



**T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÇOCUK EVİNDE KALMIŞ BİREYLERİN KURUM BAKIMI SONRASI
TOPLUMSALLAŞMA DENEYİMLERİ VE YAŞADIKLARI SORUNLAR**

Özge KELEBEK

**DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Fatih KUCUR**

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Sosyal Hizmet, Tezli Yüksek Lisans Programı

Haziran, 2023

TEZ KABUL VE ONAYI

Özge KELEBEK tarafından, **Dr. Öğr. Üyesi Fatih KUCUR** danışmanlığında hazırlanan “**Çocuk Evinde Kalmış Bireylerin Kurum Bakımı Sonrası Toplumsallaşma Deneyimleri ve Yaşadıkları Sorunlar**” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından **05/06/2023** tarihinde yapılan sınav sonucunda **oy birliği** ile başarılı bulunarak **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

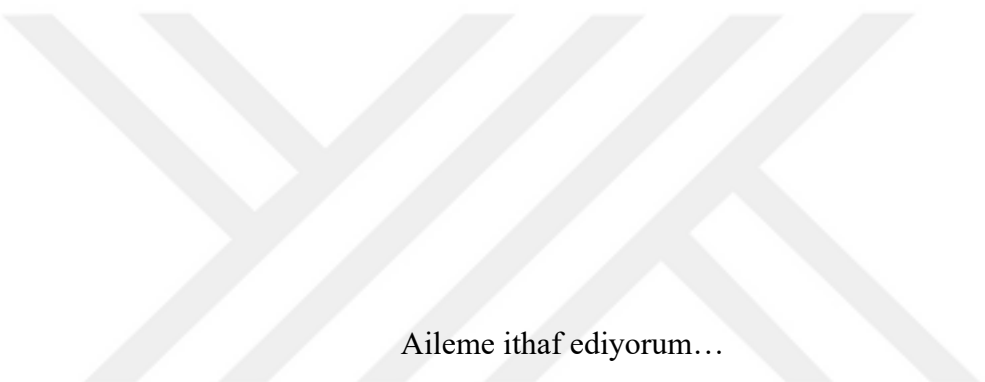
Tez Jürisi

	İmza	Sonuç
DANIŞMAN	Dr. Öğr. Üyesi Fatih KUCUR	☒
	İstanbul Üniversitesi-	Kabul
	Cerrahpaşa	☐
	Sosyal Hizmet Anabilim Dalı	Ret
ÜYE	Doç. Dr. Taner ARTAN	☒
	İstanbul Üniversitesi-	Kabul
	Cerrahpaşa	☐
	Sosyal Hizmet Anabilim Dalı	Ret
ÜYE	Doç. Dr. Abdulhakim BEKİ	☒
	Üsküdar Üniversitesi	Kabul
		☐
	Sosyal Hizmet Anabilim Dalı	Ret

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve bilimsel etik kuralları içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını ve her türlü hukuki sorumluluğu aldığımı kabul ederim.

Özge KELEBEK



Aileme ithaf ediyorum...

BÜTÇE DESTEKLERİ

ÇOCUK EVİNDE KALMIŞ BİREYLERİN KURUM BAKIMI SONRASI TOPLUMSALLAŞMA DENEYİMLERİ VE YAŞADIKLARI SORUNLAR

Bu tez çalışması, Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'nun (TÜBİTAK)
122G112 numaralı projesi ile desteklenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tez yolculuğum sırasında her anlamda yol gösterici ve destekleyici bir rehber olarak akademik gelişimin yanı sıra kişisel gelişime de katkı sağlayan tez danışmanım sayın Dr. Öğretim Üyesi Fatih KUCUR'a, tez savunma jürisinde yer alarak çalışmamın son halinin verilmesine katkı sağlayan değerli hocalarım sayın Doç. Dr. Taner ARTAN ve Doç. Dr. Abdulhakim BEKİ'ye, tezimi tüm dikkatiyle okuyarak önemli katkılar sunan kıymetli hocam sayın Prof. Dr. Aliye MAVİLİ'ye, İstanbul'daki katılımcılarla beni buluşturup çalışmama katmaya öncülük eden Emrullah Bey'e, Ankara'daki katılımcıların tezime destek olmasını sağlayıp araştırmamda tıkanıp yolda yardıma koşan Hilal Hanım'a, Eskişehir'deki katılımcılara ulaşmamı sağlayan Gizem Hanım'a ve Eskişehir Yurtayder Başkanı Muhterem Bey'e, katılımcılara ulaşmama yardım etmenin yanı sıra sosyal hizmet bilgi ve becerisiyle her ulaştığımda beni aydınlatan ve araştırmama katkılar sunan Eskişehir SHUDER Başkanı Recep AKÇELİK'e, çalışmamın sahasını genişleten Hayat Sende Derneğine ve bana araştırmam için katılımcı yönlendirerek çalışmamı güçlendiren Bilal'e, araştırmama verilerinden analizine kadar her safhasında destek sağlayan arkadaşım Melike SEMERCİ'ye, çalışmayı yürütürken psikolojik açıdan zorlandığım anlarda toparlanmamı sağlayan ve devam etmemi kolaylaştıran kıymetli arkadaşım Gamze ÖZBAYRAK'a, sosyal hizmet uzmanı olarak kaynak geliştirme ve bağlantı kurma becerisiyle tezimde bana destek olan arkadaşım Serkan PALANCI'ya ve bana her zaman inanan arkadaşım Devran Nur DEĞER PALANCI'ya, akademik anlamda yolculuklarına eşlik etmemi sağlayan ve beni motive eden arkadaşlarım Arş. Gör. Hülya YAMAN ve Arş. Gör. Büşra KİRAZ'a, yüksek lisans sürecimi keyifli hale getiren ve son dokunuşları ile tezimin toparlanma aşamasına katkı sağlayan değerli arkadaşım Arzu DAĞCI'ya, maddi veya manevi katkılarını esirgemekten imtina etmeyen ve her zaman eğitimimi öncelikleyen anne ve babama, küçüklüğümde beni kendisine hayranlık duyduğum, bir kardeş olarak izini hep takip ettiğim ve beni her koşulda destekleyen biricik ağabeyim Erkan KELEBEK'e,

Son olarak araştırmaya katılan tüm katılımcılara şükranlarımı sunarım.

