla aktarılan yaşam pratiklerinden de etkilenmektedir (Cole, 1997). Travma bilgisine dayalı müdahalelerde oluşturulan topluluklarda da söz konusu grubu etkileyen kültürel faktörlerin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Sokak çocuklarının ailelerinden ve sokaktan öğrendikleri yaşam pratikleri de geliştirdikleri ilişki tarzlarına etki etmektedir. Planlanan müdahale yöntemlerinde ihitiyaçlar belirlenirken yaşam pratiklerindeki ihtiyaçlar değerlendirilmeli ve düzenlenecek etkinlikler bu ihtiyaçlara göre planlanmalıdır. Çünkü, Vygotsky'ye (1978) göre, çocukların hem zihinsel gelişimleri ve becerileri hem de kişilik gelişimleri, bulundukları etkinlik alanlarında ve bu alanlardaki deneyimli partnerlerle iş birliği içinde kurulan diyologlar sırasında oluşmaktadır.

1.4. Bedenlenen Sosyal Adalet

Sosyal adalet kavramı, genel olarak ihtiyaç ve isteklerin adil olarak karşılanması ve toplumun her üyesinin eşit şartlar altında görülmesi olarak tanımlanır (Miller, 2001). Sosyal adalet kavramı yalnızca ekonomik gelir ve kaynaklara ulaşım açısından değerlendirilemez. Aynı zamanda, toplumdaki belirli alt grupları damgalamak veya marjinalleştirmek yerine, toplumun çeşitliliğine değer vermeyi ve kapsayıcı olmayı da içermektedir (Barbarin, Tolan, Gaylord-Harden ve Murry, 2020). Sosyal adaletin yüksek olduğu bir toplumda ırk, sosyal sınıf, cinsiyet vb. konularda toplum baskısı yapılamamaktadır. Sosyal adalet, söz konusu baskılara karşı gelmenin en önemli ve cesur yoludur (Lerner, Lerner, Murry, Smith ve ark., 2021). Bununla birlikte, sosyal adalet kavramı, bireylere ve toplumsal gruplara güçlü kurumlardan hesap sorma yetkisini de vermektedir (Thrift ve Sugarman, 2019). Böylece, toplumun ihtiyaçlarına göre şekillenen bir yapı oluşturulur. Sosyal adalet, yalnızca kişinin kendisinin değil, içinde bulunduğu toplumun kaygılarını göz ardı etmeden, toplumun da özgürleşmesine katkı sağlamaktadır (Thrift ve Sugarman, 2019).

Merleau-Ponty'e göre (2005), beden mekansal ve sosyal dünyaya katkıda bulunan bir parçadır (akt. Rhyn, Barwick, Donelly, 2021). Bu nedenle, beden ve zihin ayrı kavramlar olarak ele alınamaz. Körner ve Strack'a (2018) göre, beden ve zihin yakından ilişkilidir ve birbirlerini önemli derecede ve çeşitli şekillerde etkiler. Bedenlenme, kendinin farkında olmak, bedende olmak ve beden bütünlüğünde olmak olarak tanımlanır (Totton, 2018). Bedenlenme, bedenimiz ve benliğimizle bağlantılı olduğumuz anlamına gelir. Beden ile benlik bedenlenme aracılığıyla birbirine bağlanır ve beden aracılığıyla da bir tutarlılık içinde konumlanır. Tangenberg ve Kemp (2002) bedenlenmeyi, "bedeni yaşanmış tüm deneyimlerin evi şeklinde görmenin bir yolu" olarak tanımlamıştır. Bu tanıma göre, bedenlenme yalnızca yaşadığımız fiziksel deneyimleri değil, duygusal, sosyal, zihinsel ve mekansal deneyimleri de içermektedir.

Sosyal dünya anlayışımızda bedenlenen deneyimler önemli bir roldedir. Bu deneyimleri, ikili ilişkilerdeki beden duruşuna, jest ve mimiklere yansıtırız ve hatta sosyal kimliklerimize bağlı olarak bedenlerimize cinsel, sınıfsal atıflarda bulunmayı öğreniriz (Johnson, 2017). Johnson'ın (2017) araştırmasına göre, sosyal adalet çalışmalarında, baskının doğuştan gelmediği, öğrenilmiş bir davranış olduğu ve bedenin öğrenmesinin

şekilsel olduğu yönünde bir yaklaşım izlenilmelidir. Böylece, deneyimsel ve ilişkisel olan öğrenme kolaylaştırılacak, kesişen sosyal kimliklerin karmaşıklığı tanınacak, beden dilindeki somatik okuryazarlık ve akıcılık desteklenecek ve bedenlenmiş deneyim üzerindeki baskının travmatik etkisi fark edilecektir (Johginwnson, 2017). Sund, Quennerstedt ve Öhman'nın (2019) araştırmasına göre, öğrencilere sunulan farklı eğitim yaklaşımlarında, bedensel iletişimin, örneğin grup aktiviteleri ve sözel sunumlar, ön planda olması öğrenmeyi pozitif yönden etkilemektedir. Bu durum, beden üzerinde kurulan baskıların kaldırılmasının kişileri bilişsel açıdan da rahatlattığının göstergesidir. Kimpson (2001), deneyimlerimizin sosyal ve kültürel etkiler çerçevesinde oluştuğunu, bedenlerin de bu deneyimleri yansıttığını dolayısıyla da bedenleri izleyerek sosyal ve kültürel söylemleri okuyabileceğimizi ifade etmektedir. Beden aracılığıyla, yaşanılan deneyimlerin nasıl bir şey olduğu dile getirilir, hayal edilir, deneyimlenir ve hatta toplu olarak adil stratejiler geliştirilir (Shapon-Shevin ve SooHoo, 2020). Sonuç olarak, bedenlenen sosyal adalet kavramı, dezavantajlı grupların yaşamlarındaki mücadele ve direnişlerindeki kısıtlamalara ve engellemelere meydan okumanın bir aracı olarak görülmektedir.

1.4.1. Bedenlenen aktivizm

Sosyal adaletsizliğin artması doğrudan eylemleri de beraberinde getirmektedir. Doğrudan eylem ortamlarında duygusal, duyusal, bedensel ve bilişsel yapıların simbiyotik ilişkileri öğrenme sürecinde iç içe olarak yer almaktadır (Drew, 2014). Çünkü kişiler dünyayı beden yoluyla deneyimler ve duygular bu deneyimlere aracılık eder (Barnacle, 2009). Beden, hem kimliklerimizi inşaa ettiğimiz bir araç hem de toplumsal baskılara boyun eğme mekanizması olarak görülür (Jonhson, 2011). Bu nedenle, beden, ezilen gruplar ve egemen gruplar için baskıların sürdürüldüğü bir araç haline gelmiştir (Cantrick ve ark., 2018). Bedenin bir araç haline gelme durumu sosyal adalet söylemlerine de yerleşmiştir. Bundan dolayı, mevcut sosyal adalet söylemlerinde ayrıcalıklar, baskılar ve kazanılmamış sosyal haklar bireyleri nesneleştirmektedir (Cantrick ve ark., 2018). Dolayısıyla, sosyal adalet çalışması alanlarındaki aktivizmi ve sosyal değişimi daha fazla harekete geçirmek için bedenlenen öğrenme süreci göz önünde tutulmalıdır (Drew, 2014). Chain, Kushner ve Thomas'ın (2021) araştırmasına göre, aktivizm alanlarında toplumsal anlatıların içselleştirilmesi, kolektif değerlerin hayata geçirilmesi ve travmaların

etkilerinin daha derinden görülebilmesi için bedenlenen öğrenme perspektifinden bakılmalıdır. Öte yandan, bedenlenen aktivizm yapıları, hem kurumların yapısal değişimlerindeki özgün dönüşümleri hem de yasal hak ve özgürlüklerimizin yaşamlarımıza tezahür ettiği ilişkisel dokulardaki değişimleri desteklemektedir (Johnson, 2017).

1.5. SOYAÇ Modeli

Toplumlar, korunma ihtiyacı olan çocuklar için siyasal, ekonomik ve sosyal koşullara bağlı olarak koruma programları oluşturmakta ve süreç içerisinde de çocuk koruma politikalarını değiştirmektedirler (Buz ve Ayyıldız, 2020). Türkiye'de de çocuk koruma politikaları yıllar içerisinde gelişim ve değişim göstermiştir. Önceleri çıkarılan kanunlarla çocuk koruma politikaları belirlenirken, 1983 yılında Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) kurumsal bir yapıya kavuşmuş ve yeni bir sosyal hizmet sistemi ortaya çıkmıştır (Buz ve Ayyıldız, 2020). SHÇEK çocuk koruma politikaları kapsamında çocuklara verilen hizmetler, çoğunlukla çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarında yerine getirilmiştir (Elmacı, 2019). Yıllar içinde değişen politikalar ve SHÇEK'nin önleme ve rehabilitasyon hizmetlerinde yeterince aktif olmaması (Balcı, 2019) nedeniyle çocuk koruma hizmetleri 2011 yılında Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB) tarafından yürütülmeye başlanmıştır. ASPB'nin yürüttüğü çocuk koruma hizmetleri modelinde; aile yanında destek hizmetleri, koruyucu ve önleyici hizmetler, bakım hizmetleri, eğitim ve toplumsal destek hizmetleri ve sosyal rehabilitasyon hizmetleri verilmiştir (Tunç, 2013). Türkiye'de değişen hükümet politikaları nedeniyle ASPB'ler 2018'de Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı adıyla hizmet vermiştir. 2021 yılında ise kurumun ismi Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB) adıyla bir kez daha değişmiştir ve bu kurum hizmetlerine devam etmektedir. Günümüzde, ASHB bünyesinde oluşturulan Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğünce sürdürülen çalışmalarda, kurum bakımına ihtiyaç duyan çocuklar için ÇODEM, çocuk evleri ve çocuk evleri siteleri hizmet vermektedir.

SOYAÇ'ın sokak çocuklarıyla ilgili proje çalışmalarına başladığı 2010 yılında ülkemizde SHÇEK modeli uygulanmakta olduğu için proje süreci bu modelin çerçevesinde aktarılacaktır.

SHÇEK modelinde sokakta yaşayan çocuklar açık kapı sistemiyle çalışan üç basamaklı koruma merkezlerince korumaya alınmaktadır. İlk basamak; çocukların öz-bakım, temizlik, giyim, beslenme gibi temel ihtiyaçlarının karşılandığı merkezlerdir (Başpınar, 2007). Kurum çalışanlarının yönlendirmesi ve çocukların isteği dahilinde geçici barınma yeri olan ikinci basamak merkezlerine geçiş yapılmaktadır. İkinci basamak merkezleri, sokakta yaşayan ve çalışan çocuk ve gençlerin geçici süreyle barındıkları ve rehabilitasyon hizmeti aldıkları merkezlerdir (Elmacı, 2019). Çocuklarda ikinci basamak merkezlerinde barındıkları süre içinde madde kullanımı gözlenmezse 18 yaşına kadar kalıcı olarak kalabilecekleri ve eğitim hayatlarına devam edebilecekleri üçüncü basamak merkezlerine geçmektedirler. Üçüncü basamak merkezlerinde, çocukların 18 yaşına kadar bedensel ve psiko-sosyal gelişimlerine, eğitimlerine ve meslek edinme becerilerine yönelik çalışmalar yapılmaktadır (Aldemir, 2011). Kurumlarda çocukların bedensel ihtiyaçlarının karşılandığı bilinse de genellikle duygusal ihtiyaçlarının karşılanması durumu yetersiz kalmaktadır. Duygusal ihtiyaçların karşılanmaması ya da görmezden gelinmesi hali hazırda ebeveynleri tarafından ihmal edilmiş ya da terk edilmiş çocukların kurum ile bağ kurmasını zorlaştırmaktadır. (Bademci, Karadayı ve Zulueta 2015). Bu bağ kuramama ve yalnızlaşma hissiyle çocuklar kurumlardan kaçma eğilimi göstermektedirler. Kurumdan kaçan veya kaçma girişiminde bulunan çocuklar, kurumların ceza sistemleri nedeniyle sokak ile kurum arasında gidip gelmeye başlamaktadır. Çocuklar için cezayı bir disiplin yöntemi olarak kullanmak çocukların yanlış davranışlar ile bu yanlış davranışların sonuçları arasındaki ilişkileri görmemesine ve sonuç olarak hayal kırıklığı yaşamalarına yol açmaktadır (Telep, 2019). Bununla birlikte, çocukların tekrar sokağa dönmeleri, ailelerini aramak için sonuçsuz girişimlerde bulunmaları da çocukların hayal kırıklıklarını arttırmaktadır. Bu girişimlerin sonucunda, çevredeki öngörülemez ve tutarsız faktörler çocukların dünyanın kaotik ve güvenilmez olduğu inancına sahip olmalarına neden olmaktadır (Ross ve Hill, 2002, akt. Szepsenwola ve Simpson, 2019). Sokakla bağı olan çocuklar yalnızca kaldıkları kurumlarda değil, eğitim hayatlarında da zorluklar yaşamaktadırlar. Eğitim sistemi içinde de cezalandırılan, akranları tarafından ötekileştirilen çocuklar akademik motivasyonlarını, kendilerine ve başkalarına olan güvenlerini kaybederler (Bademci ve Karadayı, 2013). Çocuklardaki güven kaybı ve dünyanın tahmin edilemez bir yer haline gelmesi inancı, kendi kaderlerini ve geleceklerini belirleme konusunda da yeteneksiz hissetmelerine neden olmaktadır

(Szepsenwola ve Simpson, 2019). Öte yandan, kurum çalışanlarının iş yükü, adaletsiz yaklaşımlar, ağır vakalar, duygusal ve mental açıdan zorlayıcı durumlar nedeniyle tükenmişlik yaşadığı bilinmektedir (Sarıaltın, 2017). Kurum çalışanlarının dışlanmış, terk edilmiş, yoksul, ihmal ve istismar mağduru, suça sürüklenmiş, madde bağımlısı birey ve gruplarla çalışıyor olmaları tükenmişlik yaşamalarının başlıca nedenlerindendir (Ceylan, Gül, Öksüz, 2016). Dolayısıyla, çalışma hayatlarında tükenmişlik yaşayan görevlilerin çocuklarla sınırlı ilişki kurmalarına hatta ilişki kurmaktan kaçınmalarına neden olmaktadır. Bakım aldıkları kurum çalışanlarıyla ilişki ve iletişim kuramama durumları çocukların öz-saygı ve başkalarına ile güven ilişkileri oluşturmalarını zedelemektedir (Eslaminejad, 2016).

Yukarıda bahsedilen sorunlar göz önünde bulundurularak sokak çocukları için yeni bir müdahale yöntemi geliştirilme ihtiyacı duyulmuştur. Bu ihtiyacın temelinde, çocukların fiziksel ve eğitim ihtiyaçlarının yanı sıra duygusal ihtiyaçlarına odaklanmak, patolojize eden bir yaklaşımdan ziyade çocukların deneyim, fikir ve duygularına bakmak ve davranışları ile tepkilerini anlamaya çalışmak düşünceleri yatmaktadır. Çünkü, çocukluk döneminin sosyal-duygusal yeterliliğin gelişimi için önemli bir gelişim noktası olduğu bilinmektedir (Rodrigues, Cruz-Ferreira, Marmeleira ve Veiga, 2022). Sosyal ve duygusal yeterliliğin gelişmesi çocukların hem mevcuttaki stres faktörleri hem de gelecekteki stres faktörleri ile başa çıkabilmeleri için önemlidir (Cornell, Kiernan, Kaufman, Dobee ve ark., 2017). Bu ihtiyaçlar doğrultusunda, Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar için Uygulama ve Araştırma Merkezi (SOYAÇ) "Çocuklarla Birlikte Projesi"ni geliştirmiştir. Maltepe Üniversitesi'nde, SOYAÇ, suça sürüklenmiş ve suç mağduru olan çocuklara yönelik rehabilitasyon hizmetlerine ilişkin sistemin yenilenmesi, çocuk istismarı ve çocuğa karşı şiddetin önlenmesine yönelik çalışmaların iyileştirilmesi ve bilimsel temellere dayandırılarak amacına ulaşabilmesi, bu amaca uygun gerekli araştırmaların yapılabilmesi ve alanda çalışan diğer kurumlar ile işbirliği yapılabilmesi adına kurulmuştur. SOYAÇ, ülkemizde üniversite bünyesinde kurularak sokak çocuklarına yönelik çalışmalar yapan ilk ve tek kuruluştur. SOYAÇ, alanda çalışanlar ve akademisyenler arasında bir bağ kurarak toplum temelli ve travma bilgisine dayalı disiplinler arası çalışmalar yürütmektedir. Aynı zamanda, üniversite temelli olan bu merkez araştırmalar; eğitimler, seminerler, atölye çalışmaları gibi aktiviteler ile sokakta yaşayan ya da yüksek risk altındaki çocuklara ve ailelerine ulaşarak onları desteklemeyi

hedefler (Bademici, 2020). “Çocuklarla Birlikte Projesi”nin öncelikli amacı, çocuklarla güvenli bir bağlanma ilişkisi kurarak akran temelli müdahale ile çocukların bireysel ve sosyal gelişimlerini desteklemektir (Bademci, 2014). Kurulacak ilişkilerde çocukları birey olarak görerek çocuk merkezli bir yapı oluşturulmaktadır. Çocukların haklarını ve ihtiyaçlarını gözetmek ve aynı zamanda samimi, saygılı ve eşitlikçi bir ilişki modeli esas alınmaktadır (Bademci ve Karadayı, 2013). Bu projede, kurumlarda kalan ve sokakla bağı olan çocuklarla kurulacak güven temelli iletişim ve ilişkinin üniversite öğrencileri, yani akranlar ile kurulması hedeflenmektedir. Bununla birlikte, çocukların onarılan güven hisleri ve desteklenen iyi oluş halleri ile bakım merkezlerinde kalma sürekliliklerini arttırarak tekrar sokağa dönmelerini önlemek de öncelikli amaçlar arasındadır (Bademci, Karadayı ve Zulueta, 2015). Öte yandan, yapılacak çalışmalar ve araştırmalar ile sokak çocuklarının sesini doğrudan halka ulaştırarak kamuoyunun bilinçlendirilmesi de söz konusudur.

Bu amaçlar doğrultusunda, 2010-2011 yılları arasında SOYAÇ gönüllüsü psikoloji lisans öğrencilerinin kurumlara gitmesiyle başlayan proje, çocukların istekleri ve oylamaları ile Maltepe Üniversitesine taşınmıştır ve 2014’e kadar burada sürdürülmüştür. Projeye gönüllü olarak katılan çocuklardan projenin her aşamasında onayları ve fikirleri alınmıştır. Çocuklardan onay almak çocukların özerkliklerine duyulan saygı olarak görülmektedir (Çınar ve Boztepe, 2019). Aynı zamanda, çocuklardan onay ve fikir almak çocukların bir birey olma hislerini de pekiştirmektedir. 4 yıl boyunca süren projede, 14-17 yaş aralığındaki 35 erkek çocuk haftada bir gün üniversiteye gelmiştir. Üniversiteye gitmek, üniversite ortamında bulunmak çocuklar için yeni, farklı, özgür ve ilham verici bir deneyim olmuştur. SOYAÇ, üniversiteye gelen çocukların psikososyal ve bilişsel gelişimlerini desteklemek amacıyla üniversitenin farklı bölümleri ile işbirliği içinde çeşitli eğitim atölyeleri hazırlamıştır. Söz konusu atölyeler, çocuklara kendilerini ifade edebilme, özgüven geliştirme gibi beceriler kazandırırken aynı zamanda farklı bakış açıları, ilgi alanları ve meziyetler sunmayı amaçlamıştır. Atölyeler; görsel ve uygulamalı sanatlar, fotoğraf ve sinematografi, drama, tiyatro ve beceri, dans, hukuki düşünme, felsefe, yabancı diller ve mimari gibi pek çok konuyu kapsamaktadır (Bademci, Karadayı ve Zulueta, 2015). Çocukların dâhil olduğu atölyeler yine çocukların istek ve ihtiyaçlarına göre şekillenmiştir ve çocukların hangi atölyeye katılacağı yine onların tercihlerine bırakılmıştır. Bu yolla, çocuklar için özgür bir alan oluşturmak hedeflenmiştir. Çocuklar,

farklı zamanlarda farklı türden terapötik ilişkilere ihtiyaç duyabilmektedirler (Winfrey ve Perry, 2021). "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin psikoloji bölümü öğretim üyeleri ve öğrencileri ile diğer bölümlerden destek veren öğretim üyeleri ile tarafından yürütülmüş olması çocukların bu ihtiyaçlarını da destekleyen bir yaklaşımdır.

Akran Temelli Yaklaşım

"Çocuklarla Birlikte Projesi" bağlanma ilişkilerine dayalı akran temelli bir müdahale projesi olarak yürütülmüştür (Bademci, 2014). Projenin bağlanma temelli olmasının amacı; çocukların tahmin yürütebilecekleri, büyük oranda kontrol edebilecekleri ve yaşamlarındaki rutinlerin farkına varabilecekleri kapsayıcı ve güvenli ilişkiler geliştirebilmeleridir (Bademci ve Karadayı, 2014). Bağlanma temelli müdahale sisteminde çocuklar, bireysel ve düzenli ilgi görmektedirler. Bu doğrultuda, projenin akran temelli olması kurulmak istenen kapsayıcı ve güvenli ilişkilerin en önemli yapı taşlarından biridir. Akran temelli müdahalelerde benzer özellik taşıyan bireyler arasında eğitim, destek ve danışmanlık sağlandığı için temaslar daha sık, iletişim daha kaliteli, ilişkiler daha anlamlı olmaktadır (South, Bagnall, Hulme, Woodall ve ark., 2014). Akranlar, kendi baş etme deneyimlerini şu anda krizde olan veya olumsuz bir durumla mücadele eden diğerlerini desteklemek için kullanırlar (Repper ve Carter, 2011). Akranlar, baş etme deneyimlerinin yanı sıra anlama ve karar verme mekanizmlarını da olumsuz çocukluk yaşantılarına sahip çocukları destekleyebilmek için kullanmaktadırlar. Travmatik geçmişe sahip olmayan akranlar, öğretmenlerin talimatlarını neokortekslerini kullanarak kolayca takip edebilmektedirler (Szalavitz ve Perry, 2010). Bu bağlamda, proje gönüllüleri olan psikoloji bölümü öğrencileri ile çocukların akran ilişkileri kurarak çalışması çocukların güvenli ve daha anlamlı ilişkiler kurmalarına neden olmuştur. Öte yandan, akran desteği, bireylerin yaşantılarındaki olumsuzluklara odaklanmak yerine bireylerin güçlü yönlerine, destekleyici bir şekilde işlevselliklerine ve iyi olma hallerine odaklanmaktadır (Carter, 2000). Projenin yürütülmesinde önemli rol oynayan proje gönüllüleri, seçmeli sosyal sorumluluk dersini alan 18-22 yaşlarında üçüncü ve dördüncü sınıf psikoloji öğrencileridir.

Çocuklar, kurallar ve koruyucu müdahalelerde karşılaştıkları yeni şeyleri ceza olarak deneyimleme eğilimdelerdir ve bu durum çocukların öğretmenlerini ve terapistlerini de istismarcı olarak görebilmelerine neden olmaktadır (Streeck-Fisher ve van der Kolk,

2000). Bu nedenle, sokakla bağı olan çocuklara yönelik bu müdahale projesinde, çocuklar ile yakından ilişki kuracak proje gönüllülerinin birbirlerine yakın yaşlarda olmalarına önem verilmiştir. Gönüllüler projeye katılmadan önce mülakat ile seçilmişlerdir. Proje süreci boyunca gönüllüler, proje yöneticileri ile haftada iki kez süpervizyon toplantılarına katılarak haftalık raporlarını sunmuşlardır. Ayrıca, gönüllülere psikolojik destek çalışmalarına yönelik eğitimler verilmiştir. Grup içerisinde desteklenen çocuklara ayrıca onları bireysel olarak takip edecek bir akran danışmanı atanmıştır. Çocuklar üniversiteye geldiklerinde her biri gönüllü üniversite öğrencileri ile eşleştirilmiştir. Çocuklar, sosyo kültürel anlamı samimiyet, yakınlık ve saygınlık belirttiği için eşleştikleri proje gönüllülerine abla/ağabey olarak hitap etmişlerdir. Proje gönüllüleri olan ablalar/ağabeylerin temel rolleri, akran temelli etkileşim yoluyla güven temelli bir sosyal ortam oluşturmak ve rol model olarak çocukların davranışlarına olumlu etkilerde bulunmak olmuştur. Repper ve Carter'a göre (2011), akranlar değişimi teşvik etmek ve bireyleri toplumla yeniden bağlamak için olumlu bir kaynak olarak görülmektedir. Çocuklar, güvendikleri ve rol model olarak aldıkları abla ve ağabeylerinin eşliğinde toplumla ilişki kurmaya başlamışlardır. Akranlar, hiyerarşik ve otoriter duruşun zıttıdır ve daha çok işbirlikçiler, problem çözücüler olarak ve manevi destek sağlayıcılar olarak konumlanırlar (Matz-Costa, Howard, Castaneda-Sceppa, Diaz-Valdes Iriarte ve ark., 2019). Benzer yaştaki abla ve ağabeylerle ilişki kurmak çocuklar için otoriteden uzak ve daha özgür bir alan yaratmıştır. Bunun yanı sıra, akran temelli müdahalelerin pozitif temaslarla ve eğlenceli aktivitelerle sosyal ilişkileri teşvik ettiği bilinmektedir (Carter, Steinbrenner ve Hall, 2019). Proje boyunca da akran temelli ve de güvene dayalı olarak kurulan ilişkiler çocukların iyi vakit geçirmesine, eğlenerek öğrenmesine ve güvendikleri yakın/arkadaşça ilişkiler kurabilmesine zemin hazırlamıştır. Akranların destekleriyle çocuklar için güvenli ve öngörülebilir bir ortam yaratılmıştır. Bu güvenli ve öngörülebilir ortam, çocukların 'yavaş yaşam stratejisini' benimsemelerini ve bu strateji içinde uzun vadeli hedefler belirleyip belirledikleri hedeflere ulaşabilmek için somut adımlar atma çabalarını desteklemektedir (Szepsenwo1 ve Simpson, 2019). Bu durum, SOYAÇ çalışmalarının çocukların gelecek hayatlarına olumlu etkileri olabileceğini göstermektedir.