Haziran 2023

Özge KELEBEK

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TEZ KABUL VE ONAYI.....	ii
BEYAN	iii
BÜTÇE DESTEKLERİ	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ	x
TABLO LİSTESİ.....	xii
SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ	xiii
ÖZET	xiv
ABSTRACT	xvi
1. GİRİŞ.....	1
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	4
2.1. KORUNMAYA İHTİYACI OLAN ÇOCUK	4
2.2. TÜRKİYE’DE KORUNMAYA İHTİYACI OLAN ÇOCUKLARA SUNULAN HİZMETLER.....	7
2.2.1. Aile Yanında Bakım.....	15
2.2.2. Kurum Bakımı.....	18
2.3. KURUM BAKIMI SONRASI.....	24
2.3.1. Barınma Sorunu.....	25
2.3.2. Sosyal Destek Yetersizliği	26
2.3.3. Rehberlik ve Danışmanlık Hizmet Aksaklığı.....	27
2.3.4. Psiko-Sosyal Sorunlar	28
2.3.5. Toplumsallaşma Engelleri.....	30
2.4. TOPLUMSALLAŞMA.....	33
2.4.1. Toplumsallaşma Kuramları	38
2.4.2. Toplumsallaşma Aracıları	49
3. YÖNTEM	52
3.1. ARAŞTIRMANIN TASARIM SÜRECİ.....	52

3.2. ARAŞTIRMA DESENİ.....	53
3.3. ARAŞTIRMA GRUBU	55
3.4. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	56
3.5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ	61
3.6. VERİLERİN ANALİZİ	62
3.7. ETİK MESELELER	63
3.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	64
4. BULGULAR.....	66
4.1. TANITICI BULGULAR	66
4.2. ÇOCUK EVİ SÜRECİ.....	72
4.2.1. Bakım Elemanları ile İlişkiler	73
4.2.2. Grup/Ev Sorumlusu ile İlişkiler	78
4.2.3. Arkadaşlık İlişkileri.....	82
4.2.4. Kurumsal İlişkiler/Sistemsal Alan	86
4.2.5. Aile İlişkileri	103
4.2.6. Komşuluk İlişkileri.....	105
4.3. ÇOCUK EVİ SONRASI.....	106
4.3.1. Arkadaşlık İlişkileri.....	106
4.3.2. Aile İlişkileri	115
4.3.3. Kurum Personeli ile İlişkiler	118
4.3.4. İş Yerindeki İlişkiler.....	121
4.3.5. Üniversitedeki İlişkiler.....	123
4.3.6. Konfor Alanının Terk Edilmesi.....	125
4.4. KURUM SÜRECİNİN ETKİNLİĞİ VE TOPLUMSALLAŞMA.....	128
4.4.1. Kurum Sonrasına Hazırlık Yapılması	129
4.4.2. Personelin Nitelikli Olması	132
4.4.3. Yer Değişikliğinin Daha Az Olması	133
4.4.4. Etkinliklerin Talebe Bağlı Açılması.....	134
4.4.5. Çocuğun Süzgeçten Geçirilerek Çocuk Evine Alınması.....	134
4.4.6. Psikolojik Destek İhtiyacının Karşlanması	135
5. TARTIŞMA.....	138
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	155
KAYNAKLAR.....	162
EKLER	182

İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI	186
ETİK KURUL İZİN YAZISI	187
KURUM İZNİ YAZILARI.....	190



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 3.1: Araştırmanın Tasarım Haritası	53
Şekil 3.2: Derinlemesine Görüşmenin Yönetilme Süreci.....	60
Şekil 3.3: Araştırmanın Nitel Analizi Örneği.....	63
Şekil 4.1: Katılımcıların Aile Yanında Bakıma Dair Bilgileri	68
Şekil 4.2: Katılımcıların Kaldıkları Çocuk Evleri Bilgisi	69
Şekil 4.3: Katılımcıların Çocuk Evine Geçiş Sebepleri	70
Şekil 4.4: Araştırmanın Ana Temalarını Gösteren Model.....	72
Şekil 4.5: Çocuk Evi Süreci Temasının Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli	73
Şekil 4.6: Bakım Elemanları ile İlişkiler Kod Matris Tarayıcısı Modeli	78
Şekil 4.7: Grup/ev Sorumlusu ile İlişkiler Kod Matris Tarayıcısı Modeli	82
Şekil 4.8: Arkadaşlık İlişkileri Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	86
Şekil 4.9: Kurumsal İlişkiler/Sistem Alan Kod Matris Tarayıcısı Modeli	103
Şekil 4.10: Çocuk Evi Sonrası Temasının Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli	106
Şekil 4.11: Arkadaşlık İlişkisi ile Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	113
Şekil 4.12: Arkadaşlık İlişkisi ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	114
Şekil 4.13: Arkadaşlık İlişkisi ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	114
Şekil 4.14: Aile İlişkisi ile Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	117
Şekil 4.15: Aile İlişkisi ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	118
Şekil 4.16: Aile İlişkileri ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	118
Şekil 4.17: Kurum Personeli ile İlişkiler ve Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli	120

Şekil 4.18: Kurum Personeli ile İlişkiler ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli	120
Şekil 4.19: Kurum Personeli ile İlişkiler ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli	121
Şekil 4.20: Kurum Bilgisini Gizleme ile Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli	124
Şekil 4.21: Kurum Bilgisini Gizleme ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	125
Şekil 4.22: Kurum Bilgisini Gizleme ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli .	125
Şekil 4.23: Kurum Sürecinin Etkinliği ve Toplumsallaşma Temasının Hiyerarşik Kod-Alt kod Modeli.....	129
Şekil 4.24: Kurum Sürecinin Etkinliği ve Toplumsallaşma ile Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	136
Şekil 4.25: Kurum Sürecinin Etkinliği ve Toplumsallaşma ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli	137
Şekil 4.26: Kurum Sürecinin Etkinliği ve Toplumsallaşma ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli.....	137

TABLO LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 2.1: 2022 Yıl Sonu Verilerine Göre Çocuk Bakım Kuruluşları ve Çocuk Sayısı.....	20
Tablo 4.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri.....	66
Tablo 4.2: Katılımcıların Kurum Bakımına İlişkin Bilgileri.....	67



SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ

Simgeler	Açıklama
BM	: Birleşmiş Milletler
BSRM	: Bakım ve Sosyal Rehabilitasyon Merkezleri
ÇEKOM	: Çocuk Evleri Koordinasyon Merkezi
ÇES	: Çocuk Evleri Sitesi
ÇESAV	: Çevre, Eğitim, Sağlık ve Sosyal Yardımlaşma Vakfı
KBRM	: Koruma Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri
KHK	: Kanun Hükmünde Kararname
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SED	: Sosyal ve Ekonomik Destek
s.	: Sayfa
SHÇEK	: Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü
SSYB	: Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı
SYDV	: Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı
vb.	: Ve benzeri
yy.	: Yüzyıl

ÖZET

[YÜKSEK LİSANS TEZİ]

[ÇOCUK EVİNDE KALMIŞ BİREYLERİN KURUM BAKIMI SONRASI TOPLUMSALLAŞMA DENEYİMLERİ VE YAŞADIKLARI SORUNLAR]

[Özge KELEBEK]

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Sosyal Hizmet, Tezli Yüksek Lisans Programı

[Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Fatih KUCUR]

[Bu araştırmada, çocuk evinde kalmış bireylerin, çocuk evi tecrübelerinden hareketle kurum bakımı sonrası süreçte yaşadıkları toplumsallaşma deneyimleri üzerine bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışma, nitel araştırma yöntemi ve fenomenolojik desen ile yürütülmüştür. Araştırma grubu, çocuk evinde en az 3 yıl kalmış ve kurum bakımından ayrılmış kişilerden oluşmuştur. Katılımcılara, kriter örnekleme ve kartopu örnekleme yoluyla ulaşılmıştır. 10 erkek ve 10 kadın olmak üzere toplamda 20 kişiyle derinlemesine görüşmeler yapılarak araştırmanın verileri elde edilmiştir. Derinlemesine görüşmelerde yarı-yapılandırılmış görüşme soruları ve demografik bilgi formu kullanılmıştır. Bu görüşmelerden toplanan veriler, deşifresinin yapılmasının ardından MAXQDA 2022 paket programı aracılığıyla kodlanmış ve araştırmanın bulguları oluşturulmuştur. Araştırmanın bulguları ile çocuk evinde kalma sürecinin ardından gelişen toplumsallaşma deneyimlerinin anlamlandırılması ve yorumlanmasında kurum işleyişi ve sürecinin büyük bir önemi olduğu anlaşılmıştır. Sonuç olarak bireyin aile, yakın çevre, komşuluk vs. ilişkiler geliştirmesi ve toplumun bir üyesi haline gelmesi olarak tanımlanan sosyalleşme açısından değerlendirme yapıldığında; çocuk evlerinde teoride bu bileşenlerin sağlanmasına rağmen pratikte bireyin

Çevreyle kurduğu etkileşimin geliştirilmesi için daha somut fırsatlar yaratmasının onemi görülmüştür. Bu bakımdan mevcutta hizmet sunan ocuk evlerinin fiziki koşullarının, eski ocuk bakım kuruluşlarına kıyasla daha iyi olmasına rağmen bireylerin toplumla olan ilişkilerinin etkin düzeyde sürdürülmesi ve toplumsal hayata katılımlarının aktifleştirilmesi için daha nitelikli çalışmaların yapılmasına ilişkin ihtiyaın hl güncelliğini koruduğu söylenebilmektedir.]

Haziran 2023 , [xvii+191] sayfa.

Anahtar kelimeler: [ocuk Evi, Kurum Bakımı, Toplumsallaşma]



ABSTRACT

[M.Sc. THESIS]

**[THE SOCIALIZATION EXPERIENCES AND PROBLEMS OF INDIVIDUALS,
STAYING IN
CHILD HOME, AFTER THE INSTITUTIONAL CARE]**

[Özge KELEBEK]

İstanbul University-Cerrahpaşa

Institute of Graduate Studies

Department of Social Work

Social Work

[Supervisor : Assist. Prof. Dr. Fatih KUCUR]

[In this research, it is aimed to make an evaluation on the socialization experiences of individuals who have stayed in a child home, based on their child home experiences. For this purpose, the study was carried out qualitative research method and phenomenological design. The research group consisted of individuals who had lived in a child home for at least 3 years and had left institutional care. Participants were reached through criterion sampling and snowball sampling. The data of the research were obtained by conducting in-depth interviews with a total of 20 people, 10 men and 10 women. Semi-structured interview questions and demographic information form were used in the in-depth interviews. The data collected from these interviews were coded through the MAXQDA 2022 program after transcription and the findings of the research were created. With the findings of the study, it was understood that the functioning and process of the institution is of great importance in making sense of and interpreting the socialization experiences that develop after the stay in the child home. As a result, in terms of socialization, which is defined as the individual's development of relationships with family,

close environment, neighborhood, etc. and becoming a member of society, it was seen that although these components are provided in theory in child homes, in practice it is important to create more concrete opportunities for the development of the interaction of the individual with the environment. In this respect, it can be said that although the physical conditions of the children's homes that currently provide services are better compared to the old child care institutions, the need for more qualified studies to maintain the relations of individuals with the society at an effective level and to activate their participation in social life is still current.]