"Çocuklarla Birlikte Projesi" belirli etik kurallar doğrultusunda yürütülmüştür. Öncelikli hedef, hâlihazırda zorlu koşullarda hayatlarını sürdüren çocuklar için yeni bir olumsuz

deneyim yaşatmamaktır (Bademci, 2014). Bu nedenle, projenin her aşamasında çocuklardan onay alınmıştır. Gerçekleştirilen etkinliklere çocukların katılımı teşvik edilse de kendi istekleri doğrultusunda katılmaları ön planda tutulmuştur. Çocuklar hem birebir iletişimlerde hem de grup içerisindeki iletişimlerde özel hayatlarını açıklamaya zorlanmamış ve çocukların anlatmak istedikleri kadarı dinlenmiştir. Güven temelli kurulan akran ilişkilerinde çocuklara yapılamayacak vaatler verilmemiş, olası durumlar önceden bildirilmiştir (Bademci, Karadayı ve Zulueta, 2015).

Projenin tamamlanmasının ardından, projenin çocuklar üzerindeki etkisini araştırmak için yapılan çalışmalarda temel kaynak olarak proje gönüllülerinin ve öğretim üyelerinin haftalık gözlem raporları ve çocuklarla yapılan birebir görüşmelerin verileri kullanılmıştır (Bademci, Karadayı ve Zulueta, 2015). Gözlem raporları, çocukların proje gönüllülerine ve projeye karşı tutumlarını, terapötik ve eğitsel ilerlemelerini gözlemleyebilmek için iyi bir araç olmuştur. Bireysel görüşmeler ise çocukların sürece dair görüşlerini kendi seslerinden duymanın en iyi yolu olarak görülmüştür.

BÖLÜM 2. YÖNTEM

2.1.Nitel Araştırma

Sosyal bilimler alanında araştırmalar yapan bilim insanları tarafından sıkça kullanılan nitel araştırma yöntemleri, genellikle derinlemesine çalışmalarda ya da nicel araştırma yöntemlerine destekleyici olarak kullanılmaktadır (Seggie ve Bayyurt, 2019). Nitel araştırma yöntemleri; insanların yaşamları, içinde yaşadıkları sosyal ve kültürel bağlamlar, dünyalarını anlama biçimleri vb. hakkında sorular sorar (Merriam ve Tisdell, 2016). Antropoloji, sosyoloji, eğitim, hukuk, danışmanlık, sağlık ve sosyal hizmet gibi profesyonel alanlardaki insanlar bir fenomeni anlamak için nitel araştırma yöntemlerini kullanmaktadırlar (Merriam ve Tisdell, 2016). Anlamla ilgilenen nitel araştırmacılar, insanların belirli koşulları nasıl deneyimlediklerini ve belirli durumları nasıl yönettiklerini anlamayı amaçlarlar (Willing, 2013). Bu nedenle, araştırılan konunun farklı açılardan daha detaylı bir şekilde anlaşılmasını sağlamak için veriyi sayı ve istatistik üzerinden anlatmak yerine daha derinlemesine çalışma yaparak anlatırlar (Seggie ve Bayyurt, 2019). Kısaca, nitel araştırmanın en temel tanımı, kelimelerin veri olarak kullanılmasıdır (Braun ve Clarke, 2013).

Nitel araştırmalar; zengin, tanımlayıcı bilgiler sağlamayı amaçlarken nicel araştırmalar; oluşumları, hacimleri veya varlıklar arasındaki ilişkilerin boyutunu saymakla ilgilenir (Pietkiewicz ve Smith, 2014). Ölçekler ve ölçümlerle sağlanan bulgular yerine, nitel yöntemler bireylerin konuyu nasıl yorumladıklarına, deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarına dair derin bakış açıları sunar (Bleiker, Morgan,Trimmer, Knapp ve Hopkins, 2019). Bir diğer deyişle, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini tanımlamakla değil, deneyimin kalitesi ve dokusu ile ilgilenirler (Willig, 2013). Böylece, araştırmacılar, nicel araştırma yöntemleriyle ulaşılamayan bilgilere nitel araştırma yöntemleriyle ulaşabilmektedirler. Nitel araştırmalar, araştırmacı odaklı bir yapıya sahiptir. Araştırmaya katılanların deneyim, düşünce ve söylemleri üzerine şekillenmektedir ve önceden belirlenmiş bir araştırma deseni ve hipotezi bulunmamaktadır (Silverman, 2016). Tıpkı bir terapist gibi iyi nitel araştırmacılar da

katılımcılara seçtikleri bir yere giderken eşlik ederler (Caldewell ve Johnson, 2015). Dolayısıyla, nitel araştırmalar araştırmacılara daha özgür bir alan tanımaktadır.

Creswell ve Poth'a (2016) göre, nitel araştırma, sosyal veya insani bir sorunu araştırmak üzerine farklı metodolojik geleneklere dayanan sorgulama sürecidir. Nitel araştırma yöntemlerinde, gömülü teori, fenomenoloji, söylem analizi, eylem araştırması gibi farklı metodolojik yaklaşımlar bulunmaktadır. Araştırmanın amacı problem çözmek ve incelenen fenomeni keşfetmek üzerineyse bu nitel metodolojik yaklaşımlar kullanılmaktadır (Creswell ve Poth, 2016). Bu çalışmada katılımcıların deneyim, düşünce ve algılarına odak grup ve derinlemesine görüşme teknikleri ile yaklaşılması, tematik analiz yöntemi ile yorumlanması sebebiyle nitel bir araştırma yapılmasına karar verilmiştir.

2.1.1. Nitel araştırmada veri toplama yöntemleri

Nitel araştırmacılar, insanları kendi bölgelerinde ve doğal olarak oluşan ortamlarında inceler (Willig, 2013). Kendi ortamlarında katılımcıların nasıl, neden ve ne düşündüklerini, nasıl hissettiklerini ve deneyimlediklerini açıklamalarına izin verir (Khan, 2014). Bu açıklamalar üzerinden veri toplayabilmek için genellikle odak grup görüşmeleri, derinlemesine görüşmeler, gözlem ve çevrim-içi görüşmeler gibi teknikler kullanılır.

Odak grup görüşmelerinde bir grup insanın bir fikri tartışırken birbirleriyle iletişime ve etkileşime girme biçimleri üzerinden veri üretilmektedir (Bleiker ve ark., 2019). Odak gruplar, etkileşimi teşvik ederek tartışmanın ilgili konu üzerinde kalmasını sağlayan bir moderatör ve yaklaşık olarak 8-12 katılımcıyla birlikte yapılır (Bickman ve Rog, 2008). Bir grup olarak yapılan görüşmelerde katılımcılar görüşlerini diğer katılımcılar önünde ifade eder. Bu nedenle, katılımcılar gerçek yaşamlarındaki gibi topluluğun yarattığı baskıyı hissederek ve bundan etkilenerek yanıt verirler (Uyan-Semerci ve Erdoğan, 2021). Odak grup görüşmelerindeki konuşmalar araştırmacı tarafından belirlenir fakat katılımcılar tarafından biçimlenir (Uyan-Semerci ve Erdoğan, 2021). Böylelikle, araştırmacılar açık uçlu sorularla katılımcıların kendi kelimeleriyle büyük ve zengin bir veri elde ederler (Bickman ve Rog, 2008). Bu görüşmelerin bir diğer önemli noktası ise sözel verilerin yanı sıra jest, mimik, beden duruşu gibi verilere de ulaşabilmektir

(Kellmereit, 2015). Dahası, odak grup görüşmelerinde birden fazla kişiyle görüşme yapıldığı için verilerin daha hızlı toplanarak zaman ve maliyet açısından tasarruf sağlanmaktadır (Kellmereit, 2015). Günümüzde odak gruplar sadece bir odada yüz yüze oturumlarla değil çevrim-içi görüşmeler, sosyal medya ağları gibi sanal dünya aracılığıyla da gerçekleştirilmektedir (McDermott, 2013).

Derinlemesine görüşme, belirli bir konu veya durum hakkında az sayıda katılımcı ile birebir görüşmeler yapmayı içeren nitel bir görüşme tekniğidir. Tek bir katılımcı ile sorular her seferinde aynı şekilde sorulacak şekilde yapılandırılmış ya da konunun daha derin bir şekilde konuşulabilmesi için yarı yapılandırılmış olarak yürütülür (Bleiker ve ark., 2019). Derinlemesine görüşmelerde açık uçlu, keşif odaklı sorular kullanılarak katılımcının konu hakkındaki duygularını ve bakış açılarını derinlemesine keşfetme imkânı sağlanır (Guion, Diehl ve McDonald, 2011). Derinlemesine görüşmeler sırasında araştırmacı, katılımcı ile saygılı ve samimi bir iletişim kurmalı, katılımcıyı dikkatle dinlemeli, konudan sapmadan ve kendi düşüncelerini aktarmadan doğal bir sohbet akışı oluşturmalıdır (Uyan-Semerci ve Erdoğan, 2021). Araştırma esnasında katılımcılar bir gruba dâhil edilemiyorsa, bir grupta rahat ve açıkça konuşamıyorsa ya da katılımcıların bireysel görüşlerine odaklanılmak isteniyorsa odak grup yerine bireysel görüşmeler kullanılmalıdır (Boyce ve Neale, 2006).

Gözlem en eski veri edinme yöntemlerinden biridir. Hume gibi ampirist bilim insanlarına göre insan bilgisi, dış dünyaya yönelik izlenimlerimize, duyumlarımıza veya gözlemlerimize dayanır (Öktem, 2017). Nitel araştırmalarda, katılımcının sorulara yanıt verirken kendi doğal ortamlarında nasıl tepkiler verdikleri gözlemlenir (Bleiker ve ark., 2019). Araştırmacı, katılımcının duruma, mekâna, konuya verdiği tepkilerini gözlemlerken aynı zamanda hislerini ve duygularını da gözlemlemiş olur (Ciesielska, Boström ve Öhlander, 2018). Bu sayede, katılımcıların kelimelerle ifade edemedikleri beden duruşu, mimikleri, ses tonu ve hızı gibi verilere ulaşılmaktadır.

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın amacı ve içeriği kapsamında 7 genç ile görüşülmüştür. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler tek sefere mahsus online olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların hepsi biyolojik cinsiyetlerini "*erkek*" olarak belirtmişlerdir ve yaş ortalamaları 25'tir.

Araştırmaya katılan katılımcıların kimlik bilgileri gizlenmiş olup, aşağıdaki metinlerde ve tablolarda "takma isimler" kullanılmıştır.

2.2.1. Dahil etme kriterleri

2010-2014 yılları arasında, Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar İçin Uygulama ve Araştırma Merkezi (SOYAÇ) ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) işbirliğiyle gerçekleştirilmiş olan "Çocuklarla Birlikte Projesine" katılmış gençlerle görüşülmüştür. Böylece, katılımcıların dâhil oldukları projenin hayatlarındaki yeri ve katkısı araştırılabilecektir. Projenin ardından geçen zaman içinde proje koordinatörü Doç. Dr. Havva Özden Bademci'nin projeye katılan çocuklarla iletişimi devam etmiştir. Bu iletişim kanalıyla katılımcılara ulaşılarak katılımcılar araştırmaya davet edilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcılar	**Yaş**	**Cinsiyet**	**Eğitim Durumu**	**Meslek**	**Kaldıkları Kurum**	**Projeye Katılma Süresi**
Ozan	24	Erkek	Ortaokul mezunu	İnşaat işçisi	Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi	2011-2014
Berk	26	Erkek	Yüksekokul mezunu	Memur	Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi	2010-2014
Ahmet	26	Erkek	Lise mezunu	Resepsiyon görevlisi	Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi	2013-2014
Mert	24	Erkek	Ortaokul mezunu	Memur	Kartal Gözlemevi, İSMEM	2013-2014
Fatih	23	Erkek	Ortaokul mezunu	İşsiz	Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi	2011-2014
Eren	25	Erkek	Lise mezunu	Memur	Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi	2010-2014
Oğuz	27	Erkek	Lise mezunu	Memur	Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi	2010-2014

1. Katılımcı: Ozan

Ozan 24 yaşında ortaokul mezunudur. Rize'de yaşamakta ve inşaat işçisi olarak çalışmaktadır. Geçmişte Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi'nde kalmıştır. 2011 ve 2014 yılları arasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne dâhil olmuştur.

2.Katılımcı: Berk

Berk 26 yaşında yüksekokul mezunudur. Ankara'da yaşamakta ve memur olarak çalışmaktadır. Geçmişte Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi'nde kalmıştır. 2010 ve 2014 yılları arasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne dâhil olmuştur.

3.Katılımcı: Ahmet

Ahmet 26 yaşında lise mezunudur. Bu yıl üniversite sınavına girmiştir. İstanbul'da yaşamakta ve resepsiyon görevlisi olarak çalışmaktadır. Bir süre memur olarak da çalışmıştır. Geçmişte Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi'nde kalmıştır. 2013 ve 2014 yılları arasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne dahil olmuştur.

4.Katılımcı: Mert

Mert 24 yaşında ortaokul mezunudur. İstanbul'da yaşamakta ve memur olarak çalışmaktadır. Aynı zamanda ek iş olarak garsonluk yapmakta ve sinema eleştirmenliği yapmaktadır. Geçmişte Kartal Gözlemevi ve İSMEM'de kalmıştır. 2013 ve 2014 yılları arasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne dahil olmuştur.

5.Katılımcı: Fatih

Fatih 23 yaşında ortaokul mezunudur. Eğitimine açık öğretim lisesinde devam etmektedir. Daha önce çalışsa da şu an işsizdir. İstanbul'da yaşamaktadır. Geçmişte Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi'nde kalmıştır. 2011 ve 2014 yılları arasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne dahil olmuştur.

6. Katılımcı: Eren

Eren 25 yaşında lise mezunudur. Üniversite sınavını kazanarak üniversite eğitimi almaya hak kazanmış fakat eğitimine devam etmemiştir. İstanbul'da yaşamakta ve memur olarak

çalışmaktadır. Geçmişte Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi'nde kalmıştır. 2010 ve 2014 yılları arasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne dahil olmuştur.

7. Katılımcı: Oğuz

Oğuz 27 yaşında lise mezunudur. İstanbul'da yaşamakta ve memur olarak çalışmaktadır. Geçmişte Ağaçlı Çocuk ve Gençlik Merkezi'nde kalmıştır. 2010 ve 2014 yılları arasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne dahil olmuştur.

2.2.2. Çalışmada kullanılan veri toplama yöntemleri

Bu çalışmada online olarak yapılan odak grup görüşmeleri ve yine online olarak yapılan derinlemesine görüşmeler ile bu görüşmelere ait gözlemler başlıca veri toplama yöntemleridir.

Veri toplamak için kullanılan yöntemler aşağıda açıklanmıştır;

1. Katılımcılar ile yapılan online odak grup görüşmeleri.
2. Odak gruba dahil olmak istemeyen katılımcılar ile yapılan derinlemesine bireysel görüşmeler.
3. Araştırmacının bu görüşmelere dair gözlem notları.

2.3. İşlem

SOYAÇ tarafından 2010-2014 yılları arasında yürütülmüş olan "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin ardından, o yıllarda projeye katılan çocuklar için projenin katılımcıların hayatında ne gibi izler ve etkiler bıraktığı, hayatlarını şekillendirme süreçlerinde bu projeden destek alıp almadıkları keşfedilmek istenmiştir. Bu nedenle, "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin yürütücüsü ve bu tez çalışmasının danışmanı olan Doç. Dr. Havva Özden Bademci ile katılımcılarla ilk temasın nasıl kurulacağı ve görüşmenin nasıl ilerleyeceği üzerine detaylıca çalışılmıştır.

Araştırmanın SOYAÇ tarafından yürütülmüş bir projenin devamı olması nedeniyle araştırma katılımcıları ile ilk teması tez danışmanı Doç. Dr. Havva Özden Bademci kurmuştur. Katılımcıların hassas bir grup olması, tez danışmanı ile daha önceden tanışıklıklarının ve güven ilişkilerinin olması bu karardaki önemli faktördür. Bunun yanı sıra, araştırmaya dâhil olan bazı katılımcılara SOYAÇ tarafından desteklenen ve Maltepe

Üniversitesi Beden Psikoterapisi Sertifikalı Klinik Psikoloji Yüksek Lisans programı öğrencileri tarafından bireysel olarak beden odaklı terapötik destek sağlanmıştır (Yar, 2022). Araştırmacının da dâhil olduğu bu süreçle araştırmacı ve katılımcıların ilk teması gerçekleşmiştir. Daha sonra, yine tez danışmanının aracılığıyla katılımcılara proje hakkında kısaca bilgi verilmiş ve katılımcıların gönüllü olmaları halinde kendileriyle araştırma yürütücüsünün iletişime geçeceği aktarılmıştır.

Araştırmanın verileri toplanmadan önce Maltepe Üniversitesi Etik Kurulu'ndan onay (bkz. Ek 1) alınmıştır. Araştırmacı, söz konusu etik kurulu onayı üzerine katılımcılarla görüşmelere başlamak adına tekrar iletişime geçmiştir. Bu görüşmeler sonucunda odak grup görüşmeleri için katılımcıların uygun oldukları gün ve saat belirlenmiştir.

Araştırmacı, görüşmeler öncesinde katılımcılara "Bilgilendirilmiş Onam Formu"nu (bkz. Ek 2) internet üzerinden e-mail aracılığıyla göndermiştir. Bu form ile araştırmanın konusu ve amacı, görüşmelerin kimlerle ve nasıl yapılacağı, verilerin ve kişisel bilgilerin gizliliği, görüşmelerden çekilme hakkı gibi konular üzerine detaylı bilgilendirmeler yapılmıştır.

Tez çalışması planlanırken, katılımcılar ile tek seferlik bir odak grup görüşmesi yapılması planlanmıştır. Ancak, çalışılan konunun katılımcılar açısından hassas olmasından dolayı katılımcılarla yapılan ön görüşmeler esnasında iki katılımcı bireysel görüşme talep etmiştir. Odak grup görüşmesinin yapılacağı gün bazı katılımcılar görüşmeye gelmemiş, bazı katılımcılar ise araştırmaya dâhil olmaktan vazgeçmiştir. Bu nedenle, yapılan ilk odak grup görüşmesine 2 katılımcı dâhil olmuştur. Görüşmenin ardından bir katılımcı "Çocuklarla Birlikte Projesi" sürecinde güven bağı kurduğu tez danışmanını aryarak söz konusu görüşmede onun da bulunması tercih edeceğini iletmiştir. Birinci odak grup görüşmesine yeterli katılım olmadığı için, görüşmeye gelmeyen katılımcılar ile tekrar iletişime geçilmiş ve yeni bir odak grup görüşmesi planlanmıştır. Planlanan ikinci görüşmeye 3 katılımcı dâhil olmuştur. Görüşme devam ederken katılımcılardan biri grubu bilgilendirmeden görüşmeden ayrılmıştır. İkinci görüşmeye katılan diğer bir katılımcı, görüşme sonrasında tez danışmanını arayarak araştırmacı ile bireysel olarak görüşme talebinde bulunmuştur. Odak grupların tamamlanmasının ardından katılımcıların kırılgan bir grubu oluşturduğu ve bu nedenle hem diğer katılımcıların söylemlerinden tetiklenebildikleri hem de söz konusu durum hakkında tanımadıkları

kişilerle konuşurken kendilerini güvende hissetmedikleri gözlemlenmiştir. Bu nedenle, grup içerisinde görüşmeyi istemeyen 2 katılımcı ve odak grubun ardından bireysel görüşme talep eden 1 katılımcıyla gerçekleştirilen görüşmelerde derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır.

Odak grup görüşmeleri İstanbul Bilgi Üniversitesi öğretim üyesi Prof. Dr. Emre Erdoğan'ın yürütücülüğünde gerçekleştirilmiş olup araştırmacı ve tez danışmanı Doç. Dr. Havva Özden Bademci de bu görüşmelere eşlik etmiştir. Odak grup görüşmelerinin ilk on dakikasında katılımcılar ile projenin başından beri ilişki kurmuş olan tez danışmanı görüşmeyi gerçekleştirecek olan Prof. Dr. Emre Erdoğan'ı ve araştırmacıyı tanıtmış, daha sonra görüşmeden ayrılmıştır. Bireysel görüşmeler ise araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Hem odak grup görüşmeleri hem de derinlemesine görüşmeler Zoom uygulaması üzerinden online olarak yapılmıştır. Odak grup görüşmeleri yaklaşık 1 saat, derinlemesine görüşmeler yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Görüşmeler esnasında ilk olarak katılımcılarla ilişki kurmak hedeflenmiş ve karşılıklı güven inşası kurulduktan sonra araştırma sorularına geçilmiştir. Öncelikle katılımcılardan kendilerini tanıtmaları istenmiş ve demografik bilgileri alınmıştır. Daha sonra, katılımcılara geçmişte dâhil oldukları projeye yönelik düşünceleri, duyguları ve anılarına yönelik açık uçlu sorular sorulmuştur (bkz. Ek 3). Kayıt öncesinde katılımcılara bilgi verilerek görüşmeler sırasında ses ve görüntü kaydı alınmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Nitel araştırmada yapılan veri analizi; verilerin analiz için hazırlanması, düzenlenmesi, kodlanması, kodların temalara indirgenmesi ve açıklanması üzerinden ilerlemektedir (Creswell ve Poth, 2006). Veri analiz sürecinin temel amacı, ham veriyi yorumlayıp azaltarak sağlamlaştırmak ve bu veriden bir anlam çıkarmaktır (Çelik, Baykal ve Memur, 2020).

2.4.1. Tematik analiz

Tematik analiz, veriler içindeki temaları belirleyerek bunları analiz etme ve raporlama yöntemidir (Braun ve Clarke, 2006). Analiz sırasında, araştırmacı verilerdeki kalıplar ve temalar sayesinde keşfettiği örüntülerden araştırma konusuna dair bilgi edinir (Guest, MacQueen, Namey, 2012). Örüntülerde, duygusal, sembolik ve bilişsel boyutlardaki en

belirgin anlam kümelerinin vurgulanması amaçlanır (Joffe, 2012). Neuendorf'a (2018) göre, tematik analizin temel amacı, ilgi duyulan metinlerden bir hikâye geliştirmektir. Tematik analizin zengin ve ayrıntılı olmasının yanı sıra karmaşık bir yapısı vardır (Braun ve Clarke, 2006). Bu durum, araştırmacıya esnek ve kullanışlı bir araştırma aracı sağlamaktadır. Sözlü görüşme verileri, metinsel veriler ile anket, video, resim gibi materyallere verilen açık uçlu cevaplar tematik olarak analiz edilebilir (Joffe, 2012).

Braun ve Clarke (2006), tematik analiz için 6 aşamalı bir model önermektedir. Birinci aşama, verileri tanıma aşamasıdır. Veriler yazıya dökülür, detaylı ve tekrar okumalar yapılarak notlar çıkarılır. İkinci aşama, kodların belirlenme aşamasıdır. Araştırmacı konuya hâkim olduğunda verilerin ilginç özelliklerini sistematik bir şekilde kodlar. Üçüncü aşama, temaların oluşturulması aşamasıdır. Bir önceki aşamada oluşturulan kodlar, muhtemel tema başlıkları atından toplanır. Dördüncü aşama, temaların gözden geçirilmesi aşamasıdır. Temaların kodlarla ilişkileri kontrol edilir ve analizin tematik bir haritası oluşturulur. Beşinci aşama, temaların tanımlanması ve isimlendirilmesi aşamasıdır. Temaların özellikleri ve analizin anlattığı genel hikâye çerçevesinde temalar adlandırılır. Altıncı ve son aşama ise rapor hazırlamadır. Analiz, araştırma sorusu ve literatürle ilişkilendirilerek bilimsel bir temele dayandırılır.

2.5. Çalışmanın Niteliğinin ve Araştırmacının Deneyimlerinin Değerlendirilmesi: Öz-Düşünümsellik

Nitel araştırmalar, iki veya daha fazla kişi arasında belirli bir zaman ve yerde gerçekleştiği için bağlamsaldır (Dogson, 2019). Bu bağlamın, araştırmacının gözünden anlaşılıp okuyuculara aktarılabilmesi adına düşünümsellik önemli bir rol oynar. Düşünümsellik, araştırmacının kişiliğinin araştırmaya ve bulgulara ne denli dâhil olduğunu gösterir (Willig, 2013). Düşünümsellik, araştırmacının araştırma sürecinin ve elde edilen verilerin araştırmacı tarafından nasıl şekillendirildiğinin keşfedilmesi süreci olarak tanımlanır (Palaganas, Sanchez, Molintas ve Caricavito 2017). Nitel bir araştırmada araştırmacının konumu, araştırmanın içeriğinden ve bulgularından ayrı tutulamaz. Dahası, düşünümsellik, öz-farkındalık gerektiren bir süreçtir (Lambert, Jomeen ve McSherry, 2010). Dolayısıyla, sosyal hayatta bulunduğumuz sınıf, cinsiyet, etnik köken gibi konumlarımız ve birey olarak kim olduğumuz gibi düşünceler, araştırma süreci boyunca etkin bir rol oynamaktadır (Palaganas ve ark., 2017). Bu nedenle, düşünümsellik,

araştırmacının potansiyel önyargıları ve varsayımları hakkında şeffaflık sağlamaktadır (Reid, Brown, Smith, Cope ve Jamiesson, 2018).

Bu doğrultuda, tez çalışmasına hayatın normal seyrinden farklı bir zamanda başlanması ve yapılan araştırmaların olağandışı bir süreçte ilerlemesi nedeniyle araştırmacının iyi oluş hali etkilenmiştir. Zira tez çalışmasına başlanılan noktada Covid-19 pandemisinin etkileri halen devam ettiğinden, söz konusu pandemi nedeniyle getirilen kısıtlamaların içinde bulunuyor olmak araştırmacıyı kişisel anlamda son derece etkilemiştir. Hem sosyal hem de psikolojik açıdan izole olma durumu, araştırmacının motivasyonunu kaybetmesine neden olmuştur. Ayrıca, bu süreçte, araştırmacıyla tez danışmanı ve katılımcılar arasındaki görüşmelerin tamamı online platformlar aracılığıyla gerçekleştirildiğinden araştırmacının tez süreciyle olan uyumlanması ve bedenlenmesi zorlaşmıştır. Fakat araştırmacının lisansüstü klinik psikoloji eğitiminin Beden Psikoterapisi odaklı olması ve bu süreçte beden odaklı dersler almış olması araştırmacının bedeniyle bağ kurmasına fırsat vermiştir. Böylece araştırmacı, kapsandığını ve regüle olduğunu hissederek stres ve kaygılarıyla baş edebilmiştir.

Bununla birlikte, söz konusu araştırmanın geçmişte yapılan bir araştırmanın uzantısı olması araştırmacının bir takım endişeler ve zorluklar yaşamasına sebebiyet vermiştir. Öncelikle, araştırmanın amacının, yürütülüş biçiminin, araştırmaya katılan tüm kişilerin deneyimleri ile düşüncelerinin ve o zamanın koşullarıyla birlikte yıllar içinde değişen şartların anlaşılabilmesi için detaylı bir ön çalışma yapılması gerekmiştir. Devamında ise, araştırmacı, hem yıllar sonra tekrar bir çalışmaya dâhil edilmelerinden hem de bu çalışmaya daha önce tanımadıkları yeni bir araştırmacının katılmasından dolayı katılımcıların verebileceği tepkiler hakkında endişe duymuştur. Araştırmacının bu duygu durumu, görüşmeler öncesinde ve sırasında devam etmiştir. Bu nedenle, araştırmacı, katılımcılarla güvenli bir ilişki kurmayı her zaman ön planda tutmuştur.

Öte yandan, araştırmacı hem eğitim hayatında hem de mesleki hayatında, toplum tarafından ötekileştirilen, görmezden gelinen azınlık gruplarla olan çalışmalara ilgi duymuştur ve gönüllü çalışmalara katılmıştır. Tez yazım süreci, araştırmacı için bu alanlara neden ilgi duyduğunu anlamlandırmaya çalıştığı bir süreç olmuştur. Araştırmacı bu süreçte sahip olduğu bireysel ve sosyal ayrıcalıklarının farkına varmıştır. Bu ayrıcalıkları, toplum yararına ve görünmeyeni görmek için kullanma isteğine sahip

olduğunu gözlemlemiştir. Dahası, araştırmacının dâhil olduğu, takip ettiği ve literatürdeki çalışmaların uzun süreli etkileri üzerine bilgilerin kısıtlı olması araştırma sonucuna ulaşma isteğindeki en önemli motivasyonlarından biridir.

2.6. Araştırmada Etik Hassasiyet

Yapılan araştırmalar esnasında araştırmacıların en büyük amacı, katılımcılarını herhangi bir zarar veya kayıptan koruyarak psikolojik iyi oluşlarına zarar vermemektir (Willig, 2013). Bununla birlikte, sosyal bilimlerde saygı ve sosyal adalet kavramlarına da dikkat çekilmektedir (Uyan-Semerci ve Erdoğan, 2021). Bu nedenle, araştırmanın başından sonuna kadar etik prosedürlere dikkat edilmelidir. Araştırma başında, katılımcılara içerik detaylı bir şekilde açıklanmalı, katılımcılardan onam istenmeli ve gizliliklerinin korunacağına dair bilgi verilmelidir (Orb, Eisenhauer ve Wynaden, 2001). Bununla birlikte, araştırma sonrasında da etik değerler gözetilmelidir. Özellikle kırılgan gruplarla çalışılırken, görüşmeler esnasında bu kişilerin olumsuz deneyimlerinin tetiklenebileceği göz önünde bulundurulmalı, gerekli ilgi ve takip yapılmalıdır (Uyan-Semerci ve Erdoğan, 2021).

Tüm bu etik bilgiler ışında gerçekleştirilmiş olan bu çalışmada, öncelikli olarak katılımcılara araştırma hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılara görüşmeler öncesinde bilgilendirilmiş onam formu iletilmiştir. Gizlilik ilkesine uygun olarak, formda bulunan bilgiler ile araştırma sırasına toplanacak verilerin gizli tutulacağı, deşifreler sırasında takma isimlerin kullanılacağı belirtilmiştir. Sonuç olarak, katılımcıların konu üzerinden duygu, düşünce ve anılarını rahatça anlatabilmeleri için güvenilir ve saygılı bir alan oluşturulmuştur.

Yapılan odak grup görüşmelerinde ve derinlemesine görüşmelerde sorulan sorular araştırmacı ve tez danışmanı ile dikkatlice hazırlanmış ve detaylı bir şekilde tekrar gözden geçirilmiştir. Soruların, katılımcıların geçmişte yaşadıkları olumsuz çocukluk deneyimlerini tetiklememesine dikkat edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların görüşmeler sırasında zorlanabilecekleri göz önünde bulundurularak, böyle bir durumda katılımcılara herhangi bir gerekçe göstermeden araştırmayı bırakabilecekleri iletilmiştir. Öte yandan, araştırma sonrasında katılımcıların iyi oluş hallerinde olumsuz değişiklikler olduğu takdirde hem araştırmacıyla hem de tez danışmanıyla iletişime geçebilecekleri

belirtilmiştir. Ek olarak, katılımcıların talepleri doğrultusunda duygu ve hislerini ifade edebilecekleri kapsayıcı bir görüşme yapılabileceği iletilmiştir.

Yapılan görüşmeler sırasında görüntü ve ses kayıtları alınmıştır. Görüşmenin kayıt edileceği hem bilgilendirilmiş onam formunda hem de görüşmenin başında belirtilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcılara kayıt başlamadan haber verilmiş ve kayıt başladıktan sonra sözel bir onam alınmıştır. Alınan bu kayıtlar, araştırmacı ve tez danışmanı haricinde kimseyle paylaşılmamıştır.

BÖLÜM 3. BULGULAR

Bu çalışmada, SOYAÇ tarafından 2010-2014 yılları arasında gerçekleştirilmiş "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne katılan 7 genç (bkz. Tablo 1) ile bu projelere katılarak elde ettikleri deneyimlerin eğer olduysa kişisel gelişimlerine ve iyi oluş hallerine katkıları değerlendirilmek üzere derinlemesine ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, tematik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu analizler doğrultusunda, "*bağlanma ilişkisinin tesisi yoluyla akran temelli terapötik grup desteği*" ana başlığı altında "*ilişkinin iyileştirici gücü*", "*üniversiteye gelme: terapötik mentoring*", "*çocuğun aktif katılımı: 'adam yerine koyulduk'*", "*hayata hazırlanma*" ve "*keşke*" ana temalarına ve bu ana temalara ait alt temalara ulaşılmıştır (bkz. Tablo 2).

Tablo 2: Ana Temalar ve Alt Temalar

1. Bağlanma İlişkisinin Tesisi Yoluyla Akran Temelli Tereapötik Grup Desteği	**1.2. Üniversiteye Gelme: Terapötik Mentoring**
1.1. İlişkinin İyileştirici Gücü	1.2.1. Akran Temelli Destek
1.1.1. Güvenli Bağlar Kurma: "İyi İnsanlar Var"	1.2.1.1. İskele Oluşturma
1.1.1.1. İletişimin Sürekliliği	1.2.1.2. Rol Model Olma
1.1.1.2. Güçlü Yanlarına Odaklanma: İnanılma	1.2.2. Güvenli alan "Ödüldü Bizim İçin"
1.1.1.3. Koşulsuz Kabul	**1.3. Çocuğun Aktif Katılımı: "Adam Yerine Koyulduk"**
1.1.1.4. Samimiyet	
1.1.1.5.Anlaşılma	**1.4. Hayata Hazırlanma**
1.1.2. Değerli Hissetme	1.4.1. Umut: Motivasyon
1.1.3. Güçlenme: Başkaları İçin Bir Şey Yapma Arzusu	1.4.2. Yeni Deneyimler ve Yeni Beceriler Kazanma
	1.4.3. Kendini Geliştirme Arzusu
	1.5. Keşke

3.1. Bağlanma İlişkisinin Tesisi Yoluyla Akran Temelli Terapötik Grup Desteği

SOYAÇ tarafından gerçekleştirilen "Çocuklarla Birlikte Projesi" bağlanma ilişkilerine dayalı akran temelli bir yapı çerçevesinde planlanarak uygulanmıştır. Projeye dâhil olan çocuklarla yıllar sonra gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalar

projenin söz konusu yapısını bütünüyle yansıtmaktadır. Bu nedenle, elde edilen temaları kapsayıcı ve açıklayıcı olarak bu ana başlık kullanılmıştır.

3.1.1. İlişkinin iyileştirici gücü

2010-2014 yılları arasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne katılan bireylerle yapılan görüşmeler sonucunda "*ilişkinin iyileştirici gücü*" ana teması ve bu temaya ek olarak "*güvenli bağlar kurma: 'iyi insanlar var'*", "*değerli hissetme*" ve "*güçlenme: başkaları için bir şey yapma arzusu*" alt temaları ortaya çıkmıştır. Öte yandan, bazı alt temalara ait diğer alt temalara da ulaşılmıştır. Bu temada, temel olarak katılımcıların ifadeleriyle proje süresince ve devamında kurulan ilişkilerin iyileştirici etkileri yer almaktadır.

Çocukluk çağlarında sokakla bağı olan ve kurum bakımında büyüyen katılımcıların yaşadıkları olumsuz çocukluk deneyimleri göz önünde tutulduğunda güvenli ilişkiler kurmakta zorlandıkları bilinmektedir. Projenin sunduğu güvenli ortam ile bu ilişkinin temellerinin atıldığı ve bu ilişkinin kurulmasında en önemli etkenin sevgi olduğu görülmektedir. Aşağıdaki ifade, katılımcının kişisel hayatındaki sevgi ihtiyacını proje ekibiyle kurduğu bağdan aldığını yansıtmaktadır:

"Öyle bir sevgi hiçbir yerde yoktu ki. Anne babanın sevgisini görmediğim bir yerde o sevgiyi SOYAÇ bana gösterdi." (Oğuz, 27)

Görüşmelerin devamında, katılımcıların "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne dair ifadeleri ilişkinin iyileştirici gücünün etkisini daha spesifik bir şekilde açıklamaya yönelik olmuştur.

3.1.1.1.Güvenli bağlar kurma: "iyi insanlar var"

Gelişimsel dönemlerinin en kritik noktalarında bakım veren ebeveynlerinden ayrılan veya ayrılmak zorunda kalan katılımcıların, yaşadıkları olumsuz çocukluk deneyimleri ile güven duyguları zedelenmektedir. Hem sokakta yaşadıkları hem de kurumlarda yaşadıkları deneyimler, çocukları ilişkilerin güvenli olabileceği düşüncesinden uzaklaştırmaktadır. "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne katılan bireyler kurdukları güvenli bağları; *iletişimin sürekliliği, güçlü yanlarına odaklanılma: inanılma, koşulsuz kabul, samimiyet* ve *anlaşılma* başlıklıları üzerinden tanımlamaktadırlar.

Aşağıdaki iki ifade, projede kurulan ilişkilerin, çocuklar için zedelenmiş olan bu güveni yeniden inşaa ettiği, iyi ve güvenilir insanların olduğuna dair inançlarını arttırdığını aktarmaktadır:

> Birkaç arkadaşımdan böyle ben kazık yedim diyebilirim işte beraber kalıyorduk evden kaçtı gitti vesaire. Bu benim umudumu kırabilirdi diğer insanlara karşı fakat direkt olarak aklına gelmese bile bilinçaltında bir yerde hiçbir şekilde çıkar gözetmeksizin yardım etmeye çalışan insanların da var olduğunu işitmişsin zamanında ve o cebinde duruyor. Onu keşfettiğim dönemler de oldu ve böyle de insanlar var işte ama benim ortamım böyle değil diye düşündüğüm dönemler oldu. Bu çok kıymetliydi ve insanlara bakış açımı değiştirdiğini söyleyebilirim bu açıdan. (Ahmet, 26)

> (...) hiç tanımadığımız insanlarla bağ kurmaya başladık ve biz özellikle yurtta kalan çocuklar bağ kurma konusunda biraz sorun yaşıyoruz. Çünkü hayatta en güvenmemiz gereken insanlar tarafından güvensizliğe uğradığımız zaman dışardan gelen iyiliği bile hani dışarıdan gelecek şeyin iyi tarafından mı gelecek kötü tarafından mı gelecek olduğunu bilmediğin için kendini kapatıyorsun ister istemez dışardaki bütün olumlu ya da olumsuz şeylere karşı. SOYAÇ'ta mesela bu güzeldi. Hani tanımadığımız insanlarla diyalog haline girdik ve onlara güvendik. Onlara hayat hikayemizi anlatmadığımız. (…) Kimseye bugüne kadar anlatmadığımız hayat hikayemizi anlatmaya çalıştık. (Eren, 25)

Bu güvenli bağın kurulmasının temelinde çocuklara yaklaşımın ve iletişimin rolü büyüktür. Proje gönüllüleri, çocuklar ile akran temelli bir ilişki geliştirilmiştir. Katılımcılar, o yıllara dair anılarından bahsederken proje süresince onlarla ilişki ve iletişim kuran, onları anlayan ve hatta dinleyen proje gönüllülerinin güven inşasında önemli rollerini dile getirmektedirler:

"Zeynep ile Ceren'e bir şey anlatırdım mesela, bir daha ki hafta anlattığım şeyle ilgi bir sıkıntımla ilgili bir şey yapmaya çalışıyorlardı. Bu onlara daha çok bağlanmamı gösterdi diyebiliriz." (Eren, 25)

> Kişisel olarak Zeynep ablanın yeri ayrıdır. Yoksa çokça insan vardı yanımda nasılsın diyen napıyorsun diyen, sen neyle ilgileniyorsun ya da al bu çay al bu poğaça sen de gel şurda iki dakika sohbet edelim diyen gerçekten gözleri parlayan çok insan hatırlıyorum. Bu çok başka bir şey yani. İki dakika da olsa gerçek bir iletişimin yeri bambaşka. (Mert, 24)

"*Evet ben mesela çok arkadaşlara, dışardaki insanlara özellikle mesafeliyim, çok insan seven birisi değilim. Zeynep ablanın hayatımda yeri ayrıdır. Çok seviyorum hala görüşüyorum. Hala da neredeyse her gün görüşüyorum."* (Mert, 24)

Katılımcıların ifadeleri, projenin hayatlarında güven bağlarının kurulabileceğine dair inanç kattığını göstermektedir. Güvenilir ilişkilerin kurulabileceğine dair bu inanç, proje ekibinin çocuklara sağladığı güvenli ortamın ve iletişim alanının yaratılmış olmasından ortaya çıkmaktadır.

3.1.1.1.1. İletişimin sürekliliği

Proje ekibi, proje bittikten sonra katılımcılarla iletişim kurmaya devam etmektedir. Güvenli bağların kurulması ve iyi insanların olduğuna dair inançların oluşmasının ardından, proje ekibinin katılımcılar ile devam eden iletişimi bu bağı güçlendirmektedir. Katılımcıların tamamı iletişimin devam etmesinin önemine ve onlara neler hissettirdiğine değinmektedirler. Aşağıda bazı katılımcıların iletişimin sürekliliğine dair ifadeleri yer almaktadır:

> SOYAÇ insanları aktif tutmaya çalışıyor. Kurumda kalan çocuklar olsun, kalmayanlar olsun. Yine sonuçta ben de kalmıyorum hala yurtta ama beni arıyorlar, hal hatır soruyorlar. Sonuçta insanları birbirine bağlamaya çalışıyor, kopmakta olan insanları birbirine tutundurmaya çalışıyorlar. Bu bence çok önemli bir şey. Çünkü günümüzde iletişim zaten var ama kimsenin umrunda olmadığı bir şey ve Soyaç gerçekten bunu sağlıyor. (Berk, 26)

> Mesela Özden hocanın beni arayıp seninle biz bir konuda kavga etmiştik hatırlıyor musun demesi. Bir konuyla ilgili tartıştık, SOYAÇ'a gelmiyorum falan demiştim. Onu anlattı mesela, onu unutmaması bile bana değer verdiğini,

> benimle durmadan iletişime geçmese de insanların aklında kalabildiğimizi gösterdi diye düşünüyorum. (Eren, 25)

*"Emekleri büyük benim üzerimde, ben aile olarak görüyorum orayı. Zeynep ablam olsun, Özden hocam olsun ben hala halini hatrını sorarım yani sık görüşmesek de." (*Fatih, 23)

Öte yandan katılımcılar, çocuklarla kurulan ilişkilerin kesilmesinin güven inançlarına verdiği zararı fark ettiklerini ve bu nedenle benzer projelerde iletişimin devamının sağlanması gerektiğini ifade etmektedirler:

"Gerçekten çocukla iletişim devam ettirilmeli. Çünkü şöyle bir şey. 10 yaşındaki bir çocukla muhattap oluyorsunuz ve sonrasında da çocuk bu iletişimi arıyor." (Mert, 24)

Proje boyunca kurulmaya çalışan iletişimin projenin bitmesiyle beraber kopmamış olması, katılımcıların projeye olan inançlarını arttırmaktadır. Bu durum, katılımcıların projenin faydaların sürekliliğini görmelerini ve kendilerini yalnız hissetmemelerini sağlamaktadır.

3.1.1.1.2. Güçlü yanlarına odaklanma: inanılma

Güven bağını kuvvetlendiren diğer öğelerden biri de, çocuklara duyulan inançtır. Çocuklar, hem sosyal hem mesleki hem de gelişimsel olarak desteklendiklerini, güçlü yanlarına odaklanıldığını ve en önemlisi onlara inanıldığını hisssettiklerinde çocukarın kurdukları bağ daha da kuvvetlenmektedir. Zira katılımcıların tamamı kendilerine olan inancı hissettiklerini ve hatırladıklarını ifade etmektedirler:

"*Sağolsunlar arkamızda durdular. Yaparsın, bak git, hadi uğraş dediler. Hep böyle destekler olundu yani orda."* (Fatih, 23)

> Hayatta öyle bir şeyleri, bir çocuğa çatalı bu çatal diye öğretemezsin, eline verirsin onu kullanmayı öğretirsin. O onun çatal olduğunu öğrenir. SOYAÇ'da öyleydi bu radyo, bu sinema, bu spor. Yani bunlardan birini sevdirmeye çalışıyordu. Herkesi desteklediği bir alan vardı ve biz hepimiz o alandaydık. (Eren, 25)

> O zamanlar da çok resim yapardık, sanat eserleri olsun böyle şeyleri severdim. Belki de o zamanlardandır. Yurttayken böyle fırsatlarım olmuyordu genellikle böyle hapsolduğunu düşündüğün için. İnsan özgür olduğu yerde bir sanat eseri çıkarabilir. Işte SOYAÇ'da bizim özgür olduğumuz, bizi bir pırlanta gibi görüyorlardı ve bizi işlediler. Bize spordan biraz, sanattan biraz, aktivitelerden biraz, radyodan, filmden, sohbetten ondan bundan üzerine koya koya o yaşa geldik diyelim. (Eren, 25)

> Biz onlarla büyüdük. Ağaçlı olarak her cuma bizi götürüyorlardı. Ve giderken de biz hani canla mutlulukla gidiyorduk. Yani ben onların sayesinde okuma yazmayı falan öğrendim. Tamam biraz haytalık yaptık. Kaçıyorduk. Beni götürdüklerinde yani okuma-yazmaya götürüyordu beni. Ben kaçıyordum. Ama sağolsunlar onlar bezmedi, uğraştılar, çabaladılar, öğrettiler. (Fatih, 23)

Bununla birlikte, projenin ve proje ekibinin sunduğu alternatifler çocukların güçlü yanlarını görmelerini ve kendilerine dair inançlarını da arttırmalarını sağlamaktadır. Aşağıda yer alan ifadelerde katılımcılar, projenin kendilerine dair inancı ve özgüveni arttırdığını aktarmaktadır:

"*Belki orada varsa içinde bir cevher onun çıkartılmaya çalışılması gibi şeylerin yapıldığı yer olarak görüyorum."* (Mert, 24)

"Oradaki insanların beni aslında potansiyelimin çok daha fazlasının olduğunu düşündürmeme sebep oldu. Bu çok kıymetliydi benim için." (Ahmet,26)

Çocukların güçlü yanlarına odaklanılması, çocukların kendilerini değerli hissetmelerini sağlamaktadır. Daha önceki deneyimlerinden farklı olarak çocuk olmalarına rağmen bir birey olarak görülen katılımcılar kendilerine dair inancı hissettiklerini ifade etmektedirler. Bu inanç hissiyle kendi geleceklerini de şekillendirmektedirler.

3.1.1.1.3. Koşulsuz kabul

Bireylerle iletişim ve ilişki kurarken yargıdan uzak olmak aradaki güven bağını geliştirmektedir. Özellikle, dezavantajlı grupların üzerinde toplum tarafından oluşturulmuş ön yargılardan uzaklaşmak ve onları oldukları gibi koşulsuz kabul ederek

çalışmak dezavantajlı gruplarla olan bağı arttırmaktadır. Aşağıdaki ifade katılımcıların proje içinde bu önyargıları hissetmediklerini göstermektedir:

> Dışardan bakınca insanlar bizi biraz yargılıyordu o zamanlar. Sanki yurtta kalmayı biz tercih etmişiz gibi davranıyorlardı. Bu hayatı biz istemedik. Kimse böyle bir hayat istemez. Yaşamam gerekiyordu ve yaşadım. Yaşadığım şeyler beni olgunlaştırdı da çocuklaştırdı da. Herkesin yaşaması gereken duyguları yaşadım. SOYAÇ bize bu yargıları hissettirmedi. (Eren, 25)

Öte yandan, çocuklar ile çalışırken deneyimleri ne olursa olsun çocuk olduklarını bilmek, anlamak ve gün sonunda bunu çocuklara hissettirmek önemli bir noktadır. Sokak hayatını deneyimlemiş ve sokakta tek başlarına hayatlarını sürdürmek durumunda kalmış çocukların çocuk olma hakları ellerinden alınmıştır. Bu nedenle, katılımcılar, söz konusu projede yaratılan alanın; çocuklar için özgür bir ortam yarattığını, onlara kendileri gibi olabilme imkânı sunduğunu ve hatta çocuk olduklarını hatırlattığını belirtmektedir:

> Yani çocuk dediğimiz şey sadece eğitim amaçlı değil özgürlük isteyen yaratıklar da oluyor aynı zamanda. Özgürlük çok kıymetli bir şey. Herkesin ayırt edebileceği bir şey de değil. Nerde rahat olursan ol nerede özgür olacağını sen seçemiyorsun. Bir alan belirleniyor ve burada özgür olabileceğin söyleniyor. O zamanlar bizim en özgür olduğumuz kendimizi en iyi ifade edebildiğimiz, çocuk çocuk aktiviteler yapıp ama mutlu olabileceğimiz yerdi. (Eren, 25)

Bununla beraber, kişileri koşulsuz kabul etmek eşitliğin de bir göstergesidir. Çocuklara bulundukları durumda eşit hissettirebilmek, yaşlarından fazla sorumluluk yüklememek de güven bağını desteklemektedir:

"Bunu hissettirebiliyorlardı, biz aynı kademedeyiz diye. Bizi ne alçak görüyorlardı ne de yüksek görüyorlardı." (Fatih, 23)

Çocukların bir çocuk olduğunu bilerek onlarla önyargısız, eşit ve açık iletişimler kurmak güvenli bir bağın oluşmasını sağlamaktadır.