June 2023, [xvii+191] pages.

Keywords: [Child Home, Socialization, Institutional care]



1. GİRİŞ

İnsan; aile, arkadaşlar, akraba, komşular ve diğer birçok çevre içinde diğerleriyle etkileşim halindedir. İnsanın üyesi olduğu toplum da hem insanlar tarafından şekillendirilen hem de değer aktarımı sağlayan yapıdadır. Bunun sağlanması ise ancak çeşitli toplumsallaşma araçlarıyla gerçekleşmektedir. Kurum bakımı altındaki çocukların toplumsallaşma araçları büyük oranda bakım elemanları ve çevresindeki arkadaşlıklardan oluşmaktadır. Çocuk evleri; çocukların, mahalle, komşuluk gibi diğer çevrelerle toplumsal ilişkilerinin geliştirmesinin hedeflendiği ev tipi sosyal hizmet kuruluşlarıdır. Türkiye’de uzun yıllar, kurum bakımı, “yetiştirme yurdu” adı altında sürdürülmüş ve bu yapılar toplumsal yaşamdan uzak kalabalık koğuş tipi yapılardan oluşmuştur. 2000’li yıllarda sistemde köklü değişikliklere gidilerek kalabalık koğuş sisteminin terk edilmesi, aile yaşamına benzer “ev ortamı” yaratılması amacıyla bu eski kurum bakımı sistemine alternatif olarak ev tipi sosyal hizmet kuruluşları yaygınlaştırılmaya başlanmıştır. Günümüzde Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022 yılında yaptığı son değişiklikle “çocuk bakım kuruluşları” isimlendirmesi altında korunmaya ihtiyacı olan çocuklara bakım ve barınma desteğini, “çocuk evleri” ve “çocuk evleri sitesi” olarak iki ayrı ev tipi sosyal hizmet kuruluşlarıyla sağlamaktadır. Bu araştırmada toplum ile iç içe olması ve aile yaşantısına benzerliği özellikleriyle öne çıkan çocuk evlerinin değerlendirilmesine yer verilmiştir. Sosyal hizmet kuruluşlarından biri olan çocuk evleri; her ilin sosyal, kültürel bakımdan elverişli görülen bölgelerinde, 18 yaş altındaki 5-8 çocuğun kaldığı evlerdir. Bu evlerde, çocukların bireysel ilgi ve becerilerinin ortaya çıkarılması ve çocukların bağımsız yaşama hazırlanmaları için gerekli çalışmaların yürütülmesi, toplum içinde izlenmesi ve desteklenmesi gibi hususlar doğrultusunda kurum bakımı hizmetlerinin verilmesi planlanmıştır. Buradaki temel düşünce çocuk evlerinin, mahallenin herhangi bir evi gibi aile yaşamı şeklinde düzenlenerek çocukların ev ve aile atmosferini hayatın doğal akışı boyutuyla deneyimleyebilme imkânının yaratılmasıdır. Böylece bu yeni sistemle çocuğun, mahalle, komşuluk gibi çevrede karşılıklı etkileşim yolu ile toplumsallaşması öngörülmektedir. Bu araştırmada ise bu temel düşüncenin klasik kurum bakım düşüncesinden daha etkin olup olmadığı hususu ve toplumsallaşma deneyimleri, çocuk evi modelini deneyimleyen yetişkinler aracılığıyla onların inşa ettikleri anlamlar üzerinden ele alınmıştır.

Devletin kurum bakım hizmetini belirli koşullar dışında reşit oluncaya değin sağlaması, 18 yaş sonrasındaki süreçlerin her ne kadar insan hakları ve anayasal çerçeve açısından bireyin özgür karar verebilme ve kendi ayakları üzerinde durabilme sınırı olarak kabul edilmesi gerçeğine dayanmaktaysa da bir sosyal ve duygusal varlık olarak bireyin yaşamının tüm süreci boyunca sosyal ilişki ve sosyal destek mekanizmalarına ihtiyaç duyması aidiyet ve özsaygı duygularının gelişmesine olan ihtiyaç dolayısıyla bireyin hayatının bir bütün olarak ele alınması gerçeğiyle bizi karşı karşıya bırakmıştır. Bu gerçeklikten hareketle bireyin sadece 18 yaşına kadar olan süreçte belirli mekanizmalarca desteklenmesinin yeterli olmayacağı ve bunun mümkünse yaşamının bütününe yayılması gerektiği düşüncesi araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Bu nedenle, araştırmada çocuk evinde kalmış bireylerin çocuk evi sonrası toplumsallaşma süreçlerinin, çocuk evi sırasındaki deneyimlerden hareketle nasıl yorumlandığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Sosyal hizmet mesleği, birey, aile, grup ve topluluklarla çalışmakta ve müdahale planlarını bu çerçevede yürütmektedir (Baykara Acar ve Acar, 2002; Teater, 2015). Sosyal hizmet mesleğinin bireyi aile ve toplum içerisinde yaşayan bir unsur olarak kabul edip çevresiyle birlikte ele almak gibi bütüncül bir perspektif sunması, araştırmanın verilerini yorumlama ve anlama noktasında önemli bir birikime sahip olması bizi bu alanda verimli bir çalışma yapabileceğimiz noktasına ulaştırmıştır. Bunun yanı sıra bu yeni oluşturulan çocuk bakım kuruluşunun etkilerini ve kurum sonrası bağımsız yaşam sürecinde sosyalleşme tecrübelerini görebilmek açısından arkadaşlık, komşuluk gibi süreçlerle topluma katılımının anlaşılması hedeflenmiştir. Sonucunda ise çocuk evi sisteminin bütüncül bir perspektifle ele alınarak bireylerin sosyal hayata etkin birer özne olarak katılabilmeleri açısından gerekli olan ortamın oluşturulabilmesi sürecine katkıda bulunması ve toplumsal refahın yükseltilmesinde bir yol haritası oluşturabilmesi açısından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle araştırmanın verilerinin çocuk koruma sistemine etkisi olacağı ve nicelik bakımından artırılan bu yerlerin, niteliğinin iyileştirilmesi, çocukların bakımı, rehabilitasyonu, beceri ve yetenekleri geliştirilmesi amacıyla yeni açılacak ve halihazırda açılmış olan bu evlere ilişkin geribildirimler ve öneriler çalışma sonucunda ortaya çıkarılarak alana katkı sağlayacağı düşüncesiyle bu araştırma gerçekleştirilmiştir.

Bu kapsamda araştırmaya eşlik eden temel araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir:

1. Çocuk evinde kalmış bireylerin kaldıkları süre boyunca çocuk evi deneyimleri sosyal hayata nasıl yansımıştır?

2. Çocuk evinde kalmış bireylerin çocuk evinden ayrıldıktan sonra toplumsallaşma deneyimleri nasıl şekillenmiştir?

Araştırmanın bu bölümünü takip eden ikinci bölümünde, değişen çocuk bakım kuruluşlarına, kurum bakımı sonrasında karşılaşılan temel sorunlara ve toplumsallaşma konusuna yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi ele alınmış, araştırmanın tasarım süreci, araştırma deseni, veri toplama araçları ve süreçleri, verilerin analizi, araştırmanın sınırlılıkları detaylandırılmıştır. Tezin dördüncü bölümde araştırma katılımcılarının demografik bilgilerine ve 3 ana tema üzerinden araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Çalışmanın son bölümünde ise araştırmanın sonuçlarının diğer araştırma verileriyle benzerlik ve farklılık yönünden karşılaştırıldığı tartışma bölümüne, araştırmanın sonuçlarının özet halinde sunulduğu sonuç bölümüne ve araştırma neticesinde geliştirilen önerilere yer verilerek çalışma sonlandırılmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırma, ülkemizde korunmaya ihtiyacı olan çocuklara yönelik aile tipi ya da ev tipi olarak adlandırılan çocuk evleri hizmet modelinde kurum bakımı desteği almış ve kurumdan ayrılmış kişilerin toplumsallaşma süreçlerinin detaylı incelenmesi amacıyla tasarlanmıştır. Kavramsal çerçeve, bu tasarıdan hareketle dört ana başlık altında sunulmuştur. İlk ana başlık olarak “Korunmaya İhtiyacı Olan Çocuk” adı altında kavramın tanımlamasına ve geçmişten günümüze kurum bakım sisteminin değişiminin görülebilmesini kolaylaştırmak adına Türkiye’de korunmaya ihtiyacı olan çocuklara yönelik verilen hizmetlerin tarihçesine yer verilmiştir.

İkinci ana başlıkta “Kurum Bakımı Sonrası” süreçlere yer verilmiş, özellikle kurum sonrasında ihtiyaç duyulan destek alanlarıyla ilgili bilgi vermek amaçlanmıştır. Bu araştırmada çocuk evleri sistemi sonrasında bir değerlendirme yapabilmek hedeflendiğinden özellikle kurum bakımı sonrasında yaşanan sorunlar ve kurum bakımının bağımsız yaşama etkilerinin görülebilmesi önemli bir yerde durmaktadır. Bu sebeple, bireylerin çevresinden etkilenen ve çevreyi etkileyen varlık olduğunun bilincinde, günümüz kurum bakım sisteminin birey merkezindeki sonuçlarına yer verilmiştir.

Nihayetinde son başlıkta ise araştırmanın tam da konusuna işaret eden, bireyin çevresindeki dünyayı yorumlama ve kendi gerçekliğini oluşturma ile ilgili araştırmacıya fikir veren “Toplumsallaşma” başlığı altında hem kavram tanımına hem de kuramlara yer verilmiştir. Toplumsallaşma günümüzde her ne kadar birey ve toplum etkileşimine dayansa da bu bakış açısının gelişmesi aniden ortaya çıkmamıştır. Bu açıdan sürece dair gelişimi ve toplumsallaşmanın gerçekleştiği bağlamları görebilmek adına bir çerçeve çizilmiştir.

2.1. KORUNMAYA İHTİYACI OLAN ÇOCUK

Kavramlar, dönemin -belirli bir zaman diliminin- felsefesini, fikir ve inançlarını, o zaman zarfında geliştirilen anlamı görebilmek açısından önemlidir ve eklektik bir yapıya sahiptir. Bu nedenle korunmaya ihtiyacı olan çocuk kavramı da belirli bir zaman diliminde çocuğa yüklenen anlamdan beslenerek son halini almıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında “kimsesiz”, “yoksul”, “terk edilmiş” ve benzeri şekillerde kullanılan kavramlaştırmalar (Karatay, 2018, s.

165), daha sonra dönemin getirdiği şartlara ve yeniliklere bağlı olarak “korunmaya muhtaç çocuk” şeklinde kullanılmaya başlanmıştır çünkü yalnızca kimsesiz ve yoksul çocukların korunma gereksinimi olmadığı, anne ve babası olan ya da gündelik hayat içerisinde farklı ihtiyacı olabilecek çocukların da korunması gerekliliği bahsi geçen bu değişikliğe sebebiyet vermiştir (Koşar, 1987, s. 69).

Korunmaya muhtaç çocuk ifadesi, çeşitli yazarlarca çeşitli açılardan açıklanmaya çalışılmıştır. Örneğin Çağlar (1973), korunmaya muhtaç çocuğu, yaşı, bilişsel seviyesi, sosyo-ekonomik durumu ile orantılı bir biçimde istenilen düzeyde gelişim gösterebilmesi bakımından korunmaya muhtaç olması yönünde tanımlarken; Aytaç (1989), çeşitli nedenlerden ötürü biyolojik ailesiyle birlikte yaşamaktan yoksun olan kişi olarak tanımlamıştır. Buna benzer bir tanımda da çocuğun bakımının aile tarafından üstlenilmediği ya da bu bakımdan mahrum olan çocuklara korunmaya muhtaç çocuk ifadesi kullanılmıştır (Bıyıklı, 1983, s. 3). Esasen korunmaya muhtaç çocuk kavramı çok geniş bir tanımlamadır ve bu geniş tanıma göre her çocuk reşit oluncaya değin korunmaya muhtaçtır (İnan, 1970, s. 42).