3.1.1.1.4. Samimiyet

En büyük yanılgılardan biri, çocukların yaşanan olaylardan ve var olan durumlardan anlam çıkaramayacağını düşünmektir. Oysa çocukların anne karnından itibaren sezgileri gelişmektedir. Kurum bakımında kalan çocuklara yardım sağlayan pek çok kişi, organizasyon, kurum vb. olmasına rağmen çocuklar belirli yardımların samimi olmadığını fark etmekte ve hissetmektedirler. Katılımcılar, bu projenin içtenlikle ve samimiyetle yürütüldüğünü fark ettiklerini dile getirmektedirler:

"Benim hayatımın dönüm noktalarından biri diyebilirim. Üniversitenin nasıl bir yer olduğunu, üniversite okuyan insanların, bu işe gönül vermiş insanların ne kadar iyi olduğunu. Sadece gösteriş için değil de insanlara destek vermek için olduğunu SOYAÇ'ta çok gördüm." (Eren, 25)

> Şimdi 3 şey var bu çocukları bu halde gördüğün zaman yapman gereken. Bir, umursamayabilirsin, görmeyebilirsin yani. İki, şey diyebilirsin ben ne yapabilirim, bu çocuklar için ne yapabilirim ki. Üç de şu, hani alıp tutar kolundan sinemaya götürürsün yani bu hiçbir şeye yaramaz. SOYAÇ burda ben ne yapabilirim diyor. Diğer türlü bizi sinemaya götüren koca koca ablalardı diyebilirdim ama demiyorum, onun yerine ne güzel şeyler geliyor aklıma. (Ahmet,26)

Projenin samimiyetle yürütülmesi, çocuklar için güvenin tesis edildiğinin de bir göstergesi olmuştur. Hatta bir katılımcı, projeden önce bu samimi ve güvenilir ortamın neredeyse imkânsız olduğuna dair algısını bir film sahnesi olarak ifade etmektedir;

"Sanki böyle ne bileyim filmlerde olur ya böyle sokaktaki çocuğu alırsın yetiştirirsin. Biraz daha güzel alışkanlıklar kazandırırsın. Bunların oluştuğunu gözle görme imkânım oldu." (Ahmet,26)

Samimiyetin göstergelerinden biri de eşit olmaktır. Aynı zamanda eşit olmak çocuklar için değil çocuklarla birlikte bu projenin yürütüldüğünün de önemli bir göstergesidir. Çocuklarla çalışan gönüllülerin çocuklarla eşit bir yerden ilişki kurduklarını ve bu ilişkinin nasıl güvene dönüştüğünü aşağıdaki katılımcıların ifadeleri göstermektedir:

> SOYAÇ'ta şey vardır herkes herkesin arkadaşıydı. Biz ağız alışkanlığından herkese abi abla diyoruz da arkadaştık yani. O çok önemli bir şey birine direkt yaşıtınmış gibi ya da şey diyeyim daha sağlıklı olur. Ben senden ne üstünüm ne de alttayım. Biz ikimiz de eşitiz. Yani bunu hissettirmek çok önemli bir şey. (Mert, 24)

"İster istemez çocuk aklı olduğu için insan bir çekiniyor. Gittik oraya, ilk hafta gittik bi çekinme var. Gidiyorsun işte ne bileyim seni götürüyorlar spor salonuna diyorlar ki spor yapacağız. Yavaş yavaş alışıyorsun. Spor yapıyorsun." (Ozan, 24)

Güvenle kurulan bağların ve samimi ilişkinin en çok görünür olduğu ve bu duyguların açıkça ifade edildiği yer, projenin bitimiyle çocuklar ile proje ekibinin vedalaştığı an olmuştur. Bir katılımcı yaşadığı o anı, proje ekibinin sevgisini değerlendirdiği an olarak tanımlamaktadır:

"(...) bence o gün hani SOYAÇ ile bitti ya bizim görüşmemiz, vedalaşmaya geldiler. O gün orada ne kadar duygusal ağlayan varsa bence onlar bizi seviyordu." (Berk, 26)

3.1.1.1.5.Anlaşılma

Duygularını, hislerini ve düşüncelerini kolaylıkla paylaşmak ve bunları paylaştıklarında anlaşıldıklarını hissetmek güvenli bağlar kurmamış çocuklar için kolay olmamaktadır. Dolayısıyla, proje süreci boyunca ekibin çocukları canı gönülden dinlemesi, onları anlamaya çalışması ve anlaşıldıklarını hissettirebilmesi güven bağını desteklemektedir:

"Bence anlaşılabildiğimi hissetmem benim için en kıymetli şey oldu. Bu paha biçilemez." (Ahmet, 26)

> Mesela hatırlarım yani bütün hafta boyunca okula gidip gelirdik. Bir tek SOYAÇ'a gideceğimiz gün okula gitmezdik. Kalkardık, her hafta aynı bayram sabahıymış gibi hani çocuklar bayram sabahında özenle hazırlanır ya biz de öyleydik yani SOYAÇ'a gelirken. Şimdi Zeynep ablayı görücem, Ceren ablayı görücem onlarla bir şey paylaşıcam. Biraz da işte kaçmak için fırsattı bizim için SOYAÇ. Bir şeylerden kaçmak için kafa dinlemek için. (Eren, 25)

Öte yandan, çocuklar için anlaşıldıklarının göstergelerinden biri, çocuklara kendilerini ifade edebilmeleri için alan tanımak ve kendilerini açabilmeleri için zamana ihtiyaçları olduğunu anlamaktır:

> Bir şey anlatmak istemiyorsunuz ya da sadece bir kişiye anlatmak istiyorsunuz. Ama bakıyorsunuz ki herkes aynı değil, herkesin düşünceleri aynı değil, herkes size farklı yaklaşıyor. Siz de diyorsunuz ki bu insandan bir tane daha vardır herhalde diyorsunuz ona göre yanaşmaya başlıyorsunuz. Bu size çok mutlu huzur verici bir şey. Farklılık oluyor hayatınızda, farklılık da çok önemli. (Berk, 26)

"Kendimizi ifade edebildiğimiz nadir yerlerden biriydi. Serbestlik açısından olsun, yani… Her çocuk özgürlük ister bizim de özgür olabildiğimiz yerlerden bir tanesiydi. Bizden yaşça büyük olsalar da onlarla bir şeyler paylaşabiliyorduk, onlardan bir şeyler alıyorduk." (Eren,25)

İlgiyle dinlemek ve anlaşılmak güvenli ilişkilerin kurulmasında ana faktörlerden biridir. Katılımcıların proje yıllarına dair anlatımları, anlaşıldıklarını hissetmelerinin onlara güven hissini de getirdiğini ve bu ortamın proje gönüllüleri tarafından onlara sunulduğunu göstermektedir.

3.1.1.2. Değerli hissetme

Olumsuz çocukluk deneyimleri yaşayan çocukların benlik algıları düşmektedir. Dolayısıyla, yaşadıkları toplumda kendilerini değersiz hissetmeye başlamaktadırlar. Bununla birlikte, çocukların sokak hayatında yaşadıkları zorbalıklar, önyargılar ve güvenlerini zedeleyen deneyimler de kendilerine dair değer algılarını azaltmaktadır. Öte yandan, koruma altına alınan ve kurumlarda hayatlarını sürdüren çocuklar, kurumlardaki kalabalık ve düzensiz yapılar sonucunda bireysel ilgi alamamaktadır. Bu nedenle, "Çocuklarla Birlikte Projesi", çocuklarla bireysel iletişimin ve her çocuğun birbirinden farklı olduğu bilgisinin önemi üzerinde durularak yapılandırılmıştır. Aşağıdaki katılımcıların ifadeleri çocuklarla kurulan bireysel iletişimin ve yaklaşımın kendilerine hissettirdiği değer hissine dairdir:

"Boşlukta hisseden çocuklar ve belki de değerli hissetmek isteyen çocukların, değer gördüğünü bildiği bir yere gidip orada pohpohlanması belki." (Ahmet, 26)

"Çekindiğim insanlar da oluyordu. Ama onlar bana o çekingenliğimi her zaman böyle kötü yolla göstermiyorlardı. Yani ben yine de kendimi iyi hissediyordum. Çünkü bana kendimi iyi hissettiriyordu insanlar." (Berk, 26)

> (...) dışardan gelen, senin hiç tanımadığın bir insanın seni hayatına sokuyor olması, seni kıymetli hissettiriyor olması, o çocukta belki 20 sene sonraya dahi bile bir etki bırakabilir ki bıraktı, elbette ki bıraktı. Şu anda bu konuşmayı yapıyorsak bıraktı veya sırf ben böyle hissediyorum diye bile bu olabilir. Somut bir şey olmasına da gerek yok. (Ahmet, 26)

İlişki kurmaktan kaçınan ya da ilişki kurarken zorluk çeken bireylerle ilişki kurmaya çalışırken, kişilere değerli olduklarını hissettirmek ilişki kurmayı kolaylaştırmaktadır. Buna ek olarak, bireylerin değerli hissetmemeye yönelik olumsuz algılarını da uzun vadede azaltmaktadır.

3.1.1.3. Güçlenme: başkaları için bir şey yapma arzusu

Güçlenme, ilişkinin iyileştirici gücünün somut etkisi olarak ortaya çıkmaktadır. Olumsuz deneyimler ve travmalar sonrasında bireyler belirli alanlarda gelişim ve güçlenme göstermektedir. "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne katılan bazı katılımcılar, proje hakkında konuşurken kendilerine dokunan yardım elini bir başkasına aktarma isteklerinden söz etmektedirler. Bu durum, söz konusu proje katılımcıların üzerinde güçlendirici ve iyileştirici bir etki bıraktığını göstermektedir. Aşağıdaki katılımcıların söylemleri, katılımcıların başkaları için bir şey yapma arzularını ifade etmektedir:

> Şimdi ben yurda gittiğim zaman bir çocuğun neyi olduğunu bilmiyorum artık. Yaşantı mı yoksa onların içinde büyümüş olmak mı? ...Çocuklar genelde bir şey istemekten çekinirler. Bir şey isteyip istemediğini nasıl bir karakterde olduğunu hemen çözebiliyorum. Bu konuda da size yardımcı olabileceğimi hocaya da söyledim, onlara yardımcı olabileceğimi. Bunun da devam etmesi gerekiyor, inşallah olur. (Eren, 25)

"*Ben ileriki vakitlerde Özden hocanın yanında çalışmak isterim. Böyle bir durum olsa yok demem, gelirim. Çünkü benim geldiğim yerdeki çocukları kurtarmaya çalışıyor ve ben de onların arasına girmek istiyorum."* (Oğuz, 27)

Katılımcılar ifadelerinde, başkalarına yardım etme isteklerini belirtirken aynı zamanda benzer deneyimleri yaşamış kişileri daha iyi anlayabileceklerine ve empati kurabileceklerine dair motivasyonlarını da dile getirmektedirler:

"SOYAÇ'ın bir etkinliği, bir şeyi olursa, çocuklar için, yetiştirme yurdundaki çocuklar için bunu en iyi ben anlayabilirim. Bu konuda size yardımcı olmak isterim." (Eren, 25)

Projenin çocuklara sunduğu olanaklar ve alternatif bakış açıları, yıllar içinde katılımcılar için bir kaynağa dönüşmüştür. Bu kaynağı, kendi gelişimlerinde ve güçlenmelerinde kullanan katılımcılar başkalarına da yardım etme motivasyonuna sahip olmuşlardır.

3.1.2. Üniversiteye gelme: terapötik mentoring

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda "*üniversiteye gelme: terapötik mentoring*" ana temasına ulaşılmıştır. Ulaşılan bu ana temanın yanı sıra "*akran temelli destek*" ve "*güvenli alan: 'ödüldü bizim için'*" alt temaları ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, bazı alt temaların kendi içlerinde de alt temalarına ulaşılmıştır. Özünde bu temada, projenin bir üniversite ortamında akran temelli olarak gerçekleştirilmesinin katılımcılar üzerindeki etkileri yer almaktadır.

"Çocuklarla Birlikte Projesi" Maltepe Üniversitesi'nde gerçekleştirilmiştir. Kurumlarda kalan çocuklara haftanın bir günü bulundukları çevrenin dışına çıkabildikleri bir alan yaratılmıştır. Bu alan, çocuklar için daha önce görmedikleri, yeni ve keşfedilmeyi bekleyen bir deneyim olarak görülmektedir. Akran temelli destek aracılığıyla, projenin çocuklara sunduğu özgür ve güvenilir alanda çocuklarla terapötik bir ilişki kurulmuştur. Aşağıda ifadeleri yer alan katılımcılar, üniversiteyi ilk defa görmeleri ve tanımaları üzerinden projenin üniversite ortamında gerçekleştirilmesinin etkilerini aktarmaktadır:

"Bu projedeyken, hayatımda üniversite okuyan bir insan yoktu. O zamanlarda üniversite çok kutsal bir mekân allah allah diyorsun yani, hallaluyah diyeceksin neredeyse." (Ahmet, 26)

> Üniversitede yapılmış olması çok daha etkiliydi bizim için. Yurda gelip yapılsaydı bu kadar verim alınamazdı. Çünkü rahat rahat istediğimiz her şeyi yapıyorduk. Yani maç yapmak istediğin zaman koskocaman saha vardı mesela o alanı kullanırdık. Üniversitenin nasıl güzel olduğunu orda gördük. İnsanlar durmadan aktivite yapıyor. Biz geldiğimizde de mesela bizimle ilgilenmeyen çocuklar bile vardı. Durmadan eğleniyorlardı. Biz de diyorduk ki üniversite okusak kesin Maltepe Üniversitesi gibi bir üniversitede okumalıyız. Ama bilmiyorduk yani bütün üniversite ortamlarının aynı olduğunu. Sadece o ortam oradaymış gibi görüyorduk, çünkü daha önce hiçbir üniversiteye gitmemiştik. 12 yaşında üniversite okuyamazdık. (Eren, 25)

> İlk zamanlar biliyorsun yurda geliyorlardı. Pek değişiklik olmuyordu. Hatta çocukların da ya siz geliyorsunuz buraya ama çıkmak istiyoruz diye talepleri olmuştu bir yerden sonra. Üniversite sanki kapısında gardlar filan var, herkes giremez, seçilmiş kişilerin girebildiği bir yer gibiydi. Çünkü hiçbir şey yok ki hayatında yani sıfırsın. Sokakta kalıyordun, aldılar seni koydular bir yere, yatıyorsun kalkıyorsun yemeğini yiyorsun. İlkokul yok, ortaokul yok. Üniversite… Hayda şimdi nerden çıktı bu diyorsun. Bu sebepten üniversite olması sanki yapılan işin ciddiyetini ortaya koyuyormuş gibi. (Ahmet,26)

Bulundukları ortamdan çıkıp farklı bir ortama gelmeleri ve proje süresince farklı imkânlara ulaşabiliyor olmaları, çocukların hayal güçlerinin gelişmesine ve gelecek planlarının şekillenmesine katkıda bulunmaktadır.

3.1.2.1. Akran temelli destek

"Çocuklarla Birlikte Projesi" akran temelli bir yaklaşım benimsemektedir. Proje, gönüllü üniversite öğrencileri ile sokak deneyimi olan ve kurum bakımındaki çocukları bir araya getirerek kapsayıcı ve güvenli ilişkiler kurma yoluyla çocukları desteklemeyi amaçlamaktadır. Benzer yaş gruplarıyla güvenli bir alanda kurulan iletişim ve ilişkiler çocukları eşit, özgür ve samimi hissettirmektedir. Katılımcılar, görüşmeler esnasında akran temelli desteğin kendileri için olumlu yanlarını *"iskele oluşturma"* ve *"rol model olma"* başlıkları üzerinden açıklamaktadırlar. Aşağıdaki katılımcıların ifadeleri akran temelli yaklaşımın katılımcıların gözünden yansımasını aktarmaktadır:

> Biz çok yaramaz çocuklardık durmadan sağa sola koşardık. Biz koşardık Zeynep koşardı Ceren koşardı. Nerdesin ordayım burdayım. (…) Yaş önemli, özellikle de genç yaşlarda yapmak daha önemli çünkü hem beyin olarak hem vücut olarak daha dinçler ve onları daha iyi anlayabileceklerini düşündüğüm için bence öyle yapıldığını düşünüyorum. (Eren, 25)

> Sonuçta 50 yaşındaki biri 10 yaşındaki bir çocukla nasıl muhattap olsun. Bu çok rastladığım bir şey değil ikisinin arkadaş gibi konuşması. Biri birinden hep daha üstünmüş gibi oluyor. 50 yaşında sonuçta ne bileyim ona göre seninle bir iletişim kuruyor gibi. Yapay geliyor tabi ki bana. (Mert, 24)

"Çünkü bize yeri geldiğinde yaşıtımız gibi davranırlardı, büyüklük taslamaya çalıştığımız zaman o şekilde davranırlardı. Yaş grubumuz o gün neyse bize öyle davrandıklarını düşünüyorum. Hani üstü ya da altı hiç iyi olmazdı." (Berk, 26)

Akran ilişkileriyle kurulan bağlar çocuklara otoriteden uzak, güvenli ve öngörülebilir alanlar yaratmaktadır. Akranların kendi deneyimlerini çocuklarla paylaşarak kurdukları ilişkiler katılımcılar için daha anlamlı görülmektedir.

3.1.2.1.1. İskele oluşturma

"Çocuklarla Birlikte Projesi" sokak deneyimi olan ve kurum bakımındaki çocuklar ile üniversite gençlerini bir araya getirerek çocuklar için farklı bir bakış açısı yaratmayı amaçlamaktadır. Akranlar kanalıyla kurulan iletişim ve ilişkiler, çocuklara alternatif bir hayatın varlığını işaret etmektedir. Bu etkileşim sayesinde, sosyal çevreyi gözlemleyerek öğrenen çocuklara yeni bilgiler ve deneyimler aktarılmaktadır. Bu ilişki tıpkı bir iskele gibi gelişim çağında olan çocuklara destek sağlamaktadır. Aşağıdaki katılımcıların ifadeleri kurulan iskelenin kendilerine sağladığı desteği yansıtmaktadır:

"*Çocuklara o karanlık yolda, önünü göremeyen yolda birinin bir ışık olması gibi. Bak sağında solunda neler var aslında diye göstermesi gibi."* (Ahmet,26)

"SOYAÇ'ın bu işi yapmasının en güzel, en veremli noktası bu bence. İki zıt kutbu bir araya getirip hayatın iki tarafını da anlatmak gibi bir şey. Anlatmaktan daha çok göstermek." (Eren, 25)

"SOYAÇ'ı anlatacak olsam da şey derim yani bir grup öğrenci topluluğu, dezavantajlı çocuklar için bir şey yapmaya çalışıyorlar. İletişim kurmaya, çok sevdiğim bir laf değil ama onları hayata kazandırmaya çalışıyorlar, bunu için uğraşıyorlar yani." (Mert, 24)

Proje, iki farklı grubu bir araya getirerek bu farklılıklardan ortaya çıkan uyum ve desteği göstermektedir. Çocukların akranlarıyla güvenli ilişkiler kurmuş olmaları bu desteğin artmasına neden olmaktadır.

3.1.2.1.2. Rol model olma

"Çocuklarla Birlikte Projesi"nde üniversite öğrencileri ve kurum bakımındaki çocukları bir araya getimenin bir diğer etkili sonucu da öğrencilerin çocuklar için rol model olarak görülmüş olmasıdır. Çocukların, üniversite öğrencilerinin davranışlarını ve deneyimlerini doğrudan gözlemlemeleri onları birer rol model olarak görmelerini sağlamaktadır. Çocukların hayatlarını devam ettirdikleri çevrelerde kendilerine rol model alabilecekleri kişiler sınırlıdır. Bu nedenle, farklı bir çevreden, bir üniversite ortamından kişilerle bir araya gelmeleri çocuklar için yeni bir bakış açısı geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Aşağıdaki katılımcıların söylemlerinde katılımcıların üniversite öğrencilerini rol model olarak aldıkları görülmektedir:

"Sonuçta ben dezavantaj denilebilecek bir çocukluk geçirmişim o ailesiyle büyümüş. Ailesiyle büyümüş birinin hayata benim baktığım yerden bakıyor olması bizim denkleşiyor olmamız bence insana iyi hissettiriyor. Bence öğrencilerin yapması, bizim jenerasyonun içinde olması çok güzel bir şey yani." (Mert, 24)

> Zaten bizim yaşımız 17-18, hani ne bileyim bi yaş altı daha olsa... Mesela benim yaşım büyüktü orda 14-15 yaşında falandım orda. Bir yaş altı olsa liseli olacak zaten. O yüzden bizden biraz daha tecrübeli bir şeyler görmüş, bir şeyler geçirmiş birileri olması daha iyi yani. (Berk, 26)

Üniversite öğrencileri, sosyal davranışlar, insan ilişkileri ve eğitim planları gibi pek çok konuda katılımcıların gözünde rol model konumundadır. Aşağıdaki ifadelerde katılımcıların üniversite öğrencilerini rol model alarak kurdukları ilişkileri göstermektedir:

> Aslında akrandık ama değildik. Çünkü herkes herkese abla ve abi diyordu çünkü onlar yüce bir varlıktı sanki. Aslında akranız aynı yaştayız ama sanki onlar çok daha seçilmiş insanlarmış gibi ve onlara çok büyük saygı duymamız gerekliymiş gibi. Hani arkadaşınla öyle olmazsın yani, hadi gel bir bira içelim diyebilirsin yani çok normal. Hayır yani saygısızlık yapmamalıyız falan yani. Akranına böyle davranmazsın genelde veya arkadaşın olduğuna veya sana öyle yaklaşan birine. O yüzden akran olarak değil de hep bir level yukarda kişiler olarak hissettim ben. (Ahmet,26)

"Şuan Zeynep ile, Ceren ile hala görüşüyorsam bu orda bana sadece ablalık yapmak ya da sadece orda vakit geçirmek için gelmediklerini ifade eder. ...Önemli olanın gerçek kan bağının değil de maneviyatın daha çok önemli olduğunu düşünenlerdenim." (Eren, 25)

Çocukların akranlarla kurdukları ilişkilerde akranlarını rol model olarak almaları, kurulan ilişkileri sağlamlaştırıp güçlendirmektedir. Dahası, çocuklar kendi gelecek planlarını hazırlarken bu rol modellerin etkilerini hissetmektedirler.

3.1.2.2. Güvenli alan "ödüldü bizim için"

Çocukların projeye katılmaları için kaldıkları kurumlardan bir üniversite ortamına gelmeleri onlar için yeni ve farklı bir deneyim olarak görülmektedir. Çocuklar için bulundukları bu yeni ortamda güvenli bir alan yaratmak öncelikli hedefler arasındadır. Görüşmeler sırasında katılımcılar, proje süresince bulundukları ortamı kendilerini güvende hissettikleri bir yer olarak tanımlamışlardır. Çocuklar kendileri için yeni ve alışılmamış bu ortamı bir ödül olarak görmektedirler. Bu güvenli ortamda kurdukları ilişkileri sürdürebilmek ve bu ortamda bulunmak için kendi davranışlarına dikkat ettiklerini ve bunun için çaba sarf ettiklerini dile getirmektedirler:

"Bizim için büyük bir ödüldü çünkü cumadan cumaya gittiğimiz için rahat durmayıp okulda yaramazlık yaptığımızda yasak bile koydukları vardı yani. Ceza yiyip iki hafta üç hafta SOYAÇ'a gidemediğimi bilirim yani o kadar değerliydi bizim için orası." (Ozan, 24)

"Nasıl mutlu olacağımızı biliyorduk ama nasıl saygısızlık yapılmayacağını da biliyorduk. Bir iki yaramazlık yaptığımız zaman onun elimizden kayacağını da biliyorduk. O yüzden aynı zamanda hem eğlenip hem akıllı durmaya çalışıyorduk." (Eren, 25)

"Bizim yurttan kaçışımızdı. Yani, arabaya biniyoruz, gidiyoruz eğlenmeye. Ablaların yanına, abilerin yanına. Şimdi çok farklı aktiviteler oluyordu, değişik değişik yani saysa sayılamayacak kadar çok. Benim için özgür bir alandı." (Ozan, 24)

"Benim rahat ettiğim ve gitmekten mutluluk duyduğum beni heyecanlandıran keyiflendiren bir şeydi. Uzaklaşıyorduk olduğumuz yerden. Bana iyi geliyordu." (Mert, 24)

Öte yandan, katılımcılar, güvenli alanı; özgür olabildikleri, eğlenebildikleri ve mutlu olabildikleri yer olarak tanımlamaktadırlar. Proje, çocuklar için çocuk olabildikleri ve kendileri keşfedebildikleri bir ortam yaratarak katılımcıların iyi oluş hallerini de desteklemektedir.

3.1.3. Çocuğun aktif katılımı: "adam yerine koyulduk"

Görüşmeler sırasında "*çocuğun aktif katılımı: 'adam yerine koyulduk*'" ana teması ortaya çıkmıştır. Ana hatlarıyla bu temada, katılımcılar proje süresince aktif bir katılıma teşvik edildiklerini ve bu nedenle kendilerini bir birey olarak hissettiklerini ifade etmektedirler.