Çocuğun korunmaya muhtaç olduğu durumlara ilişkin net bir tanım ve sınırlama en nihayetinde kanunlar çerçevesinde belirlenmektedir. Halihazırda yukarıda yapılmış olan tanımlar da daha çok dar anlamıyla kanunun sınırladığı çerçevede çocuğun korunmasını ifade eder niteliktedir (Akyüz, 1987, s. 11). Devlet, anayasal ve yasal düzenlemelerle çocuğun korunmasını çeşitli hükümlere bağlamıştır çünkü devletin çocuğun gelişmesi ve korunması ile sosyal ve ekonomik refahını sağlama görevi bulunmaktadır (Uğurlu ve Gülsen Aksoy, 2014, s. 7). Buna göre çocuğun yetiştirilme ve bakımının, aile ve yakın çevresi tarafından yerine getirilme görevinin denetlenmesi ve yerine getirilmediğinde devreye girilmesi kaçınılmazdır (Bıyıklı, 1983, s. 3).

Türkiye’de korunma ve bakıma ihtiyaç duyan çocukların aile ve toplumun yanı sıra devlet tarafından korunmasının ve yetiştirilmesinin amaçlandığı ilk kanun, 1949 yılında çıkarılan 5387 sayılı kanundur (Gökçe, 1971, s. 15). Bu kanunda korunmaya muhtaç ifadesi doğrudan geçmemiş, dolaylı olarak bakıma ihtiyaç duyan çocukların mahkeme kararıyla bakımı ve yetiştirilmesi görevi bakanlıklara devredilmiştir (Zevkliler, 1968, s. 176).

1957 tarihli 6972 sayılı Korunmaya Muhtaç Çocuklar hakkındaki kanunda ise korunmaya muhtaç çocukların tanımı yapılmış ve şu ifadelere yer verilmiştir:

“Beden, ruh ve ahlak gelişimleri tehlikede olup; anne ve babasız, anne ve babası belli olmayan, anne ve babası tarafından terk edilen, anne ve babası tarafından ihmal edilip, fuhşa, dilenciliğe, alkollü içkileri veya uyuşturucu maddeleri kullanmaya veya serseriliğe sürüklenmek tehlikesine maruz bulunan çocuklara korunmaya muhtaç çocuklar denir.”

Bu tanımlamalarda, anne ve babası olan çocuk ile ilgili bazı belirsizlikler gündeme gelmiştir. Çocuğun anne ve babasının olduğu halde korunma ihtiyacının ortaya çıkması yalnızca terk edilmiş, ihmal edilmiş, dilencilik, madde kötüye kullanımı ya da serseriliğe sürüklenme halinde gerçekleştiği belirtilmiştir. Dolayısıyla anne ve babanın davranışlarının bu yönde olmadığı halde çocuğa bakamayacağı durumların söz konusu olduğu ve buna dair kanunda bazı boşlukların yer aldığı görülmüştür (Zevkliler, 1968, s. 178).

6972 sayılı kanun, 1983 tarihli 2828 sayılı kanunun yürürlüğe girmesiyle kaldırılmıştır. Dolayısıyla korunmaya muhtaç çocuklara dair faaliyetler, devlet eliyle SHÇEK bünyesinde gerçekleşmiştir (Akyüz, 1991, s. 711). Bu kanunda da korunmaya muhtaç çocuklar bazı ifadeler değiştirilerek aşağıdaki şekliyle tanımlanmıştır:

“Beden, ruh ve ahlak gelişimleri veya *şahsi güvenlikleri* tehlikede olup; ana veya babasız, ana ve babasız, ana veya babası veya her ikisi de belli olmayan, ana ve babası veya her ikisi tarafından terkedilen, ana veya babası tarafından ihmal edilip; fuhuş, dilencilik, alkollü içkileri veya uyuşturucu maddeleri kullanma gibi *her türlü sosyal tehlikelere ve kötü alışkanlıklara karşı savunmasız bırakılan ve başıboşluğa sürüklenen*¹”.

Kanunda, bir çocuğun korunmaya muhtaç olarak tanımlanabilmesi için genel ve özel olmak üzere iki şart yer almıştır. Çocuğun beden, ruhen, ahlaken ve fikren gelişiminin tehlike altında olması genel şartları kapsarken özel şartlar ise *anne ve/veya babasız, anne ve/veya babası belli olmayan, anne ve/veya babası tarafından terk veya ihmal edilen* çocukları kapsamıştır (Zevkliler, 1968, s. 178).

2005 tarihli 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununda ise “korunmaya muhtaç çocuk” yerine “korunmaya ihtiyacı olan çocuk” kavramı kullanılmış ve kavram yeni -son- halini almıştır. 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununda, korunmaya ihtiyacı olan çocuk; fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal ve ahlaki anlamda kişilerin güvenliğinin tehlikede olduğu ve ihmal ya

¹ Bir üstte yer alan maddeden farklı olan ifadeler italikle belirtilmiştir.

da istismar edilen yahut suç mağduru olarak tanımlanmıştır (Çocuk Koruma Kanunu, 2005). Dolayısıyla bu kanunda iki farklı açığa işaret edilmiş, suç mağduru olan çocuk da bu tanımlamada yer almıştır. Öte yandan 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanununda yer alan “korunmaya muhtaç çocuk” ibaresi de 2014 yılında değiştirilerek “korunmaya ihtiyacı olan çocuk” şeklinde yeni halini almıştır.

Her ne kadar kavramlar dönüşüme uğrasalar da çocuğun, ailesi ya da yakın çevresinin varlığına, ekonomik koşullara, suçlu olup olmadığına, bedenen, ruhen, ahlaken ya da zihnen gelişiminin seyri gibi ayrımlara bakılmaksızın korunması gerçeği orta yerde durmaktadır (Şenocak, 2010, s. 179). Bu anlamda çocuğun korunmasının, devlet tarafından gerçekleştirildiği durumlarda sunulan hizmetlerin tarihçesi bir sonraki bölümde detaylı olarak yer almıştır.

2.2. TÜRKİYE’DE KORUNMAYA İHTİYACI OLAN ÇOCUKLARA SUNULAN HİZMETLER

Çocuklara yönelik korunma ve yardım faaliyetlerinin tarihine bakıldığında, Osmanlı döneminde uzun yıllar faaliyet gösteren vakıflar göze çarpmaktadır. Yıldırım (2017, s. 88), “kimsesiz çocuklar” meselesinin geçmişten beri gündemde olduğunu ancak devletin çocuğa yönelik koruyucu çalışmalarına fazla ihtiyaç duymadığını ve bu anlamda vakıfların, kimsesiz ve yoksul çocukların ihtiyaçlarını karşılama açısından önemli bir rol üstlendiğini aktarmaktadır. Bununla birlikte 1917’li yıllara kadar vakıflar, devletin bazı kurumları ve hayırsever insanlar tarafından gönüllü çalışmalarla yürütülen faaliyetler, I. Dünya Savaşı’nın getirdiği olumsuzluklar neticesinde artan korumasız çocuklara destek sağlamanın öneminin açığa çıkmasıyla farklı bir boyut kazanmıştır (Sarıkaya, 2011, s. 35). Böylece devlet eliyle yapılan etkin ve sistemli çalışmalar hız kazanmış, devlet daha fazla sorumluluk üstlenmeye başlamıştır. 1917’li yıllar öncesindeki girişimlere bakıldığında Mithat Paşa (1822-1884)’nın Tuna valisi olduğu 1868 yılı Osmanlı Döneminde 13 yaş altındaki çocuklara yönelik hizmetler karşımıza çıkmaktadır. “Çocuk ıslahhaneleri” adı verilen bu kuruma; koruma, bakım ve eğitiminin sağlanması amacıyla anne ve/veya babası olmayan ya da yoksul olan çocuklar kabul edilmiştir (Uluğtekin, 2004, s. 44).

Çocuk ıslahanelerini takiben 1872 yılında Darüşşafaka, modern bir eğitim kurumu olarak açılmıştır (Ayhan ve Maviş, 1994, s. 7). Çocukların kuruma kabulü için, nizamnamede; 10-12 yaş aralığında olmak, yetim ve/veya öksüz olmak, Müslüman olmak gibi şartlar yer almıştır. 1903 yılında bu eğitim kurumu, Maarif Mektebine bağlanmış bu durum yalnızca öksüz ve

yetimlere hizmet vermek amacından farklılaşmasına yol açmış, anne-babası olan çocukların da kabul edildiği bir yer haline gelmiştir (Koç, 2003, s. 189).

1896 yılına gelindiğinde, dilencilik sorunuyla mücadele etmek amacıyla Darülaceze kurulmuştur. İstanbul'da olup çalışamayacak, bakım ve korumaya muhtaç durumda olan kişilere koruma ve bakıma sağlanması, yaş ve fiziksel açıdan çalışabilecek olmasına karşın çalışmayan veya dilencilik faaliyeti gösteren ve İstanbul dışından gelen kişilerin ise eğer memleketlerine gönderilmesi hedeflenmiştir. Kurumda diğer bir yandan ise, kurumda yaşça küçük kimsesiz çocuklara meslek edindirilerek topluma kazandırılması amacı yer almıştır (Özbek, 2017, s. 53). Kimsesiz çocuklara yönelik ortaya konan diğer bir girişim ise II. Abdülhamit'in döneminde kurulan Darülhayr-Ali'dir. 1903 yılında açılışı yapılan bu kurum için ilk başta, çocuklara yönelik geniş ölçekli bir yetimler yurdu yapılması fikriyle yola çıkılsa da maddi yetersizlikler sonucunda daha küçük kapasiteli bir kurum ortaya çıkmıştır. Kurum, 1903-1909 yılları arasında etkinliğini sürdürmüş, Abdülhamit'in tahttan indirilmesiyle faaliyeti sonlandırılmıştır (Okay, 1999, s. 13).

Bunun ardından korunmaya muhtaç çocukların bakımının ve eğitiminin sağlanmasına yönelik ilk geniş çaplı faaliyet ise "darüleytam"ların kurulmasıyla gerçekleşmiştir (Erkan ve Erkan, 1987, s. 67). 1917 yılında kurulan Darüleytam, yetimhane veya yetimler yurdu anlamına gelmekte olup (Nuhoğlu, 1993, s. 521) Osmanlı İmparatorluğu'ndaki yetimlere özgü hizmet veren bir kurum olarak birçok yerde faaliyet göstermiştir. Darüleytam'lara 5-13 yaş aralığındaki çocuklar kabul edilmekteyken, anne ve babası olmayan çocuklara kabul sırasında öncelik tanınmıştır. Bu dönemler Maarif Nezaretine bağlı olan bu kurumların idaresi, 1922 yılında Sıhhat ve Muavenet Nezaretine geçmiştir. Kurumların çalışmasının düzenlenmesi amacıyla Darüleytam Yönetmeliği uygulamaya konulmuştur (Fer, 1970, s. 22). Bu yönetmelikte, kurumların maksadı ve işleyişi açıkça belirtilmiştir. Buna göre kız çocukları meslek edinene kadar, erkek çocuklar ise öğrenimleri sonlanana kadar bu kurumlarda kalma hakkına sahiptir. Aynı zamanda kurumdan ayrılan çocuklara dışarıda geçimlerini sağlamak üzere görev yeri bulunma hususu da yer almıştır (Erkan ve Erkan, 1987, s. 65). Esasen bu kurumlar savaş sonrasında korumasız kalan çocuklar için açılmış kurumlardır. Savaş sonrasında büyük kayıplar yaşanmış ve yetim çocuk sayısında ciddi artış meydana gelmiştir. Bunun yanı sıra sanayileşme ve kentleşmenin de bir sonucu olarak çocuğun bakımından yalnızca aile veya yakın çevresi değil toplumsal kurum/kuruluşların da sorumlu olduğu anlayışı kendisini göstermiştir (Akandere ve Dalda, 2018, s. 17). Bu anlamda bu kurumların kimsesiz çocukların