Türk Dil Kurumu'na göre adam olmak deyimi, yetişip iyi bir duruma gelmek ve işe yarar duruma gelmek olarak tanımlanmaktadır. Türkiye toplumunda adam yerine konulmak, kişinin bir birey olarak kabul edildiği anlamına gelmektedir. Çocukları bir birey olarak görmek, onların bireyselliklerine alan tanımak projenin başlıca hedeflerinden biridir. Bu nedenle, "Çocuklarla Birlikte Projesi", çocukların kendi isteklerini, uğraşlarını ve hedeflerini keşfedebilmeleri için onlara zemin hazırlamıştır. Aşağıdaki katılımcıların ifadeleri, bulundukları ortamda birey olarak kabul edildiklerini ve projede bulunan kişilerin onlara bu şekilde yaklaştıklarını belirtmektedir:

"*Küçük bir çocuğa sorumluluk verirsen onu adam yerine koyarsan çok daha fazla ciddiye alır ya seni ve deli gibi çalışır, ne yaptığını bilmez ya. O hissi anlatamıyorum ama böyle bir şey vardır. Öyle hissettiğimi hatırlıyorum."* (Ahmet,26)

Çocuklara sunulan geniş portfolyo ile çocukların kendi istek ve yeteneklerine göre seçim yapabilecekleri, böylece aktif katılımla kendilerini ifade edebilecekleri bir ortam hazırlanmıştır:

> (...) önüne bir portfoy sunuyorlar seç beğen al. Ne istiyorsun sen ya? Dramaya mı katılmak istiyorsun, sen tiyatrocu mu olmak istiyorsun? Kardeşim nedir senin meziyetin dedikleri zaman buraya yönlendirilebilecek çok kolay. Çocuk bunun farkında… Sanki şey gibi dışarıda böyle de bir hayat var. Böyle bir hayat var ve bak gör neler oluyor burda. (Ahmet, 26)

"*Vakit geçirmek istediğimiz şeyi yapabiliyorduk. Futbol maçı yapmak istediğimiz zaman bize kimse karışmıyordu. Bizim oraya geldiğimizde bir özgürlük alanımız vardı. Şunu yapabilirsiniz ama bunu yapamazsınız demiyorlardı."* (Eren, 25)

"*Yani insanlara güzel şeyler katmaya çalışıyorlar, orada binbir türlü şey var. El sanatları olsun, müzik atölyeleri olsun. Ben isterim her çocuk gitsin orayı görsün."* (Fatih, 23)

Aşağıdaki katılımcının ifadesi, proje de çocuklara birey olmayı kendi deneyimleriyle edinebileceklerini gösterdiğini ifade etmektedir:

"*Mesela Zeyneple, Cerenle bir sorun yaşadığımız zaman Özden hocaya gidiyorduk biz hemen. Diyordu ki kendiniz halledeceksiniz, onla beraber oturacaksınız halledeceksiniz."* (Eren, 25)

Katılımcıların ifadeleri, sosyal ve duygusal açıdan kendilerini ifade ettikleri ve birey olarak kabul edildikleri bir proje ortamında bulunduklarını göstermektedir. Bunun sonucunda, çocukların kendilerine dair inançlarının ve öz güvenlerinin arttığı görülmektedir.

3.1.4. Hayata hazırlanma

Katılımcılar, görüşmeler esnasında projeyi ve proje sürecini onları hayata hazırlayan bir yer olarak tanımlamışlardır. Çocuklar, kendilerini ifade edebildikleri, özgür kararlar verebildikleri, bir başkası tarafından dikkatle dinlendikleri ve de anlaşıldıkları bir ortamın kendileri için hayatın bir parçası olabileceğini fark etmişlerdir. Bu söylemler ışığında, *"hayata hazırlanma"* ana teması oluşturulmuştur. Bu ana temaya ek olarak, *"umut:*

motivasyon", *"yeni deneyimler ve beceriler kazanma"* ve *"kendini geliştirme arzusu"* alt temaları ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki katılımcıların ifadelerinde projenin onları nasıl hayata hazırladığı aktarılmıştır:

> Onlardan nasıl verim alabileceğimizi düşündük. Onlar da mutlaka bizden bir şeyler öğrenmişlerdir. Çocuk olabilirdik ama yaşadığımız şeyler çocuk yaşımıza göre çok ağır şeylerdi. Biz bununla nasıl yaşamamız gerektiğini öğrenmeye çalışıyorduk. Onlar da bununla ilgili bize nasıl yaşamamız gerektiğini öğretmeye çalışıyorlardı. (Eren, 25)

"SOYAÇ'ta sosyalleşiyorduk ama aslında hayatı öğreniyorduk." (Oğuz, 27)

> İşte biz hayatta biraz sıkıntılar çektiğimiz için bunu şey olarak, anlatırken böyle ajitasyon olarak anlatanlar var ya öyle değil yani. Bu hayatın zorluklarına karşı boyun eğmeyen çocuklardık. SOYAÇ da bize boyun eğmeyi değil de boyun eğmemeyi nasıl yapacağımızı iyi öğretti. (Eren, 25)

Böyle bir ortamda bulunmak, katılımcılar için ön yargıdan uzak bir şekilde toplumda bir yerleri olabileceğine dair inançlarını ve hayata devam edebilecekleri düşüncelerini kuvvetlendirmektedir.

3.1.4.1. Umut: motivasyon

Hayata devam edebilmek ve bu hayata hazırlanabilmek için öncelikle gerekli olan şey umut edebilmektir. Bir birey umut edebildiğinde yaşama dair motivasyonu artmakta ve ileriye dair planlar yapabilmektedir. Katılımcılar, projenin verdiği destekle hayatlarını pozitif yönde ilerletebilmek adına umut elde etmişlerdir. Aşağıdaki katılımcıların ifadeleri projenin onlar için umut kaynağı olduğunu göstermektedir:

"*Profesyonel olarak yönelip bir yerden lisans almadık belki ama hayata dair bakın şurada şu vardı dedirtti."* (Ahmet, 26)

"Hayata tutunma amacımızı onlar verdi bize." (Oğuz, 27)

> Gelip o insan da seninle ilgilendiği zaman şöyle bir hoş sohbet, bir şey söylediği zaman, seni kıymetlice dinleyip ona cevap verişi ya demek ki bende bir şeyler

> var demene sebep oluyor. Bu özgüvenini arttırıyor, umudunu belki arttırıyor çünkü omzuna gelen bir elmiş gibi. (Ahmet, 26)

Umut etmek hayatın pek çok farklı alanı için gerekli ve yardımcı bir kaynaktır. Farklı bir çevrede farklı insanlarla iletişim ve ilişki kurma deneyimi, katılımcıların hayatlarını şekillendirmelerinde etkili olmuştur. Üniversite öğrencileri ve üniversite çalışanlarıyla diyalog kurmak, katılımcıların sosyal ilişki becerilerinin gelişmesinin yanında sorunlarla baş etme yöntemlerini de kazandırmıştır:

> Adam oraya gittiği zaman diyor ki oo rahatlıyorum. Geliyor farklı insan görüyor. Çünkü 60 tane insan her gün görüyorsun. Okula gidiyorum hep aynı insanları görmekten ister istemez insanın kafası bir geri sarmaya başlıyor. Diyor ben ne yapıyorum burda. Demek istediğim adamı hayata kavuşturuyor gibi bir şeydir yani. Benim için öyleydi. (Ozan, 24)

" (...) çok güzel günler geçirdik çok mutlu günler geçirdik orda. Hani insan üzülebileceği durum yok, hep mutluluk, hep bir şeyler öğretme gayreti peşinde bize. Orada dertlerimizi unutuyorduk." (Ozan, 24)

İlişkiler ve deneyimlerle kazanılan bu baş etme yöntemleri, olumsuz çocukluk deneyimlerinin getirdiği çaresizlik ve umutsuzluk hissini azaltmaktadır. Aşağıdaki katılımcı ifadesinde, madde kullanımı gibi zararlı alışkanlıklarını proje süresince fark ettiğini ve iyi bir hayat geçirebilme umuduyla bu alışkanlıklarından uzaklaştığını belirtmektedir:

"*Ben sokak hayatını yaşadım. SOYAÇ'ı gördükten sonra dedim madde kullanmak boş. Canımı acıtacağıma gideyim ilerde hayatımı kurayım daha iyi."* (Oğuz, 27)

Bunlara ek olarak, proje boyunca çocukların güçlü yanlarına inanılması ve desteklenmesi ileriki hayatlarına da etki yaratmıştır. Aşağıdaki katılımcılar, projede yer alan atölyelerde deneyimledikleri etkinlikleri nasıl kendi hayatlarına adapte ettiklerini aktarmaktadırlar:

> Örneğin hiçbir zaman bir ses kayıt cihazım olamazdı, göremezdim belki. Bunlar çok büyük paralar, hala da büyük paralar. Onu alıp kullanıp deneyimleme şansım olduğu zaman ya ne güzel ya benim sesimi böyle kaydetmiş ve ben böyle mi

> dinliyorum kendimi demiştim. Telefonumuz falan yok yani. Çok hoşuma gitmişti ve şu anda bir şeyler düzenliyorum, sesimi kesiyorum, ııı'ları çıkarıyorum aradan vesaire. Mesela buna sebep oldu. Bende bıraktığı etki spesifik bu oldu. (Ahmet,26)

> (...) benim elimde bir lisans var buz hokeyi lisansı. Ben kaçıyordum, yapmıyordum bırakmıştım daha önce sıkıntılardan dolayı. Oraya gidip gelmeye başladıktan sonra, tabi hep yaşın da büyüdüğü için düşünüyorsun. Ben oraya gittiğimde biraz düşünmeye vaktim oluyordu. Bakıyordum diyordum ben acaba bunu yapsam nasıl olur diye ve bunun üzerine çalıştım. Allaha çok şükür lisansımı aldım. Yani orası benim için böyle bir katkıda bulundu. Biraz düşünmemi sağladı. Her şeyden kaçmamamı sağladı. Öyle faydalarını gördüm. (Fatih, 23)

Olumsuz çocukluk deneyimleri yaşamış bireylerin kendilerine ve hayata dair inançları azalmaktadır. Bu nedenle, umudun her koşulda var olduğunu ve kişilerin desteklendiğini hissetmeleri hayata devam etmelerini kolaylaştırmaktadır.

3.1.4.2. Yeni deneyimler ve yeni beceriler kazanma

"Çocuklarla Birlikte Projesi" sunduğu olanaklar ve düzenlediği aktivitelerle çocuklara yeni deneyimler ve beceriler kazandırmıştır. Bu proje, katılımcıları bir üniversite ortamında üniversite öğrencileriyle bir araya getirmiş ve onlara daha önce deneyimlemedikleri pek çok fırsat sunmuştur. Gündelik hayat becerileri, mesleki ortama hazırlık, ilgi alanlarının keşfi ve sosyal ilişkilerin düzenlenmesi gibi pek çok konuda katılımcıların deneyim ve beceri kazanmasını sağlamıştır.

Aşağıdaki katılımcının ifadesinde, projedeki deneyimlerinin gündelik hayattaki davranış pratiklerine yansıması görülmektedir:

"Tutumlu olmayı, temiz/düzenli olmayı öğrendim ve ilgi alanlarımı keşfettim. Bir de sevgi ve saygıyı öğrendim." (Oğuz, 27)

Proje de yer alan atölyeler, seminerler ve etkinlikler; çocuklar için kendi ilgi alanlarını keşfedebilecekleri bir ortam sunmuştur. Aşağıdaki katılımcıların ifadeleri, proje

sayesinde hobilerini keşfettiklerini, bu hobilerin mesleki bir sürece evrilebildiğini, dahası gündelik hayattaki becerilerini arttırdığını göstermektedir:

"*Bir röportaj yapılmıştı, yapmıştım ama bana verilen soruları sormuştum. Hatta soruları beraber hazırlamıştık. Sırf ondan dolayı ben hala pod-cast yapabiliyorum. Ne kadar faydalı olmuş aslında bakarsan, ne kadar kıymetli aslında benim için."* (Ahmet, 26)

"*Aslında yaklaşık 8 senedir falan tiyatroyla uğraşıyorum. Tiyatroyla içli dışlıyım baya. Son birkaç senedir de sinemayla ilgileniyorum. Benim ilk SOYAÇ'ta olmuştu sahneye çıkmam. Maltepe üniversitesinde konferans salonundaydı, 14 yaşındaydım sahneye çıkmıştım."* (Mert, 24)

> SOYAÇ bizi her hafta bir derse sokuyordu çünkü çocukların neyi sevip neyi sevmeyeceği bence o zamanlar aktivitelerden anlaşılıyordu. Kimi spora yatkındı kimi resime. Hepsini bir arada toplamaktansa herkesi ayrı ayrı sınıflara koydular mesela. Kim neyi istiyorsa o alandaydı. Ben de mesela çok resim yapardım. Hala mesela iç mimarlık ve iç mekân tasarımı bitirdim lisedeyken. Sonra iç mimarlık için üniversite sınavına girdim orda da işte puandan dolayı birazcık sıkıntım oldu iç mekân kazandım yine. Bu mesela belki de o zamanlardan gelen bir resim sevgisidir. (Eren, 25)

> Orda duvar falan da boyamıştık, el sanatlarım biraz güzeldir. Ordan esinlenmişim şu an hala duvar boyası yapıyorum. Gördüm orda benim orda hoşuma gitmişti. Ben o zaman öğrendim boya yapmayı, o zaman elimize fırça verdiler duvar boyadık. Şu anda kendi oturduğum evimi boyuyorum. (Ozan, 24)

Öte yandan, aşağıdaki katılımcıların ifadelerine göre, proje boyunca kurulan ilişkiler, iletişimler ve diyaloglar katılımcıların sosyal ilişkilerinin gelişmesine de katkı sağlamaktadır:

> Aslında ben şöyle söyleyeyim, ben eskiden böyle insanlarla çok iç içe değildim. Bu etkinlikler bana çok şey kattı. Çünkü hani, insanlarla iletişimim olsun, oyunlarla sohbet etmem olsun bu konuda beni çok geliştirdi. Bu şu anki yaşantımda da beni çok etkiledi. (Berk, 26)

"Daha farklı yaklaşmaya başladım. Hani insanları yadırgamamayı öğrendim." (Berk, 26)

Tüm bunlara ek olarak, projenin bir üniversite ortamında gerçekleştirilmiş olması katılımcılar için ileriki hayatlarında deneyimleyebilecekleri eğitim veya mesleki hayatlarına bir hazırlık olarak görülmektedir:

> Mesela yurttan sonra ben üniversiteye çalışmaya gittim. Çok farklı bir dünya girdiğin zaman. Okula başladığım zamanda ilk hafta ilk yaptığım şey hemen kulüplere atmak oldu kendimi. Başka ne yapabilirim? 19 yaşındayım yanımda 35 yaşında bir tane memur var, 20 yıldır memur benim yaşım onun tecrübesinden zaten daha az. Yan tarafta bir tane profesör var, diğer yanda yardımcı doçent var. (…) Böyle şeyler yani. O yüzden öncesinde tecrübe etmiş olmam çalışırken bana çok kolaylık sağladı. (Ahmet,26)

Çocukların proje süresince edindiği bu deneyimler ve beceriler, hayata hazırlanmaları için önemli bir fırsat olmuştur. Katılımcıların ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda, projenin sunduğu bu fırsatlar pek çok konuda hayatlarını kolaylaştırmakta ve kişilerin iyi oluş hallerine olumlu yönde etki etmektedir.

3.1.4.3. Kendini geliştirme arzusu

Projenin sağladığı imkânlarla yeni deneyim ve beceriler kazanan katılımcılar, yaşamları boyunca umutlarını kaybetmeden kendilerini geliştirme arzusu içinde olduklarını ifade etmektedirler. Çocuklara duyulan güven ve inanç sonraki hayatlarında da kendilerini geliştirmelerine kaynak olmaktadır. Aşağıdaki katılımcıların ifadelerine göre, projenin kendilerine sunduğu bakış açılarını şu anki hayatlarında sürdürebilmektedirler:

"Ben kendimi sürekli olarak geliştirmek istiyorum. Sürekli olarak bir level yukarı çıkartmak istiyorum. Fakat bunu hissetmem, kendimi geliştirmek istemem, yani bu teşvik nereden geliyor diye düşündüğümde mutlaka ve mutlaka bu dönemlerin etkisi fazla." (Ahmet,26)

> Hani şu zamanda da aktivitelere katılabiliyorum, sosyal olmaya çalışıyorum işte ne bileyim fitnessa gidiyorum kick boksa gidiyorum. Ordan çıkıyorum derse

> gidiyorum, yoğun bi süreç yaşıyorum. Ama diyorum ki hani hiç yoktan kendimi bir şekilde geliştirmeye çalışmışım. Çünkü onun öncesinde böyle aktivitelere katılmıyordum, böyle dışardan izliyordum, acaba insanlar ne hissediyor diyordum. Benim için güzel bir şey olmuştu yani. Çünkü hani sosyalleşmek, insanlarla konuşmak, derdini anlatmak güzel bir şey yani. (Berk, 26)

Çocuklara erken dönemlerde sunulan kaynaklar ileriki yaşantılarında da onlar için destek olmaya devam etmektedir. Katılımcılar, proje kapsamındaki deneyimleriyle sosyal iletişim, kendine güvenme ve gelişime istekli olma hallerini uzun vadede de sürdürebildiklerini aktarmaktadılar.

3.1.5. Keşke

Görüşmeler boyunca geçmişte katıldıkları projeye dair duygularını, düşüncelerini, hislerini ve anılarını anlatan bazı katılımcıların bu sürece dair pişmanlıkları ve hayıflanmaları ortaya çıkmıştır. Bu nedenle "*keşke*" ana teması oluşturulmuştur.

Bazı katılımcılar, projeden daha fazla kazanım sağlayabileceklerini fakat zamanın koşulları nedeniyle projenin sunduğu olanaklardan yeteri kadar faydalanamadıklarını aktarmışlardır. Aşağıdaki ifadelerde görülmektedir ki katılımcılar projenin sunduğu imkânlardan fazlasıyla yarar sağlayamamak üzerinden pişmanlık yaşamaktadırlar:

> Biraz geç kalmışlık hissi var içimde. Çünkü o gruptan o insanlardan alabileceğim, çalabileceğim çok daha fazla meziyet vardı bence. Fakat bunu çok fazla kullanamadık. Ben kullanamadım, bundan yararlanamadım. Bu sebeple birazcık böyle pişmanım. Yani şey gibi keşke zamanında okul okusaydık gibi bir şey bu. (Ahmet, 26)

"Şu an bir imkanım olsa 10 sene öncesine dönüp gerçekten SOYAÇ'ın sunduğu imkanları iyi değerlendirmek isterdim. (...) Şimdiki aklım olsa hepsine sıkı çalışıp alabileceğim verimi almaya çalışırdım." (Mert, 24)

Bu ifadeler göz önünde tutulduğunda, söz konusu projede yer alan ve bu araştırmanın katılımcıları olan bireylerin, bir yetişkin gözüyle çocukluk dönemlerindeki deneyimlerini

değerlendirdiği görülmektedir. Dahası, katılımcılar, projeden geleceğe dair daha fazla yarar sağlayabilecekken bu konuda kendilerini eksik hissettiklerini ifade etmektedirler.

Öte yandan, bazı katılımcılar "keşke" söylemini projenin sonlanması üzerinden ifade etmektedir. Projenin sonlanmasıyla hem kendilerine hem de başka çocuklara fayda sağlayamayacağı düşünceleri ortaya çıkmıştır. Aşağıdaki katılımcıların ifadeleri bunu göstermektedir:

"SOYAÇ'ı her türlü olumlu buluyorum hatta keşke devam etseydi. Çocuklar için üzüldüm yani, biz yararlanabildiğimiz için mutluyum." (Eren, 25)

"*Onlardan göreceğimiz çok şey vardı ama kısa kesildi. Keşke bitmeseydi bu proje." (Oğuz, 27)*

Sonuç olarak, katılımcılar görüşmeler esnasında "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin hayatlarına dokunan, sürdürülebilir etkilerini fark ettikleri için projenin devam etmemesi ve daha fazla kişiye ulaşmamasından kaynaklı üzüntülerini ifade etmektedirler.

BÖLÜM 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

4.1. Tartışma

Bu bölüm, araştırma sonucunda elde edilen nitel bulguların disiplinlerarası bakış açısıyla derinlemesine tartışılması, kuramsal bilgilerle birlikte yorumlanması ve değerlendirilmesi sonucu literatüre olan katkısını içermektedir. Söz konusu çalışma, 2010-2014 yılları arasında SOYAÇ tarafından gerçekleştirilmiş "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne katılmış olan bireylerle yapılmıştır. Travma bilgisine dayalı olarak gerçekleştirilen projenin yedi yıl sonra katılımcılar üzerindeki sosyal davranışlar, insan ilişkileri, mesleki ve eğitimsel kazanımlar, iyi oluş halleri ve gelecek planları gibi konularda bıraktığı etkileri değerlendirilecektir. Değerlendirme, analizler sonucunda elde edilen ana temaları kapsayıcı ve açıklayıcı olarak ulaşılan "*bağlanma ilişkisinin tesisi yoluyla akran temelli terapötik grup desteği*" ana başlığıyla ele alınacaktır.

Proje süresince travma bilgisine dayalı ve bağlanma ilişkisinin tesisi yoluyla akran temelli bir terapötik grup desteği almış olmaları katılımcıların; güvenli ilişkiler kurma becerilerini, kişisel gelişimlerini, iyi oluş hallerini, geleceğe dair düşüncelerini, benlik algılarını, mesleki ve akademik gelişimlerini olumlu yönde etkilemiştir.

Çocukluk çağı, gelişimsel dönemlerin en kritik noktalarından biridir. Bu dönemlerde bakım verenlerinden ayrılan ya da ayrılmak zorunda kalan çocukların güven duyguları da zedelenmektedir. Sokakla bağı olan ve kurum bakımında büyüyen çocuklar, olumsuz çocukluk deneyimlerinden dolayı kurdukları ilişkilerin güvenli olabileceği düşüncesinden uzaklaşmaktadırlar. Birincil bakıcılarıyla güvenli ilişkiler kuramamış çocuklar, bu ihtiyacı başka bir yerde doldurmaya çalışmaktadırlar (Bowlby, 1988). Özellikle, ergenler için akran grupları bu boşluğu doldurabilecekleri bir bağlanma figürü olarak görülmektedir (Ainsworth, 1989). "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin bağlanma ilişkisinin tesisi ve akran temelli bir bakış açısıyla yürütülmüş olması; çocuklara güvenli ilişkiler kurabildikleri ve duygularını düzenleyebildikleri yeni bir ortam sunmuştur. Sunulan bu ortamla beraber kurulan güvenli bağların temelinde; çocuklara yaklaşımın ve iletişimin önemi büyüktür. Katılımcıların projenin ardından da projede yer almış gönüllüler ile ilişkilerini devam ettirmeleri akran temelli bakış açısıyla kurulan güven

bağının güçlülüğüne ve sürekliliğine işaret etmektedir. Bir katılımcının *"Şuan Zeynep ile Ceren ile hala görüşüyorsam bu orda bana sadece ablalık yapmak ya da sadece orda vakit geçirmek için gelmediklerini ifade eder. ...Önemli olanın gerçek kan bağının değil de maneviyatın daha çok önemli olduğunu düşünenlerdenim."* ifadesinden proje süresince ve sonrasında kurulan güven bağının devam ettiği ve katılımcının şimdiki yaşantısına etkili olduğu anlaşılmaktadır. Sunulan bu güvenli üssün, toplum ve aileleri tarafından hayal kırıklığına uğratılan sokak çocuklarının insanlara karşı azalmış olan güven duygularını onardığı görülmektedir. Proje ekibinin çocuklar için güvenli ortam ve iletişim alanı yaratmış olması, katılımcıların güvenli ilişkilerin kurulabileceğine dair inancının oluşmasını sağlamıştır. Katılımcılar, kurulan bu güven ilişkilerini ve şimdiki yaşantılarındaki etkilerini kendi ifadeleriyle ortaya koymaktadırlar. Katılımcılardan birinin *"çıkar gözetmeksizin yardım etmeye çalışan insanların da var olduğunu işitmişsin zamanında ve o cebinde duruyo. ...bu çok kıymetliydi ve insanlara bakış açımı değiştirdiğini söyleyebilirim."* şeklindeki ifadesi, proje süresince kurulan güven ilişkisinin katılımcının şimdiki yaşantısındaki ilişkilerine olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Araştırma bulgularına göre, katılımcılar açısından projenin en önemli katkılarından biri güven ilişkisi kurmaktır. Diğer tüm katkıların temelini de kurulan bu güven bağı oluşturmaktadır.

Sokak hayatında ve kurumlarda kendilerini ifade edebilmek için alan bulamamış çocuklar kendilerini ifade etmekten, sosyal ilişkiler kurmaktan kaçınmaktadırlar. Olumsuz çocukluk deneyimleri ve çocukluk çağındaki stresli ilişkiler, kişilerin yaşamları boyunca kurdukları sosyal ilişkiler üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır (Schneider, Loveland Cook, Salas, Scherrer ve ark., 2020). Fakat araştırmalar, stresli durumlarda güvenli sosyal etkileşimlere girmenin stresin olumsuz getirilerini büyük ölçüde azalttığını göstermektedir (Piotrowski, Frydecka, Kotowicz, Stańczykiewicz ve ark., 2020). Kabul, anlayış, şevkat ve empatinin sosyal-duygusal ipuçlarını yansıtan insanların varlığı, bireylerin stres tepkilerinin azalmasına neden olmaktadır (Ludy-Dobson ve Perry, 2010). Proje süresince çocukların duygularını, hislerini ve düşüncelerini paylaşabildikleri, anlaşıldıklarını hissettikleri, samimi bir alana sahip olduklarında kendilerini daha kolay açabildikleri görülmüştür. Araştırma sırasında ortaya çıkan *"koşulsuz kabul", "anlaşılma"* ve "*samimiyet"* temalarındaki katılımcıların ifadelerine göre; proje gönüllüleriyle ötekileştirilmeden, eşit, samimi ve anlayışa dayalı iletişim kurmak travma

bilgisine ve güven tesisine dayalı müdahalelerin katılımcıların iyi oluş hallerini destekleyerek ilerleyen yaşantılarında da güvenli ilişkiler kurabilmelerinin temelini oluşturduğunu göstermektedir. Bir katılımcının *"Aslında ben şöyle söyleyeyim, ben eskiden böyle insanlarla çok iç içe değildim. Bu etkinlikler bana çok şey kattı. Çünkü hani, insanlarla iletişimim olsun, oyunlarla, sohbet etmem olsun bu konuda beni çok geliştirdi. Bu şu anki yaşantımda da beni çok etkiledi."* ifadesi söz konusu proje yoluyla sağlanan güvenli iletişimin kendi hayatındaki etkisini dile getirmektedir.

Öte yandan, çocukluk çağındaki olumsuz deneyimler yetişkinlik ve ergenlik dönemlerinde sosyal etkileşimin yanı sıra akademik yeteneği de olumsuz etkilemektedir (Hildyard ve Wolfe, 2002). Söz konusu tez çalışmasında, katılımcıların çocukluk çağlarında projenin katkısıyla kurdukları güvenli ilişkilerin ilerleyen yıllarda sosyal ilişki kurma becerileriyle birlikte akademik gelişimlerine olumlu bir etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, proje boyunca katıldıkları atölyelerin kendilerini mesleki açıdan ve çeşitli yetenekler kazanmaları açısından geliştirdiğini ifade etmektedirler. Projenin çocukları merkez alarak onların ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillenmesi çocuklara özgür bir alan sağlamış ve kendilerine olan öz farkındalıkları ile yeteneklerini keşfetmelerini sağlamıştır. Ayrıca, bir üniversite ortamında üniversite öğrencileriyle bulunmaları akademik açıdan da yeni hayaller kurmalarına yardımcı olmuştur. Bir katılımcının, *"...benim elimde bir lisans var buz hokeyi lisansı. ... Ben oraya gittiğimde biraz düşünmeye vaktim oluyordu. Bakıyordum diyordum ben acaba bunu yapsam nasıl olur diye ve bunun üzerine çalıştım. Allaha çok şükür lisansımı aldım. Yani orası benim için böyle bir katkıda bulundu."* ifadesi ilgi duyduğu alana yönelme konusunda yardımcı olduğunu ve projenin hayatına olan katkılarının farkında olduğunu göstermektedir.

Travma benlik algısını derinden etkileyebilmektedir (Schore, 2003) ve bu etki hem bilişsel hem de somatik alanlarda kendini göstermektedir (Lanius, Frewen, Tursich, Jetly ve McKinnon, 2015). Benlik algıları değişen kişiler, sosyal ilişkiler kurmakta da güçlük yaşarlar. Çünkü travmatik deneyimler, kişilerin başkalarının karşısında kendileri olabilme inançlarına da olumsuz bir etki yaratır (Herman, 1997). Bu nedenle, bu deneyime sahip çocukların başkaları tarafından görülmeye ve takdir edilmeye ihtiyaçları vardır. Katılımcılar ifadelerinde, proje ekibinin kendilerinin güçlü yanlarına odaklanıldığını, değerli hissettirildiklerini, kendilerine inanıldığını belirtmişlerdir. Bir

katılımcının "*Küçük bir çocuğa sorumluluk verirsen onu adam yerine koyarsan çok daha fazla ciddiye alır ya seni ve deli gibi çalışır, ne yaptığını bilmez. ....Öyle hissettiğimi hatırlıyorum."* ifadesinde yer alan "adam yerine koyulduk" sözü ile katılımcıların değerli hissettikleri ve kendilerine inanıldığını gördükleri düşünülmektedir. Adam yerine konulma hissinin ifadesi aynı zamanda katılımcıların benlik algılarının olumlu yönde değiştiğini ve öz güvenlerinin geliştiğinin göstergesidir. Projenin temel esaslarından biri olan çocuğun aktif olarak sürece katılımı çocuklara kendilerinin güçlü yönlerini görmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Katılımcılardan birinin"*Gelip o insan da seninle ilgilendiği zaman şöyle bir hoş sohbet, bir şey söylediği zaman, seni kıymetlice dinleyip ona cevap verişi ya demek ki bende bir şeyler var demene sebep oluyor. Bu özgüvenini artırıyor, umudunu belki arttırıyor çünkü omzuna gelen bir elmiş gibi."* ifadesi görülme ve destek hissinin kendisi üzerinde yarattığı olumlu etkiyi göstermektedir. Bu olumlu gelişim, katılımcıların gelecek planlarına ve bakış açılarına da etki etmiştir. Çünkü çocuklara fiziksel ve sosyal olarak yeterlilik hissi verebilmek için beceri ve ilgi alanlarını teşvik etmek gereklidir (Barton, Gonzalez ve Tomlinson, 2012). Araştırma bulgularına göre, katılımcılar, proje sonrasında tiyatro, el sanatları, radyo ve sportif faaliyetler gibi alanlarda kendilerini geliştirdiklerini, hobi ve meslek edinmelerinde söz konusu sürecin etkili olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcılar, proje içinde bu teşviğin en çok proje gönüllüsü akranlar tarafından verildiğini vurgulamışlardır. Bir başka katılımcı "*...dışardan gelen, senin hiç tanımadığın bir insanın seni hayatına sokuyor olması, seni kıymetli hissettiriyor olması, o çocukta belki 20 sene sonraya dahi bile bir etki bırakabilir ki bıraktı."* ifadesiyle hem verilen desteğin hem de kurulan güvenli ilişkinin etkilerini ortaya koymuştur. Akranlar, değişimi teşvik ederek bireyleri toplumla yeniden bağlamak için olumlu bir kaynaktır (Repper ve Carter, 2011). Projenin akran temelli yürütülmesi, sokakla bağı olan ve kurumlarda büyüyen çocukların kendilerine rol model alabilecekleri ve güvenli ilişkiler kurabilecekleri farklı kişilerin varlığının göstergesi olmuştur. Katılımcıların şimdiki hayatlarında, büyük ölçüde hayata bağlanmış olabilmelerinin etkenlerinden biri olarak projenin ve projenin akran temelli oluşunun yeri olduğu düşünülmektedir.

Çocukluk deneyimleri daha sonraki gelişim dönemlerine zemin hazırlayan becerilerin ve özelliklerin gelişimini etkilediği için özellikle önemlidir (Sroufe ve diğerleri, 2005). Olumsuz çocukluk deneyimlerine sahip bireylerin iyi oluş hallerini destekleyebilmek ve

onlara güvenli bir ortam sunabilmenin bir diğer etkin aracı da öngörülebilir bir ortam yaratmaktır. Sokakla bağı olan çocuklar, sokağın onlara ne getireceğini ön göremedikleri bir hayat sürdürmektedirler (Beazley, 2003). Bu nedenle, öngerebilecekleri, ilişkilerini geliştirebilecekleri, destek alabilecekleri ve kendilerini güvende hissedebilecekleri bir ortama ihtiyaç duymaktadırlar (Begg, Levitt ve Hayden, 2017). Araştırma bulgularında katılımcılar, "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin yarattığı ortamı öngörülebilir ve güvenli bir alan olarak nitelendirdikleri görülmüştür. Çocukların projenin her adımında bilgilendirilmesi, sorunlarının ilgiyle dinlenip bu durum için aksiyon alınması ve onlara gerçekleştirilmesi zor sözlerin verilmemesi çocuklara öngörülebilir bir ortamda bulundukları düşüncesini de beraberinde getirmiştir. Bir katılımcının "*...bir şey anlatırdım mesela, bir daha ki hafta anlattığım şeyle ilgi bir sıkıntımla ilgili bir şey yapmaya çalışıyorlardı. Bu onlara daha çok bağlanmamı gösterdi diyebiliriz."* ifadesi öngörülebilir bir ortamın çocukların proje ekibiyle güvenli bağlar kurmasını doğrudan etkileyip kolaylaştırdığını göstermektedir. Ayrıca, güvenli ve öngörülebilir bir ortam, çocukların uzun vadeli hedefler belirleyerek bu hedeflere ulaşabilmek adına somut adımlar atmasını da desteklemektedir (Szepsenwo1 ve Simpson, 2019). Katılımcılar da ifadelerinde söz konusu proje ortamında güvenilirlik ve öngörülebilirlik duygularıyla desteklendiklerini ve bu desteğin akademik, mesleki ve sosyal açılardan gelişimlerini olumlu yönde etkilediğini belirtmektedirler. Öte yandan, katılımcılar öngörülebilir bir ortamın sağlanmasını hem proje süresince hem de proje bitiminde devam eden sürekli iletişimin etkisi olarak ifade etmektedirler. Bir katılımcı, "*Sonuçta insanları birbirine bağlamaya çalışıyor, kopmakta olan insanları birbirine tutundurmaya çalışıyorlar."* ifadesiyle sürekli iletişimin çocuklar için iyi hissettirme nedenini açıklamıştır. İletişimin projeden sonra koparılmamış olması katılımcıların projeye olan inançlarını arttırarak kendilerini yalnız hissetmemelerine neden olmuştur. Sürekli iletişim, bireylerin kurdukları güven bağlarını sürdürmelerini ve öngörülebilir bir ilişki akışı içinde olabilmelerini sağlamaktadır.

Süreç boyunca öngörülebilir ve güvenli bir ortamın yaratılmasında travma bilgisine dayalı bir müdahale programının uygulanmış olmasının yeri büyüktür. Travma bilgisine dayalı yaklaşımlar, suçlamalar ve yaptırımlarla bireyleri tekrar travmatize etmeyi değil güçlü yönleri ve becerileri tanımayı, güven oluşturmayı ve davranışların tanıtılarak yeniden düzenlenmesini sağlamak için baş etme becerilerini yerleştirmeyi

amaçlamaktadır (Margolius, Pufall Jones ve Hynes, 2020). "Çocuklarla Birlikte Projesi", travma bilgisine dayalı müdahale programlarının SAMSHA (2014a) tarafından oluşturulan temel ilkelerine göre şekillenmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan temalar ve içerikleri de bu temel ilkeleri desteklemektedir. Katılımcıların ifadelerine göre, çocukların güvenebildikleri, aktif şekilde süreçlere dâhil olabildikleri, akranları tarafından desteklendikleri, açık ve sürekli iletişimin sürdürüldüğü bir proje süreci gerçekleştirilmiştir. Sürecin bahsedilen düzeyde ilerlemiş olması bir katılımcının,"*O zamanlar bizim en özgür olduğumuz kendimizi en iyi ifade edebildiğimiz, çocuk çocuk aktiviteler yapıp ama mutlu olabileceğimiz yerdi."* ifadesiyle desteklenmektedir. Sokak hayatını ve zorluklarını deneyimlemiş çocukların çocuk olma hakları ellerinden alınmıştır. Bu nedenle, çocuklarla çalışırken yaşadıkları zorlu deneyimlerin yanı sıra çocuk olduklarını bilmek, onlara bunu hissettirmek önemli bir noktadır. Proje, çocuklar için eşit ve özgür bir alanda kendileri gibi olabilmelerine, çocuk olabilmelerine imkân tanımıştır. Eşit, özgür ve güvenli bir ortamın sağlanmasıyla katılımcıların ilerleyen süreçlerde de iyi oluş hallerini ve özgüvenlerinin gelişimini olumlu yönde etkilemiştir. Bir diğer katılımcının,"*Oradaki insanların beni aslında potansiyelimin çok daha fazlasının olduğunu düşündürmeme sebep oldu. Bu çok kıymetliydi benim için."* ifadesinden proje ve proje ekibinin oluşturduğu güvenli ve destekleyici ortamın katılımcının öz güvenini ve öz farkındalığını olumlu yönde etkilediği görülmektedir.

Travma bilgisine dayalı müdahaleler, travmanın karmaşık getirilerini ele alarak bireylerin ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir (McKenzie-Mohr, Coate,ve McLeaod, 2012). Bununla beraber, travmaların azınlık topluluklarında orantısız bir şekilde yoğunlaştığı da bilinmektedir (Gherardi, Flinn ve Jaure, 2022). Bu nedenle, travma bilgisine dayalı müdahaleler, travmaya bir sosyal adalet sorunu olarak yaklaşmaktadır (Sabris, Sullivian, Yohannan, Karner ve ark., 2021). Sokakla bağı olan çocuklarla yapılan "Çocuklarla Birlikte Projesi" de bu azınlık grubun ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmasıyla oluşturulmuştur. Söz konusu ihtiyaçların karşılanıyor oluşu sosyal adalet anlayışının bir getirisidir. Proje, çocukların travmatik yaşantılarına odaklanıp onlara patalojik bir bakış açısıyla bakmak yerine, çocukların sosyal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamayı öncelikli hedef olarak belirlemiştir. Katılımcılar, bu destekle beraber, madde kullanımı ve suça yönelme gibi olumsuz davranışlardan uzaklaşarak, ilgi alanlarını, sosyal ilişkilerini ve mesleki hayatlarını geliştirmeye yönelmişlerdir. Bu durum, toplum tarafından

ötekileştirilmiş olan bireylerin öz güvenlerini ve benlik algılarını kuvvetlendirerek topluma entegre olmalarını sağlamıştır. Öte yandan, sosyal adalet çalışmalarında bedenlenmenin önemli bir öğrenme aracı olduğu bilinmektedir (Wagner ve Shahjahan, 2015). "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin yalnızca kavramsal değil beden odaklı bir perspektifle yürütülmüş olması katılımcıların üzerinde bıraktığı etkiyi arttırmıştır. Katılımcılar ifadelerinde, bir üniversite ortamına gelerek bedenleri aracılığıyla çeşitli aktiviteleri deneyimlemiş olmalarını, araştırma bulgularındaki "*güvenli alan 'ödüldü bizim için'"* temasında görüldüğü üzere kendilerine sunulan bir ödül olarak nitelendirmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, proje süresince yaratılan güvenli, özgür ve adil ortam katılımcıların deneyimsel ve ilişkisel öğrenme süreçlerini kolaylaştırmıştır. Bir katılımcının "*onun öncesinde böyle aktivitelere katılmıyordum, böyle dışardan izliyordum, acaba insanlar ne hissediyor diyordum. Benim için güzel bir şey olmuştu yani. Çünkü hani sosyalleşmek, insanlarla konuşmak derdini anlatmak güzel bir şey yani"* ifadesiyle projenin sunduğu imkânları hem bedenen hem de zihnen deneyimlemiş olmalarının öğrenme süreçlerine ve hayat pratiklerine olumlu etki bıraktığı görülmektedir. Ek olarak, bu deneyimler katılımcıların süregelen hayat pratiklerinde de yer etmektedir. Diğer bir katılımcının, "*Ben kendimi sürekli olarak geliştirmek istiyorum, sürekli olarak bir level yukarı çıkartmak istiyorum. Fakat bunu hissetmem, kendimi geliştirmek istemem, yani bu teşvik nereden geliyor diye düşündüğümde mutlaka ve mutlaka bu dönemlerin etkisi fazla."* ifadesinde kendini geliştirme isteğinin altında proje yıllarında yaşadığı deneyimlerin etkisi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, bedenlenen sosyal adalet çalışmalarında sosyal kimliklerimizle aktarılan baskıların bedenlenmiş deneyimlerimiz üzerindeki etkileri fark edilmektedir (Jonhson, 2017). Katılımcılardan biri "*Dışardan bakınca insanlar bizi biraz yargılıyordu o zamanlar. Sanki yurtta kalmayı biz tercih etmişiz gibi davranıyorlardı. Bu hayatı biz istemedik. ...SOYAÇ bize bu yargıları hissettirmedi"* ifadesinde toplum tarafından aktarılan ve hissettikleri baskıları fark ederek proje ortamında bu baskı ve yargıların olmadığını dile getirmektedir. Kısaca, katılımcılar, söz konusu proje ortamının kendilerini toplumun diğer yarısıyla eşit hissettirdiğini ifade etmişlerdir. Ek olarak, katılımcılar, bu durumun gelecek planlarında daha özgüvenli ve umutlu olmalarına yol açtığını bildirmişlerdir. Katılımcının *"Oraya gidip gelmeye başladıktan sonra, tabi hep yaşın da büyüdüğü için düşünüyorsun. Ben oraya gittiğimde biraz düşünmeye vaktim oluyordu. Bakıyordum diyordum ben acaba*

bunu yapsam nasıl olur diye..." ifadesinde gelecek planlarını tasarlarken proje sayesinde bulunduğu ortamın düşünme becerisine olan katkısını aktarmıştır. Bedenlenen öğrenme perspektifi, kolektif değerlerin hayata geçirilmesini ve travmaların etkilerini daha derinden görebilmeyi sağlamaktadır (Chain, Kushner ve Thomas, 2021). Katılımcılar, proje süresince aldıkları desteklerle farkındalıklarının ve iyi oluş hallerinin artmasından dolayı sokakla bağı olan çocuklara yardım etme isteklerini ifade etmişlerdir. Araştırma bulgularında ortaya çıkan *"güçlenme: başkaları için bir şey yapma arzusu"* temasında katılımcıların birçoğunun SOYAÇ projelerine dâhil olma isteklerini belirttiği görülmektedir. Bu durum, iyi oluş hallerinin yükselmesiyle geçmişte bulundukları dezavantajlı gruba yönelik aktif bir eylem içinde olmak istediklerinin göstergesidir. Bu istek, bedenlenen aktivizmin bir parçası olarak yorumlanmaktadır. Bedenlenen aktivizm, kurumların yapısal dönüşümleri ve yasal hak ve özgürlüklerimizin ilişkisel alanlardaki değişimlerini desteklemektedir (Johnson, 2017). Tüm bu değişim ve gelişime bedenleri aracılığıyla tanık olan katılımcılar söz konusu gelişimlere ve aktivizme bireysel katkılarını sunma arzularını dile getirmişlerdir. Bir diğer katılımcının, "*Bu hayatın zorluklarına karşı boyun eğmeyen çocuklardık. SOYAÇ da bize boyun eğmeyi değil de boyun eğmemeyi nasıl yapacağımızı iyi öğretti."* ifadesi "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin kendileri üzerinde bıraktığı güçlü etkiyi özetlemektedir. Katılımcıların projenin sunduğu geniş kapsamlı ve sürekli destekle iyi oluş hallerini, özgüvenlerini, kişisel gelişimlerini arttırmanın yanı sıra bedenleri aracılığıyla toplum için adil stratejiler geliştirme isteği içinde oldukları görülmektedir.

4.2. Sonuç

Sonuç olarak, araştırma bulguları değerlendirildiğinde SOYAÇ tarafından yürütülen "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin, proje bitiminden 7 yıl sonra katılımcılar üzerindeki etkisi ortaya konulmuştur. Katılımcılar, projenin kendilerine güvenli ilişkiler kurma becerileri, kişisel gelişimleri, iyi oluş halleri, geleceğe dair düşünceleri, benlik algıları, mesleki ve akademik gelişimleri konularında olumlu getirileri olduğunu ifade etmektedirler. Projenin katılımcıların hayatındaki bu olumlu etkisi, proje bitiminden sonraki süregelen yaşantılarında da devam ettiği görülmektedir. Söz konusu projenin, katılımcıların baş etme ve hayatta kalma stratejilerini geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların hayatlarını şekillendirme süreçlerinde projeden aldıkları destek etkili

olmuştur. Bu durum, projenin etkilerinin sürdürülebilir olduğunu ortaya koymaktadır. Dahası, toplum temelli, travma bilgisine ve güven ilişkisine dayalı projelerin yalnızca projenin uygulandığı süre zarfında değil uzun vadede de etki bıraktığının göstergesidir. Gelişim evrelerinin kritik noktalarında olumsuz deneyimler yaşamış çocuklara olumlu deneyimler aktarıldığında çocukların gelecek hayatlarını değiştirebilecekleri gözlemlenmiştir.

Dezavantajlı ve azınlık gruplarla çalışmalar yapılırken, bu çalışmanın aynı zamanda bir sosyal adalet konusu olduğu unutulmamalıdır. Söz konusu bireyler, ait oldukları toplumların adil olmayan sistemleri tarafından da olumsuz deneyimlere maruz kalmaktadırlar. Bu nedenle, travma bilgisine dayalı müdahaleler de travmayı üreten ve sürdüren sosyal koşulları göz önünde tutmaktadır ve bu konuya bir sosyal adalet meselesi olarak yaklaşmaktadır. Travma bilgisine dayalı müdahaleler ve projeler geliştirilirken sosyal adalet sistemlerini de gözlemlemek gereklidir. "Çocuklarla Birlikte Projesi" tasarlanırken, sosyal adalet sistemlerindeki eksiklikler göz önünde bulundurulmuş ve çalışılacak grubun ihtiyaçları belirlenmiştir. Araştırma bulgularındaki katılımcıların ifadeleri, söz konusu ihtiyaçların proje sürecinde ve sonrasında karşılandığını ortaya koymaktadır. Deneyimsel ve ilişkisel öğrenme modelleri üzerine planlanan "Çocuklarla Birlikte Projesi", sosyal adaletsizliğin bedenlerimize sirayet ettiği gerçeğini de göz önünde tutmuştur. Bu durum, projenin bedenlenen sosyal adalet stratejisi üzerinden yürütüldüğü sonucunu göstermektedir. Bedenlenen sosyal adaletin bir getirisi olan bedenlenen aktivizm, toplumsal yapılardaki eşitsizliklere karşı bedenen ve zihnen farkındalığı oluşmuş kişilerin oluşturduğu eylem biçimleridir. Hem katılımcıların hem de projeyi uygulayanların bedenlenen aktivizmin bir parçası olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çünkü içsel değişimler ve gelişimler kolektif ve toplumsal değişimlerin öncüsü olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın katılımcıları kırılgan bir grup olsa da, katılımcıların "Çocuklarla Birlikte Projesi"ni gerçekleştirenlerle kurduğu güvenli ilişkilerin ve devam ettirilen iletişimin etkisiyle araştırmaya katılmakta ve deneyimlerini paylaşmakta zorluk yaşamadıkları görülmektedir. Bu güven ilişkisinin getirisiyle söz konusu nitel çalışmada gerçek duygularını ifade ederek araştırmaya katkı sunmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.1. Katkılar, sınırlılıklar ve öneriler

SOYAÇ tarafından yürütülmüş olan "Çocuklarla Birlikte Projesi" katılımcıların güvenli ilişkiler kurma becerilerini, kişisel gelişimlerini, iyi oluş hallerini, geleceğe dair düşüncelerini, benlik algılarını, mesleki ve akademik gelişimlerini olumlu yönde etkilemiştir. Bu etki, yalnızca projenin gerçekleştiği yıllarla sınırlı kalmamış proje sonrasında da katılımcıların gerçek yaşamlarındaki hayatta kalma becerileri olarak sürdürdükleri bir yaşam pratiği haline gelmiştir. Sürdürülebilir bir gelişim için eğitimin; deneyimsel, uygulama odaklı, disiplinlerarası, farklı bakış açılarının var olduğu ve sorgulamaya dayalı bir perspektifte olması gereklidir (De Sousa, 2021). SOYAÇ yürüttüğü projelerde deneyimsel, disiplinlerarası ve farklı bakış açılarının bir arada olduğu bir ortam oluşturmaktadır. "Çocuklarla Birlikte Projesi"nin devam araştırması niteliğinde olan bu tez çalışması da projenin katılımcıların hayatında olumlu katkılar yarattığını ve bu katkıların katılımcıların ilerleyen yaşantılarında sürdürülebilir bir etki bıraktığını göstermektedir. Bu araştırma, toplum temelli ve travma bilgisine dayalı projelerin bireylerin hayat becerileri üzerindeki etkileri ve sürdürülebilirliği hakkındaki bilgileri literatüre kazandırarak bu projelerin yaygınlaşmasına öncü olmaktadır.

Türkiye'yi 2010'lu yılların başından beri etkileyen göç dalgasıyla beraber, akademik çalışmalar mülteciler ve mülteci sorunları üzerine yoğunlaşmaya başlamıştır. Bu nedenle, sokak çocuklarına yönelik yapılan araştırmalar ve projeler de mülteci çocuklar üzerinden sürdürülmüştür. Dolayısıyla, sokak çocuklarına konusunda literatürde son yıllara ait az sayıda bilgi yer almaktadır. Dahası, devletin gizlilik politikası gereği sokak çocuklarına ait verileri ve çalışmaların detaylarını yayınlanmaması konu üzerinde bilgi edinmeyi zorlaştırmıştır.

"Çocuklarla Birlikte Projesi", kız çocuklarının kaldığı kurumlara erişim sağlamanın daha zor olması nedeniyle yalnızca erkek çocuklarla birlikte gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle, bu araştırmanın da sonuçları yalnızca erkek katılımcılar üzerinden değerlendirilmektedir. Kız çocuklarının dâhil olduğu bir projenin uzun vadeli etkisinde bu araştırmada olduğu gibi olumlu sonuçlara ulaşılıp ulaşılamayacağı belirsizdir. Ataerkil bir toplumsal yapı

içinde kadınların baş etmek zorunda olduğu farklı faktörler de göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırma odağındaki grubun kırılgan bir grup olması nedeniyle çalışmayı "Çocuklarla Birlikte Projesi"ne dahil olan tüm katılımcılar üzerinden sürdürmek mümkün olmamıştır. Keza, araştırma için proje yürütücüsü ve aynı zamanda tez danışmanının araştırmaya davet ettiği bazı gençler araştırmaya dahil olmak istemediklerini belirtmişlerdir. Bunun temel sebebi, geçmişteki olumsuz deneyimlerini hatırlatabilecek anılardan kaçınmak istemeleri ve şimdiki hayatlarında inşaa ettikleri kimliklerinden sıyrılmak istememeleri olarak görülmüştür. Öte yandan, araştırma sürecinde yapılan odak grup görüşmelerinde her ne kadar güvenli bir ortam yaratılmış olsa da katılımcılar, kendilerine yabancı olan araştırmacıların ve geçmişteki olumsuz deneyimlerine şahit olmuş diğer katılımcıların yanında geçmiş anılarına dair konuşmaktan kaçınmışlardır. Bu nedenle, katılımcıların bireysel görüşmelerde kendilerini daha rahat ifade edebildikleri görülmüştür.

Öte yandan, retrospektif olan bu araştırmada kırılgan ve sınırlı bir grupla çalışılıyor olması sonuçların genellenebilirliği üzerinden limitli bir bakış açısı sunmaktadır. Her ne kadar nitel çalışmalarda genellenebilirlik bir amaç olmasa da söz konusu çalışmada yer alan katılımcıların özellikleri ve anlatıları göz önünde bulundurulduğunda dahil oldukları grubun yansıması olarak görülebilmektedir.

Sonuç olarak, sokakla bağı olan çocuklar gibi hassas bir konuda yürütülen çalışmaların işlevsel olabilmesi, bireylerin üzerinde sürdürülebilir bir etki bırakabilmesi için devlet bünyesindeki sosyal yardım kuruluşlarının, sivil toplum kuruluşlarının ve üniversitelerin işi birliği içinde çalışarak toplum temelli, travma bilgisine ve güven ilişkisine dayalı çalışmalar yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Adams, M.,& Bell, L. A. (2016). Theoretical foundations for social justice education. In *Teaching for diversity and social justice* (pp. 21-44). Routledge.

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2021). *Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü Yıl Sonu Verileri*. (Erişim Tarihi: 22.05.2022). https://www.aile.gov.tr/media/108736/kurumsal-istatistikler.pdf

Ainsworth M (1989) Attachment beyond infancy. American Psychologist 44: 709–716.

Aksoy, A.,& Ögel, K. (2003). Kendine zarar verme davranışı/Self-injurious behavior. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 4(4), 226.

Alabay, E. (2018). Sokak Çocukları. Seçer, Z. (Ed.), *Risk Altındaki Çocuklar ve Eğitimleri*. (1. baskı) içinde (s. 187-201). Ankara: Eğiten Kitap.

Alacahan, Osman (2010). Çocuğunu Sokakta Çalıştıran Ailelerin Sosyo-Ekonomik Profili, Tutum ve Beklentleri. *Sosyal Siyaset Konferansları*, S. 59, s. 133-147.

Aldemir, V. (2011). *Çocuk Koruma Kanununun Sosyal Hizmetler Ve Çocuk Esirgeme Kurumunda Uygulanmasına İlişkin Bir Değerlendirme.* (Yayın no. 288235) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Haccettepe Üniversitesi].

Anka Çocuk Destek Programı (t.y.). T.C Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (Erişim Tarihi: 06.06.2022). https://www.aile.gov.tr/chgm/uygulamalar/anka-cocuk-destek-programi/

Anka Çocuk Destek Programı Uygulama Yönergesi. (2015). *T.C Resmi Gazete* (3259, 9 Ocak 2015).

Asante, K. O.,& Nefale, M. T. (2021). Substance use among street-connected children and adolescents in Ghana and South Africa: a cross-country comparison study. *Behavioral Sciences*, *11*(3), 28.

Ay, A., Çınar, S., & Boztepe, H. (2019). Çocuklarda Aydınlatılmış Onam. *Journal of Hacettepe University Faculty of Nursing, 6*(2).

Bademci, Ö. (2014). Sosyal hizmet alanında psikolojik yaklaşımlar: Sokak çocukları. Akkuş, P. ve Aktütün, O. B. (Ed.), *Sosyal hizmet ve öteki: Disiplinlerarası yaklaşım* içinde (173-192. ss.). Bağlam Yayıncılık.

Bademci, Ö. (2020). The SOYAÇ Approach with Street Involved Children and Young People in Turkey: Social and Emotional Learning in Practice. In *Social and Emotional Learning in the Mediterranean*(pp. 151-158). Brill Sense.

Bademci, Ö. (2010). *Working with vulnerable children: Listening to the views of the service providers working with street children in Istanbul* (Doctoral dissertation, University of Kent).

Bademci, Ö. H.,& Karadayı, E. F., (2014). Importance of Combining Theory and Practice in the Higher Education. *Key Methodology to Successful Competence Based Learning*, 28.

Bademci, H. Ö.,& Karadayı, E. F. (2014). What makes children want to learn? Working with street children at a university. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 159,* 651-655.

Bademci, Ö. H.,& Karadayi, E. F. (2013). Working with street boys: Importance of creating a socially safe environment through social partnership, and collaboration through peer-based interaction. *Child Care in Practice, 19*(2), 162-180.

Bademci, H. Ö., Karadayı, E. F., & De Zulueta, F. (2015). Attachment intervention through peer-based interaction: Working with Istanbul's street boys in a university setting. *Children and Youth Services Review, 49*, 20-31.

Bakılcı, A. (2019). *Korunma ihtiyacı olan çocuklara yönelik çocuk evleri modelinin tarihsel süreci ve Mutlu Yuva Derneği örneği*. (Yayın no. 557257) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi].

Balcı, E. (2019). Türkiye'de Çocuk Hizmetleri ve Sosyal Hizmet. *Abidin Özdemir (Ed.), Sosyal Hizmet Dergisi, Temmuz-Aralık*, 6-17.

Barbarin, O. A., Tolan, P. H., Gaylord-Harden, N., & Murry, V. (2020). Promoting social justice for African-American boys and young men through research and intervention: A challenge for developmental science. *Applied Developmental Science*, *24*(3), 196-207.

Barker, G. (2000). *What about boys? A literature review on the health and development of adolescent boys*. Geneva, Switzerland: WHO.

Barnacle, R. (2009). Gut instinct: The body and learning. *Educational Philosophy and Theory*, 41(1), 23–33.

Bartlett, J. D., Griffin, J. L., Spinazzola, J., Fraser, J. G., Noroña, C. R., Bodian, R., ... & Barto, B. (2018). The impact of a statewide trauma-informed care initiative in child welfare on the well-being of children and youth with complex trauma. *Children and Youth Services Review*, *84*, 110-117.

Bartlett, J. D.,& Smith, S. (2019). The role of early care and education in addressing early childhood trauma. *American journal of community psychology*, *64*(3-4), 359-372.

Barton, S., Gonzalez, R., & Tomlinson, P. (2012). *Therapeutic Residential Child Care for Children and Young People: An Attachment and Trauma-Informed Model for Practice*. Jessica Kingsley Publishers.

Başpınar, Ö. (2007). *Sokak çocuğu olgusu ve Türkiye'de uygulanan hizmet modeli.* (Yayın no. 219500) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi].

Bath, H. (2008). The three pillars of trauma-informed care. *Reclaiming children and youth*, *17*(3), 17-21.

Beazley, H. (2003). The construction and protection of individual and collective identities by street children and youth in Indonesia. *Children Youth and Environments*, *13*(1), 105-133.

Becker-Blease, K. A. (2017). As the world becomes trauma informed, work to do. *Journal of Trauma Dissociation*, 18, 131–138. doi:10.1080/15299732.2017.1253401.

Begg, N. A., Levitt, H. M., & Hayden, L. A. (2017). Understanding the school experience of African-American homeless children. *Journal of Constructivist Psychology*, *30*(3), 235-254.

Bender, K. A., Thompson, S. J., Ferguson, K. M., Yoder, J. R., & Kern, L. (2014). Trauma among street-involved youth. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, *22*(1), 53-64.

Bickman, L.,& Rog, D. J. (Eds.). (2008). *The SAGE handbook of applied social research methods*. Sage publications.

Bilgin, Ö.,& Yetimoğlu, E. N. (2018). Çocuk Koruma İlk Müdahale Ve Değerlendirme Birimleri: Birime Teslim Edilen Çocuklara İlişkin Bir Araştırma. T*ürkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, *2*(1), 25-50.

Blaustein, M.,& Kinniburgh, K. (2010). *Treating traumatic stress in children and adolescents: How to foster resilience through attachment, self-regulation, and competence*. New York, NY: Guilford Press.

Bleiker, J., Morgan-Trimmer, S., Knapp, K., & Hopkins, S. (2019). Navigating the maze: Qualitative research methodologies and their philosophical foundations. *Radiography*, *25*, S4-S8.

Bloom, S. L. (2005) The Sanctuary Model of Organizational Change for Children's Residential Treatment. *Therapeutic Community: The International Journal for Therapeutic and Supportive Organizations* 26(1): 65-81.

Bowlby J (1988) A Secure Base: Clinical Applications of Attachment Theory. New York: Routledge.

Boyce, C.,& Neale, P. (2006). A guide for designing and conducting in-depth interviews for evaluation input. *Pathfinder international*, 16.

Braun, V.,& Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: A practical guide for beginners*. Sage.

Braun, V.,& Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, *3*(2), 77-101.

Buettner-Schmidt, K.,& Lobo, M. L. (2012). Social justice: A concept analysis. *Journal of advanced nursing*, *68*(4), 948-958.

Buz, S.,& Ayyıldız, A. A. (2020). Çocuk Refahı Çalışanlarının Farklı Sosyal Hizmet Sunum Modellerindeki Deneyimleri: Sosyal Hizmetler Ve Çocuk Esirgeme Kurumu İle Aile Ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Dönemleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, *31*(2), 524-553.

Cain, M. L., Kushner, J., & Thomas, C. (2021). Theorızıng Embodied, Collective, And Societal Learning Through Prefigurative Social Movements. *Actes de*, 102.

Caldwell, C.,& Johnson, R. (2015). Research 101 for Somatic Psychotherapists: Cultivating a Research Mind. *International Body Psychotherapy Journal*, *14*(2).

Cantrick, M., Anderson, T., Leighton, L. B., & Warning, M. (2018). Embodying activism: Reconciling injustice through dance/movement therapy. *American Journal of Dance Therapy*, *40*(2), 191-201

Cantrick, M., Anderson, T., Leighton, L. B., & Warning, M. (2018). Embodying activism: Reconciling injustice through dance/movement therapy. *American Journal of Dance Therapy*, *40*(2), 191-201.

Carr, C. P., Martins, C. M. S., Stingel, A. M., Lemgruber, V. B., & Juruena, M. F. (2013). The role of early life stress in adult psychiatric disorders: a systematic review according to childhood trauma subtypes. *The Journal of nervous and mental disease*, *201*(12), 1007-1020.

Carter, E. W., Dykstra Steinbrenner, J. R., & Hall, L. J. (2019). Exploring feasibility and fit: Peer-mediated interventions for high school students with autism spectrum disorders. *School Psychology Review*, *48*(2), 157-169.

Carter, M.L. (2000). Social support systems as factors of academic persistence for African American, lower-income, first-year college students and high school graduates not attending college. *Dissertation Abstracts International*, 61(5), 2061.

Ceylan, H., Gül, N., & Öksüz, M. (2016). Sosyal çalışmacılarda iş doyumu ve tükenmişliğe etki eden faktörlerin sosyal hizmet alanlarına göre karşılaştırmalı incelenmesi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, *6*(11), 43-69.

Chikoko, W., Ruparanganda, W., Muzvidziwa, V. N., Chikoko, C. E., & Chimhowa (2018). The unprotected sex and substance abuse among street children of the Harare central business district. *Zimbabwe. Journal of Gleanings from Academic Outliers*, 7(1), 41–55.

Ciesielska, M., Boström, K. W., & Öhlander, M. (2018). Observation methods. In *Qualitative methodologies in organization studies*(pp. 33-52). Palgrave Macmillan, Cham.

Coates, J.,& McKenzie-Mohr, S. (2010). Out of the frying pan, into the fire: Trauma in the lives of homeless youth prior to and during homelessness. *J. Soc. & Soc. Welfare*, *37*, 65.

Coetzee, J. K.,& Rau, A. (2009, March). Narrating trauma and suffering: Towards understanding intersubjectively constituted memory. In *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*(Vol. 10, No. 2).

Cole, M. (1997). Cultural mechanisms of cognitive development. In E. Amsel & K.A. Renninger (Eds.), Change and development; Issues of theory, method, and application (pp. 245_263). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Conticini, A.,& Hulme, D. (2007). Escaping violence, seeking freedom: Why children in Bangladesh migrate to the street. *Development and change*, *38*(2), 201-227.

Cornell, C., Kiernan, N., Kaufman, D., Dobee, P., Frydenberg, E., & Deans, J. (2017). Developing social emotional competence in the early years. In *Social and emotional learning in Australia and the Asia-Pacific* (pp. 391-411). Springer, Singapore.

Coşkun M. B.,& Yolcu, T. (2016). Küreselleşen dünyada göç sorunları ve Türkiye'nin bölgesel rolü. II. Ortadoğu Konferansları: Ortadoğu'daki Çatışmalar Bağlamında Göç Sorunu, 28-29 Nisan, Kilis, Türkiye 93-101.

Creswell, J. W.,& Poth, C. N. (2006). Case study research. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*, *2*.

Creswell, J. W.,& Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.

Çelik, H., Baykal, N. B., & Memur, H. N. K. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, *8*(1), 379-406.

Çelik, S. S.,& Baybuğa, M. S. (2009). Verbal, physical and sexual abuse among children working on the street. *Australian Journal of Advanced Nursing*, 26(4), 14–22.

Çocuk Destek Merkezleri Yönetmeliği. (2015). *T.C. Resmi Gazete* (29310, 29 Mart, 2015).

Dalfidan, F. (2020). Çocuk yoksulluğuna sosyolojik bakış: Eleştirel bir literatür değerlendirmesi. *Journal of Economy Culture and Society*, (62), 397-414.

Damodaran, A. (1997). The working child and the street child: effect on future child development. *Bulletin of the New York Academy of Medicine, 74*(1), 81.

Davies, B. R.,& Allen, N. B. (2017). Trauma and homelessness in youth: Psychopathology and intervention. *Clinical Psychology Review*, *54*, 17-28.

Davis, J. D.,& Miles, G. M. (2019). "They Shamed Me": An Exploratory Study on the Vulnerabilities of Street-Involved Boys to Sexual Exploitation in Manila, Philippines. *Dignity: A Journal of Analysis of Exploitation and Violence*, *4*(3), 2.

De Sousa, L. O. (2021). Learning Experiences of a Participatory Approach to Educating for Sustainable Development in a South African Higher Education Institution Yielding Social Learning Indicators. *Sustainability, 13* (3219).

Dladla, J.,& Ogina, T. A. (2018). Teachers' perceptions of learners who are street children: A South African case study. *South African Journal of Education, 38*(Supplement 2), s1-s8.

Dodgson, J. E. (2019). Reflexivity in qualitative research. *Journal of Human Lactation, 35*(2), 220-222.

Doğan, B.,& Özkan, Y. (2021). Almanya ve Türkiye'de Karşılaştırmalı Olarak Çocuk Koruma Politikaları: Türkiye'de Çocuk Koruma Hizmetlerinin Sivil Yüklenicilere Kısmen Devredilmesine Yönelik Bir Öneri. *Turkish Studies and Social Sciences*, *16*(6).

Doğan, Y. B. (2020). Neoliberalizm, Evsizliğin Yönetimi ve Evsizlerin Hayatta Kalma Stratejileri. *İdealkent, 11*(Kentleşme ve Ekonomi Özel Sayısı), 1339-1378.

Doja, H. (2020). Being and becoming street child: Causes, challenges and opportunities (FC Jimma branch in focus). *Agathos*, *11*(1), 216-230.

Drew, L., Embodied learning processes in activism. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 2015, 27.1: 83-101.

Dutta, N. (2018). Street children in India: A study on their access to health and education. *International Journal of Child, Youth and Family Studies, 9*(1), 69-82.

Egede, L. E.,& Walker, R. J. (2020). Structural racism, social risk factors, and Covid-19—A dangerous convergence for Black Americans. *New England Journal of Medicine*, *383*(12), e77.

Elliott, D. E., Bjelajac, P., Fallot, R. D., Markoff, L. S., & Reed, B. G. (2005). Trauma-informed or trauma-denied: Principles and implementation of trauma-informed services for women. *Journal of community psychology*, *33*(4), 461-477.

Elmacı, D. (2019). Türkiye'de Koruma Altındaki Çocuklara Yönelik Çocuk Koruma Kuruluşlarındaki Değişimler. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, *3*(2), 33-59.

Er, R. K.,& Büyükbayraktar, Ç. G. (2019). Sokak Çocuklarında Bağlanma ve Aleksitimi İlişkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *9*(55), 1111-1135.

Erbay, E.,& Çalış, N. (2021). Türkiye'de koruyucu aile hizmetlerine yönelik uzman görüşleri. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *20*(40), 439-462.

Eroğlu, Z.,& Demiröz, F. (2020). Aile Çalışma Ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına Bağlı Kuruluşlarda Psikososyal Destek Hizmeti Alan Çocukların Bu Hizmete İlişkin Algıları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, *31*(1), 131-151.

Eslaminejad, P. (2016). *Experiencing emotional and psychosocial support during preparation for re-integration: a study of street children under the care of Retrak Uganda* (Doctoral dissertation).

Feldman, R. S. (2006). *Development across the life span*. Pearson Education New Zealand.

Fırat, S.,& Baskak, B. (2012). Gelişimsel travmanın uzun dönem etkileri ve bunlara aracılık eden nörobiyolojik mekanizmalar. *Kriz Dergisi*, *20*(1), 25-42.

Ford, J. D., Grasso, D., Greene, C., Levine, J., Spinazzola, J., & Van der Kolk, B. (2013). Clinical significance of a proposed developmental trauma disorder diagnosis: Results of an international survey of clinicians. *The Journal of clinical psychiatry*, *74*(8), 0-0.

Ford, J. D., Spinazzola, J., van der Kolk, B., & Grasso, D. J. (2018). Toward an empirically based developmental trauma disorder diagnosis for children: Factor

structure, item characteristics, reliability, and validity of the developmental trauma disorder semi-structured interview. *The Journal of clinical psychiatry*, *79*(5), 0-0.

Gaetz, S. (2004). Safe streets for whom? Homeless youth, social exclusion, and criminal victimization. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, *46*(4), 423-456.

Gherardi, S. A., Flinn, R. E., & Jaure, V. B. (2020). Trauma-sensitive schools and social justice: a critical analysis. *The urban review*, *52*(3), 482-504.

Gilmer, T. P., Center, K., Casteel, D., Choi, K., Innes-Gomberg, D., & Lansing, A. E. (2021). Developing trauma resilient communities through community capacity-building. *BMC public health*, *21*(1), 1-11.

Ginwright, S. (2018). The future of healing: Shifting from trauma informed care to healing centered engagement. *Occasional Paper*, *25*, 25-32.

Giummarra, M. J., Gibson, S. J., Georgiou-Karistianis, N., & Bradshaw, J. L. (2008). Mechanisms underlying embodiment, disembodiment and loss of embodiment. *Neuroscience and biobehavioral reviews*, 32(1), 143–160.

Gold, S. N. (2002). Conceptualizing child sexual abuse in interpersonal context: Recovery of people, not memories. *Journal of Child Sexual Abuse*, *10*(1), 51-71.

Goodman, M. L., Gibson, D. C., Baker, L., & Seidel, S. E. (2020). Family-level factors to reintegrate street-involved children in low-and middle-income countries: A scoping review. *Children and Youth Services Review*, *109*, 104664.

Goodman, M. L., Martinez, K., Keiser, P. H., Gitari, S., & Seidel, S. E. (2017). Why do Kenyan children live on the streets? Evidence from a cross-section of semi-rural maternal caregivers. *Child abuse & neglect*, *63*, 51-60.

Gökler-Danışman, I.,& Bademci, Ö. (2013). Enabling Responsible Living by Increasing Social Awareness. In *Enabling Responsible Living*(pp. 121-132). Springer, Berlin, Heidelberg

Greenwald, R. (2005). Child trauma handbook: A guide for helping trauma-exposed children and adolescents. New York: The Haworth Maltreatment and Trauma Press.

Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2012). *Applied thematic analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Guion, L. A., Diehl, D. C., & McDonald, D. (2011). Conducting an in-depth interview. *EDIS, 2011*(8).

Gün, S. (2017). Toplumsal Bir Sorun: Sokakta Çalışan Çocuklar. *Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi (MSG), 16*(62-63).

Hakim, M. A.,& Kamruzzaman, M. (2015). Nutritional status of central Bangladesh street children. *American Journal of Food Science and Nutrition Research, 2*(5), 133-137.

Harris, M.,& Fallot, R. D. (2001). Envisioning a trauma-informed service system: a vital paradigm shift. *New directions for mental health services, 2001*(89), 3-22.

Harris, M. S., Johnson, K., Young, L., & Edwards, J. (2011). Community reinsertion success of street children programs in Brazil and Peru. *Children and Youth Services Review, 33*(5), 723-731.

Heller, L.,& LaPierre, A. (2012). *Healing developmental trauma: How early trauma affects self-regulation, self-image, and the capacity for relationship*. North Atlantic Books.

Henley, R., McAlpine, K., Mueller, M., & Vetter, S. (2010). Does school attendance reduce the risk of youth homelessness in Tanzania?.*International journal of mental health systems, 4*(1), 1-8.

Herman, J. (1997). *Trauma and recovery: The aftermath of violence—from domestic abuse to political terror*. New York, NY: Harper Collins.

Hildyard, K. L.,& Wolfe, D. A. (2002). Child neglect: Developmental issues and outcomes. *Child Abuse & Neglect*, 26, 679–695.

Joffe, H. (2012). Thematic analysis. *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy: A guide for students and practitioners, 1*, 210-223.

Johnson, R. (2017). *Embodied social justice*. Routledge.

Johnson, R. (2011). *The silent wound: Discourse and the non-verbal re/production of oppression*. Unpublished manuscript, Meridian University, Petaluma, CA.

Joubert, D., Webster, L., & Hackett, R. K. (2012). Unresolved attachment status and trauma-related symptomatology in maltreated adolescents: An examination of cognitive mediators. *Child psychiatry & human development*, *43*(3), 471-483.

Kaiser, E.,& Sinanan, A. N. (2020). Survival and resilience of female street children experiencing sexual violence in Bangladesh: A qualitative study. *Journal of child sexual abuse*, *29*(5), 550-569.

Karataş, K., Attepe Ö. S. , Ege, A., Fırat, E., Erim, F., Aslan, H., (2016). Ankara Sokaklarında Çalıştırılan Çocuklar: Sorunlar ve İhtiyaçlar Raporu. Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü Çocuk Hizmetleri Şube Müdürlüğü - Hacettepe Üniversitesi Çocuk Hakları Uygulama ve Araştırma Merkezi, S. 1, s. 1-153.

Kelebek, G. (2017). Sokakta çalışan çocukların karşılaştığı tehlikeler. *Uluslararası sosyal araştırmalar kongresi (USAK'17) kitabı içinde (375-382). İstanbul*.

Kellmereit, B. (2015). Focus groups. *International Journal of Sales, Retailing & Marketing*, *4*(9), 42-52.

Khan, S. N. (2014). Qualitative research method-phenomenology. *Asian Social Science*, *10*(21), 298.

Kimpson, S. A. (2001). *Embodied activism: Constructing a transgressive self*.

Klain, E. J.,& White, A. R. (2013). Implementing trauma-informed practices in child welfare. *ABA Center on Children and the Law. Retrieved from Child Welfare*. (Erişim Tarihi: 16.11.2021) *http://childwelfaresparc.org/wp-content/uploads/2013/11/Implementing-Trauma-Informed-Practices. pdf*

Knight, C. (2014). Trauma-informed social work practice: Practice considerations and challenges. *Clinical Social Work Journal*, *43*(1), 25-37.

Kong, S. S., Kang, D. R., Oh, M. J., & Kim, N. H. (2018). Attachment insecurity as a mediator of the relationship between childhood trauma and adult dissociation. *Journal of Trauma & Dissociation*, *19*(2), 214-231.

Koruma, Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri Yönetmeliği. (2009). *T.C Resmi Gazete* (27339, 4 Eylül, 2009).

Koruyucu ve Önleyici Hizmetler (t.y.). T.C Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (Erişim Tarihi: 25.06.2022) https://www.aile.gov.tr/sss/cocuk-hizmetleri-genel-mudurlugu/koruyucu-ve-onleyici-hizmetler/

Körner, A.,& Strack, F. (2018). Embodiment: Reflective and impulsive processes. In *Embodiment in psychotherapy*(pp. 97-112). Springer, Cham.

Kusmaul, N., Wilson, B., & Nochajski, T. (2015). The infusion of trauma-informed care in organizations: Experience of agency staff. *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance*, *39*(1), 25-37.

Lambert, C., Jomeen, J., & McSherry, W. (2010). Reflexivity: A review of the literature in the context of midwifery research. *British Journal of Midwifery*, *18*(5), 321-326.

Landale, M. (2008). Working with psychosomatic distress and developmental trauma: a clinical illustration. In *Contemporary body psychotherapy*(pp. 165-177). Routledge.

Lanius, R. A., Frewen, P. A., Tursich, M., Jetly, R., & McKinnon, M. C. (2015). Restoring large-scale brain networks in PTSD and related disorders: A proposal for neuroscientifically-informed treatment interventions. *European Journal of Psychotraumatology*, 6(1), 1–12.

Lanius, R. A., Terpou, B. A., & McKinnon, M. C. (2020). The sense of self in the aftermath of trauma: lessons from the default mode network in posttraumatic stress disorder. *European Journal of Psychotraumatology*, *11*(1), 1807703.

Larkin, M.,& Thompson, A. (2012). Interpretative phenomenological analysis. *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy: A guide for students and practitioners*, 99-116.

Lerner, R. M., Lerner, J. V., Murry, V. M., Smith, E. P., Bowers, E. P., Geldhof, G. J., & Buckingham, M. H. (2021). Positive youth development in 2020: Theory, research, programs, and the promotion of social justice. *Journal of Research on Adolescence*, *31*(4), 1114-1134.

Levenson, J. (2017). Trauma-informed social work practice. *Social Work*, *62*(2), 105-113.

Levine, P. (1997). *Waking the tiger: Healing trauma*. Berkeley, CA: North Atlantic Books.

Levine, P.,& Kline, M. (2007). *Trauma through a child's eyes: Awakening the ordinary miracle of healing*. Berkeley, CA: North Atlantic Books.

Lucchini, R.,& Stoecklin, D. (2020). *Children in street situations*. Springer International Publishing.

Ludy-Dobson, C. R.,& Perry, B. D. (2010). The role of healthy relational interactions in buffering the impact of childhood trauma. *Working with children to heal interpersonal trauma: The power of play*, *26*, 43.

Maepa, M. P. (2015). *Psychosocial challenges of street children in Limpopo Province and efficacy of social skills training* (Doctoral dissertation, North-West University (South Africa)).

Mahon, D. (2021). Trauma-informed servant leadership in health and social care settings. *Mental Health and Social Inclusion*.

Malecki, J., Rhodes, P., & Ussher, J. (2018). Childhood trauma and anorexia nervosa: from body image to embodiment. *Health care for women international*, *39*(8), 936-951.

Margolius, M., Pufall Jones, E., & Hynes, M. (2020). Creating Cultures of Care: Supporting the Whole Child through Trauma-Informed Practice. *America's Promise Alliance*.

Maté, G. (2010). *In the realm of hungry ghosts: Close encounters with addiction*. Berkley, CA: North Atlantic Books.

Matz-Costa, C., Howard, E. P., Castaneda-Sceppa, C., Diaz-Valdes Iriarte, A., & Lachman, M. E. (2019). Peer-based strategies to support physical activity interventions for older adults: A typology, conceptual framework, and practice guidelines. *The Gerontologist*, *59*(6), 1007-1016.

McDermott, M. J. (2013): Take your pick, *ANA Magazine*, Spring, pp. 32-42.

McKenzie-Mohr, S., Coates, J., & McLeod, H. (2012). Responding to the needs of youth who are homeless: Calling for politicized trauma-informed intervention. *Children and Youth Services Review*, *34*(1), 136-143.

Merriam, S. B.,& Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. John Wiley & Sons.

Mert, K.,& Kadıoğlu, H. (2014). The reasons why children work on the streets: A sample from Turkey. *Children and Youth Services Review*, *44*, 171-180.

Mhizha, S., Marandure, B., & Chikoko, W. (2021). Resilience-Based Interventions to Street Childhood Among Street Children in Zimbabwe. In *Resilience and Sustainability in Urban Africa*(pp. 115-129). Springer, Singapore.

Mikulincer, M.,& Shaver, P. R. (2019). Attachment orientations and emotion regulation. *Current Opinion in Psychology*, *25*, 6-10.

Miller, D. (2001). *Principles of social justice*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Mobil Ekip Çocuklar İçin Sahada (2022). T.C Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (Erişim Tarihi: 23.05.2022). https://www.aile.gov.tr/chgm/haberler/aile-ve-sosyal-hizmetler-bakanligi-mobil-ekipleri-cocuklar-icin-sahada/

Murhadi, M. (2018). The Effectiveness of Skill Training Model for Increasing the Street Children's Competence to Get a Job. *Humaniora*, *9*(1), 43-49.

Naterer, A.,& Lavrič, M. (2016). Using social indicators in assessing factors and numbers of street children in the world. *Child Indicators Research*, *9*(1), 21-37.

Neuendorf, K. A. (2018). Content analysis and thematic analysis. In *Advanced research methods for applied psychology*(pp. 211-223). Routledge.

Ogden, P., Minton, K., & Pain, C. (2006). *Trauma and the body: A sensorimotor approach to psychotherapy (norton series on interpersonal neurobiology)*. WW Norton & Company.

Orb, A., Eisenhauer, L., & Wynaden, D. (2001). Ethics in qualitative research. *Journal of nursing scholarship*, *33*(1), 93-96.

Öktem, Ü. (2017). David Hume ve Immanuel Kant'ın kesin bilgi anlayışı. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, *44*(2).

Palaganas, E. C., Sanchez, M. C., Molintas, V. P., & Caricativo, R. D. (2017). Reflexivity in qualitative research: A journey of learning. *Qualitative Report*, *22*(2).

Panter-Brick, C. (2002). Street children, human rights, and public health: A critique and future directions. *Annual review of anthropology*, *31*(1), 147-171.

Perry, B. D.,& Szalavitz, M. (2006). *The boy who was raised as a dog and other stories from a child psychiatrist's notebook: What traumatized children can teach us about loss, love and healing*. New York: Basic Books.

Phifer, L. W.,& Hull, R. (2016). Helping students heal: Observations of trauma-informed practices in the schools. *School Mental Health*, *8*(1), 201-205.

Pietkiewicz, I.,& Smith, J. A. (2014). A practical guide to using interpretative phenomenological analysis in qualitative research psychology. *Psychological journal*, *20*(1), 7-14.

Piotrowski, P., Frydecka, D., Kotowicz, K., Stańczykiewicz, B., Samochowiec, J., Szczygieł, K., & Misiak, B. (2020). A history of childhood trauma and allostatic load in patients with psychotic disorders with respect to stress coping strategies. *Psychoneuroendocrinology*, *115*, 104645.

Polat, O. (2016). Türkiye'de Çocuk Haklarının Durumu. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2 (2) , 149-15. (Erişim Tarihi: 21.01.2022). https://dergipark.org.tr/tr/pub/toplumdd/issue/22734/242670

Porges, S. W. (2003). Social engagement and attachment: a phylogenetic perspective. *Annals of the New York Academy of Sciences*, *1008*(1), 31-47.

Pur, I. G. (2014). Emotion regulation intervention for complex developmental trauma: working with street children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *159*, 697-701.

Purtle, J. (2020). Systematic review of evaluations of trauma-informed organizational interventions that include staff trainings. *Trauma, Violence, & Abuse*, *21*(4), 725-740.

Rahim, M. (2014). Developmental trauma disorder: An attachment-based perspective. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, *19*(4), 548-560.

Reece, J. (2020). Planning for Youth Emotional Health in Unruly Environments: Bringing a Trauma Informed Community Building Lens to Therapeutic Planning. *Projections*.

Reed, E. (2019). *Children Overcoming Trauma through Trauma Informed Practices*.

Reid, A. M., Brown, J. M., Smith, J. M., Cope, A. C., & Jamieson, S. (2018). Ethical dilemmas and reflexivity in qualitative research. *Perspectives on medical education*, *7*(2), 69-75.

Repper, J.,& Carter, T. (2011). A review of the literature on peer support in mental health services. *Journal of Mental Health*, 20(4), 392–411. doi:10.3109/09638237.2011.583947.

Rodrigues, A. D., Cruz-Ferreira, A., Marmeleira, J., & Veiga, G. (2022). *Effects of Body-Oriented Interventions on Preschoolers' Social-Emotional Competence: A Systematic Review*.

Rosenberg, L. (2011). Addressing trauma in mental health and substance use treatment. Journal of Behavioral Health Services & Research, 38(4), 428–431. doi: 10.1007/s11414-011-9256-9.

Rothschild, B. (2000). *The body remembers continuing education test: The psychophysiology of trauma & trauma treatment*. WW Norton & Company.

Sabnis, S. V., Sullivan, A. L., Yohannan, J., Karner, K., & Gutierrez, S. (2021). Trauma as a Social Justice Issue: Foundational Knowledge. *Communique*, *50*(3).

Sapon-Shevin, M.,& SooHoo, S. (2020). Embodied social justice pedagogy in a time of 'no touch'. *Postdigital Science and Education*, *2*(3), 675-680.

Sarı, K. S., Ergüt, İ. K. ve Ünlü Çeber, Ç. (2021). Türkiye'de Çocuk Hizmetlerinin Tarihsel Süreci. *T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Politikaları Serisi*, 1(4):1-46.

Sarıaltın, D. M. (2017). *Kurum bakımındaki çocuklara ilişkin sistemin sosyal refah çalışanları gözüyle değerlendirilmesi.* (Yayın no. 463240) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi].

Scheffers, M., Hoek, M., Bosscher, R. J., van Duijn, M. A., Schoevers, R. A., & van Busschbach, J. T. (2017). Negative body experience in women with early childhood trauma: associations with trauma severity and dissociation. *European Journal of Psychotraumatology*, *8*(1), 1322892.

Schore, A. N. (2003). *Affect dysregulation and disorders of the self*. New York: W. W. Norton & Co

Schore, A. N. (2009). "Attachment trauma and the developing of right brain: origin of pathological dissociation" in *Dissociation and dissociative disorders: DSM-V and beyond*. P. Dell, and J. A. O'Neil (Eds.). New York: Routledge.

Schore, A. N. (2012). *The science of the art of psychotherapy*. New York, NY: Norton.

Seggie, F. N.,& Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma*. Anı yayıncılık.

Seidel, S., Muciimi, J., Chang, J., Gitari, S., Keiser, P., & Goodman, M. L. (2018). Community perceptions of home environments that lead children & youth to the street in semi-rural Kenya. *Child abuse & neglect*, *82*, 34-44.

Senaratna, B. C. V., Wijewardana, B, V., N. (2012). Risk behaviour of street children in Colombo. *Ceylon Medical Journal*, 57(3), 106–111.

Shore, A. (2014). Art therapy, attachment, and the divided brain. *Art Therapy*, *31*(2), 91-94.

Silverman, D. (2016). *Introducing Qualitative Research. Qualitative Research*. Londra: Sage Publications.

Singh, N., (2017). A Study Of Problems Faced By Street Children In Bhopal City. *NIU Journal of Social Sciences*, 1.

Smith, J., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretive Phenomenological Analysis*. Thousand Oaks: Sage.

Sofuoğlu, Z., Sariyer, G., Aydin, F., Cankarde, S., & Kandemirci, B. (2016). Child abuse and neglect among children who drop out of school: a study in Izmir, Turkey. *Social work in public health*, *31*(6), 589-598.

Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü Çocuk Evleri Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik. (2008). *T.C. Resmi Gazete* (27015, 05 Ekim, 2008).

South, J., Bagnall, A., Hulme, C., Woodall, J., Longo, R., Dixey, R., ... & Wright, J. (2014). A systematic review of the effectiveness and cost-effectiveness of peer-based interventions to maintain and improve offender health in prison settings. *Health Services and Delivery Research*, *2*(35).

Sroufe, L. A., Egeland, B., Carlson, E. A., & Collins, W. A. (2005). The development of the person: The Minnesota study of risk and adaptation from birth to adulthood. Guilford Press.

Stoica-Marcu, G. (2020). The Social Communication of the Street Children. *Scientia Moralitas*, *71*, 70.

Streeck-Fischer, A.,& van der Kolk, B. A. (2000). Down will come baby, cradle and all: Diagnostic and therapeutic implications of chronic trauma on child development. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, *34*(6), 903-918.

Substance Abuse and Mental Health Services Administration. (2014a). SAMHSA's concept of trauma and guidance for a trauma-informed approach. (Erişim tarihi: 13.09.2021).http://store.samhsa.gov/shin/content//SMA14-4884/SMA14-4884.pdf

Sulamacı, F. (2020). T*ürkiye'de Çocuk Evleri ile İlgili Araştırmalara Bir Bakış: Sistematik Bir Derleme Çalışması.* (Yayın no.644607) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi].

Sund, L., Quennerstedt, M., & Öhman, M. (2019). The embodied social studies classroom– Repositioning the body in the social sciences in school. *Cogent Education*, *6*(1), 1569350.

Szalavitz, M.,& Perry, B. (2010). *Born for love: Why empathy is essential and endangered*. New York: Harper Collins Publishers.

Szepsenwol, O.,& Simpson, J. A. (2019). Attachment within life history theory: an evolutionary perspective on individual differences in attachment. *Current opinion in psychology*, *25*, 65-70.

Şar, V. (2010). DSM-5 taslak tanı ölçütlerine genel bir bakış:"Batı cephesinde yeni bir şey yok" mu. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, *13*, 196-208.

Taner, Y.,& Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: Psikiyatrik yönleri. *Acta Medica*, 35(2), 82-86.

Tangenberg, K. M.,& Kemp, S. (2002). Embodied practice: Claiming the body's experience, agency, and knowledge for social work. *Social work*, *47*(1), 9-18.

Telep, V. G. (2019). Discipline and punishment: what is the difference. Virginia Tech. Virginia State University.

Thomas De Benitez, S. (2011). *State of the world's street children: Research*. London: Consortium for Street Children.

Thrift, E.,& Sugarman, J. (2019). What is social justice? Implications for psychology. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, *39*(1), 1.

Tibilli, R. (2021). Çocuk Evleri Sitesinde Çalışan Bakım Elemanlarının Yaşam Kalitesi ve Çalışan Memnuniyet Düzeylerinin İncelenmesi.

Totton, N. (2018). *Embodied relating: The ground of psychotherapy*. Routledge.

Treisman, K. (2016). *Working with relational and developmental trauma in children and adolescents*. Taylor & Francis.

Tuncel, M.,& Senemoğlu, N. (2018). Türkiye ve Almanya'da Sokak Çocuklarına Uygulanan Eğitim Programlarının Karşılaştırılması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *18*(1), 543-568.

Tunç, İ. (2013). Türkiye'deki Çocuk Koruma Hizmetlerinin Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Uygulamaları Üzerinden Değerlendirilmesi. (Erişim Tarihi: 24.12.2021).https://www.academia.edu/5875561/T%C3%BCrkiyedeki_%C3%87ocuk_Koruma_Hizmetleri

TÜİK, (2019). Çocuk işgücü istatistikleri 1994, 1999, 2006, 2012, 2019) www.tuik.gov.tr, Erişim (10.07.2021).

Uğur, S. Ç., (2018). *Türkiye'de Çocuk Koruma Politikaları: Sosyal Ve Ekonomik Destek Hizmetinin Rolü.* (Uzmanlık Tezi, Aile Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı).

UN, (2012). Report of the United Nations High Commissioner for Human Rights on the protection and promotion of the rights of children working and/or living on the street.

UNESCO, (2006). Street children and HIV & AIDS: Methodological guide for facilitators, P.A.U Education, Barcelona.

UNICEF. (2005). Sokakta Yaşayan ve/veya Çalışan Çocuklar: Kentsel Yoksulluk ve Dışlanma Halkasının Kırılması. (Broşür). (Erişim Tarihi: 15.11.2021).

https://www.unicef.org/turkiye/media/4686/file/Sokakta%20Ya%C5%9Fayan%20ve_veya%20%C3%87al%C4%B1%C5%9Fan%20%C3%87ocuklar%20-%20Bro%C5%9F%C3%BCr.pdf

UNICEF, (1993). Street and working children, Innocenti Global Seminar, Summary Report. Florence.

Uyan-Semerci, P.,& Erdoğan, E. (2021). Toplumsal Araştırma Yöntemleri İçin Bir Rehber: Gereklilikler, Sınırlılıklar ve İncelikler.

van der Kolk, B. A. (2005). Developmental Trauma Disorder: Toward a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annals, 35*(5), 401– 408.

Van der Kolk, Bessel A. (2003). *Psychological Trauma*. American Psychiatric Pub.

Van der Kolk, B. (2014). *The body keeps the score: Brain, mind, and body in the healing of trauma*. New York, NY: Penguin Books.

Van der Kolk, B. A. (2007). *The Developmental Impact of Childhood Trauma*.

Van Rhyn, B., Barwick, A., & Donelly, M. (2021). Embodiment as an instrument for empathy in social work. *Australian Social Work*, *74*(2), 146-158.

Vanaelst, B., De Vriendt, T., Ahrens, W., Bammann, K., Hadjigeorgiou, C., Konstabel, K., De Henauw, S. (2012). Prevalence of psychosomatic and emotional symptoms in European school-aged children and its relationship with childhood adversities: Results from the IDEFICS study. *European Child Adolescent Psychiatry*, 21, 253-265.

Vygotsky, L.S. (1978). Mind and society: The development of higher mental processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wagner, A. E.,& Shahjahan, R. A. (2015). Centering embodied learning in anti-oppressive pedagogy. *Teaching in Higher Education*, *20*(3), 244-254.

Ward, C. L.,& Seager, J. R. (2010). South African street children: A survey and recommendations for services. *Development South Africa*, 21(1), 85–100. doi:10.1080/ 03768350903519374.

Wargan, K.,& Dershem, L. (2009). Don't call me a Street Child. *Estimation and Characteristics of Urban Street Children in Georgia. UNICEF, USAID and Save the Children*.

Weinstein, E. (2018).***T****rauma Informed Community Building: The Evolution of a Community Engagement Model in a Trauma Impacted Neighborhood*. San Francisco, CA: BRIDGE Housing Corporation.

Weinstein, E., Wolin, J., & Rose, S. (2014).*Trauma Informed Community Building: A Model for Strengthening Community in Trauma Affected Neighborhoods*. San Francisco, CA: BRIDGE Housing Corporation.

Willig, C. (2013). *Introducing qualitative research in psychology*. McGraw-hill education (UK).

Winfrey, O.,& Perry, B. D. (2021). *What Happened to You?: Conversations on Trauma, Resilience, and Healing*. Flatiron Books.

Woan, J., Lin, J., & Auerswald, C. (2013). The health status of street children and youth in low-and middle-income countries: a systematic review of the literature. *Journal of Adolescent Health*, *53*(3), 314-321.

Yar, S., (2022). *Gelişimsel Travma Terapisinde Beden Odaklı Terapötik Yaklaşımın Karma Desen ile Değerlendirilmesi: Bir Vaka Serisi Çalışması*. (Yayın no. 734227) [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi).

Zarezadeh, T. (2013). Investigating the status of the street children: Challenges and opportunities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *84*, 1431-1436.

EK'LER

EK 1. ETİK KURUL ONAYI

Bu belge, Yükseköğretim Kurulu tarafından 19.01.2021 tarihli "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" ile bildirilen 6689 Sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu kapsamında gizlenmiştir.

EK 2. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

…../……/20…

2010-2014 Yılları Arasında Çocuklarla Birlikte Projesi Kapsamında Maltepe Üniversitesi'nde Verilen Akran Temelli Terapötik Grup Desteğinin Odak Grup Görüşmesi ile Takibi Araştırması: SOYAÇ Modeli

Bu araştırma, Maltepe Üniversitesi Beden Psikoterapisi Sertifikalı Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı öğrencisi olan Yağmur Özcan'ın yüksek lisans tezi kapsamında ve Doç. Dr. H. Özden Bademci'nin danışmanlığında yürütülmektedir.

Bu çalışmada, Maltepe Üniversitesi Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar İçin Uygulama ve Araştırma Merkezi (SOYAÇ) ve Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) işbirliğiyle 2010-2014 yılları arasında gerçekleştirilmiş olan "Çocuklarla Birlikte Projesine" katılmış 14-17 yaş aralığındaki çocuklara sağlanan psikososyal desteğin katılımcıların sonraki yaşamlarına etkilerinin araştırılması amaçlanmaktadır. Bu amaçla, projeye katılmış gençlerin çalışmalara dair anıları, duyguları ve düşünceleri üzerinden projenin onlar için anlamı ve yaşamlarına etkileri keşfedilmeye çalışılacaktır.

Bu çalışmada sizinle tek oturumluk yaklaşık 1 saat sürecek olan online/çevrimiçi bir odak grup görüşmesi yapılacaktır. Odak grup görüşmesi İstanbul Bilgi Üniversitesi'nde öğretim üyesi Prof. Dr. Emre Erdoğan ile yapılacaktır. İhtiyaç duymanız halinde çevrimiçi bir oturum daha gerçekleştirilebilecektir. Görüşmeler Zoom uygulaması üzerinden ortak belirlenen gün ve saatte yapılacak ve bu görüşmeler kaydedilecektir. Odak grup görüşmesinde araştırmanın amacına uygun olarak bazı sorular yöneltilecektir.

Görüşmeler sizin kendinizi rahat ve güvende hissedebileceğiniz ve gizliliğin sağlanabileceği bir ortamda gerçekleştirilecektir. Araştırmacılar, katılımcılar ile yapacağı görüşme sırasında bulunduğu ortamda yalnız olacak ve kendisine aktarılan bilgilere yalnızca araştırmacı ve araştırmacının yukarıda belirtilen süpervizörü/tez danışmanı erişebilecektir.

Katılımcıların tüm kimlik bilgileri gizli tutulacaktır. İsminiz ses kayıtlarında, ses kayıtlarının dönüştürüleceği transkripsiyon belgelerinde belirtilmeyecek olup çalışmada sizi temsilen "rumuz/takma ad" kullanılacaktır. İsminiz yalnızca bu onam formunda yer alacaktır. Onam formu, diğer belgelerden ayrı bir yerde muhafaza edilecektir.

Çalışmaya katılımınız tamamen isteğe bağlı olup çalışma sırasında herhangi bir zamanda, herhangi bir gerekçe göstermeden çalışmadan

ayrılmaya karar verebilirsiniz. Bu formu onaylamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir. Görüşme sırasında sizde rahatsızlık yaratan sorular olursa, bu sorulara cevap vermemeyi tercih edebilirsiniz.

Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacı ile görüşebilirsiniz.

Araştırmacı Psikolog: Yağmur Özcan
Tez Danışmanı/Süpervizör: Doç. Dr. H. Özden Bademci

ARAŞTIRMAYA KATILMAYI KABUL EDİYORSANIZ LÜTFEN BU MAİLE AŞAĞIDAKİ CÜMLEYİ VE ALTINA İSMİNİZİ-SOYİSMİNİZİ YAZARAK GERİ DÖNÜŞ YAPINIZ

"Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum."

İsim-Soyisim

EK 3. DERİNLEMESİNE GÖRÜŞME FORMU

Demografik Bilgi Soruları:

Doğum Tarihi:

Doğum Yeri:

Eğitim durumu:

Medeni durumu:

Çalışıyor mu?

Çalışıyor ise Nerede Çalışıyor?

Yaşadığı Yer?

Kimlerle yaşıyor?

Kaç yaşında evden ayrıldı?

Hangi yıllar arasında SOYAÇ çalışmalarına dahil oldu?

SOYAÇ çalışmalarına dahil olduğunda kaç yaşındaydı?

SOYAÇ çalışmalarına dahil olduğunda hangi kurumda kalıyordu?

Odak Grup Görüşme Soruları

1. SOYAÇ çalışmalarına dair neler hatırlıyorsunuz?

2. SOYAÇ çalışmalarını hiç bilmeyen birine nasıl anlatırsınız?

3. O günleri hatırladığınızda nasıl hisler/duygular canlanıyor?

4. SOYAÇ çalışmalarına katılmak o yıllarda yaşamınızı etkilemiş miydi? Etkilediyse nasıl?

5. SOYAÇ çalışmalarına katılmak o yıllarda sizi kişisel olarak etkilemiş miydi? Etkilediyse nasıl?

6. SOYAÇ çalışmalarına katılmanın gelecek planlarınıza etkileri olmuş muydu? Olduysa nasıl?

7. SOYAÇ çalışmalarına katılmanın arkadaşlarınız üzerine etkileri olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız Nasıl?

8. SOYAÇ Çalışmalarının en etkili bulduğunuz tarafları neler?

9. Çalışmaların üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiş olması konusunda düşünceleriniz neler?

10.Çalışmaların üniversitede gerçekleştirilmiş olması konusunda düşünceleriniz neler?

11.Geriye dönüp baktığınızda SOYAÇ çalışmalarının bugün sizler üzerinde etkileri olduğunu düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız nasıl?

ÖZGEÇMİŞ

Yağmur ÖZCAN

Eğitim

Derece Yıl	*Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı*
Y.Ls. 2022	Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı
Ls. 2019	İstanbul Üniversitesi, Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Sosyoloji Anabilim Dalı
Ls. 2018	Kadir Has Üniversitesi, İktisadi, İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi Psikoloji Anabilim Dalı
Lise 2013	Zeki Konukoğlu Anadolu Öğretmen Lisesi

İş/İstihdam

Yıl Görev

10/2022 – halen	: Psikolog, Kanserli Çocuklara Umut Vakfı (KAÇUV)
10/2021 – halen	: Psikolog, Online ve Yüzyüze Beden Odaklı Psikolojik Danışmanlık
02/2020 – 06/2021	: Stajyer Psikolog, Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar İçin Uygulama ve Araştırma Merkezi (SOYAÇ)
05/2017 – 06/2017	: Stajyer Psikolog, Bakırköy Mazhar Osman Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi
07/2016 –08/2016	: Stajyer Psikolog, Şişli Belediyesi/Sosyal Yardım İşleri Müdürlüğü/Göç Birimi
09/2015 – 11/2015	:Stajyer Psikolog, Terapia'm Psikolojik Danışmanlık ve Koçluk Merkezi

Mesleki Birlik/Dernek Üyelikleri

Yıl Kurum

2018 - Üye: Türk Psikologlar Derneği

Yayınlar

Özcan, Y., Özcan, B., Tokmaktepe, C., Musaoğlu, A., Kaya, B., Özgüleryüz, L., Yar, S. B., Topraka, B., Göktaş, B., Cook, H. D., Akbulut, B., Kaya, C. C. (2021). Embodied reflections of body-oriented clinical psychology students during Covid-19, International Journal of Body, Mind and Culture; 8(2):67-79, 2021.