korunmasında devletin etkin rol aldığı ilk kapsamlı uygulama olduğunu söylemek mümkündür (Yıldırım, 2017, s. 89). Bu dönemlerde bakım gereksinimi bulunan çocuk sayısının fazla olmasına karşın Darüleytamların kapasitelerinin yetersiz olması yeni kurumların açılmasını da gerekli kılmıştır (Sarıkaya, 2011, s. 23). Bunun sonucunda, ihtiyacı karşılayacak nitelikli, yeni ve sistemli bir kurum olarak Himaye-i Etfal Cemiyeti ortaya çıkmıştır (Okay, 1999, s. 13)

Çocukların korunmasına yönelik örgütlenmiş yapıda hizmet vermeyi ve ülkede zor durumda kalan tüm çocuklara destek sağlamayı amaçlayan Himaye-i Etfal Cemiyeti, 1917 yılında İstanbul'da Galatasaray yurdunda ilk toplantısını gerçekleştirmiş ve toplanan 20 kişilik heyet ile gerekli izinleri alarak çalışmalara başlamıştır. 1921 yılında² ise Ankara Himaye-i Etfal Cemiyetinin kuruluşu gerçekleşmiştir. Cemiyet, yayımladığı “Himaye-i Etfal Cemiyeti Nizammesi-i Esasi”nde, kuruma kabul edilecek çocukların yaş sınırının 13 olduğu, çocukların her türlü kötü muameleden ve işkenceden, zararlı alışkanlıklardan (tütün vb. bağımlılık yapıcı maddeler) korunması, hastalıkların tedavi edilmesi, çocukların sağlıklı yetiştirilmesi amacıyla oyun alanları yaratılması gibi hususlarla amaç ve kapsamı belirlemiştir (Sarıkaya, 2011). Yine 1917 yılında, Firuz Ağa'da *çocuk misafirhanesi* açılmıştır. Bu misafirhanede kalan erkek ve kız çocukları uygun görülmesi halinde evlatlık verilmiş, meslek öğretimi yapan kişilerin yanına çırak olarak gönderilmiş, eğitim kurumlarına da öğrenci olarak yerleştirilmesiyle yeni çocuklara yer açılmıştır (Okay, 1999, s. 32).

1926 yılında ise Medeni Kanun çocuk haklarının korunmasına ve düzenlenmesine ilişkin önemli bir kaynağı oluşturmuştur. 273.maddede çocuğun bakım ve sorumluluğu için hakimın kararıyla tedbir alınabileceğine işaret etmektedir (Fer, 1970, ss. 24-25):

“Madde 273 – Çocuğun, bedeni veya fikri tekamülü tehlikede bulunur veya çocuk manen metruk bir halde kalırsa hakim, çocuğu ana ve babadan alarak bir aile nezdine veya bir müesseseye yerleştirebilir. Çocuk, şirretliği hasebiyle ana ve babanın emirlerine karşı gelmekte temerrüt ederse; müessir başka bir ıslah çaresi bulunmadığı takdirde, aynı tedbirler, ana babanın talebi üzerine hakim tarafından ittihaz edilir. Bu tedbirlerin iltizam ettiği masarif - ana baba ile çocuk tediye eden aciz iseler - Devletçe tesviye olunur. Nafakaya mütaallik hükümler bakidir.”

² Tarih ile ilgili kaynaklarda farklılık bulunmaktadır. Okay (1999), “Belgelerle Himaye-i Etfal Cemiyeti (1917-1923) adlı eserinin önsöz bölümünde, bir kısım kaynakların 1921 yılını, diğer kısmın da Osmanlı döneminde bu kurumun varlığını sürdürdüğüne dair birtakım belirsizlikler olduğundan bahseder. Bu çalışmada, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının resmi sitesinde yayımladığı veriler esas alınmıştır. https://www.aile.gov.tr/chgm/teskilat-yapisi/kurum-hakkinda/Erisim_tarihi:15.12.2022.

Medeni kanununu takiben, Köy Kanunu (1927), Umumi Hıfzısıhha Kanunu (1930), Belediyeler Kanunu (1930), 1936 tarihli İş Kanunu bazı maddeleriyle çocuğun bakımıyla ilgili hususlar pekiştirilmiştir (Uluğtekin, 2004, s. 48).

1935'ten sonra Çocuk Esirgeme Kurumu olarak adlandırılan kurum (Sarıkaya, 2011, s. 50), çocuk yuvası, kreş, çocuk kütüphanesi, sinema, nakdi yardım, süt yardımı, anne-baba eğitimi gibi çeşitli alanlarda faaliyetlerini sürdürmüştür (Çavuşoğlu, 2005, s. 18). Kurumun en önemli faaliyeti ise çocuk yuvaları olmuştur. Yuva açma girişimleri, Mareşal Fevzi Çakmak (1876-1950) tarafından savaş alanlarından, yıkılmış, zarar görmüş bölgelerinden korunmasız çocukların kuruma yerleştirilme gayesiyle başlatılmıştır (Sarıkaya, 2011, s. 134). İlk yuva 1925 yılında, Ankara'da Hacımusa mahallesinde bir binada hizmete başlamış ardından Keçiören'e taşınmıştır. Keçiören'deki Atatürk Çocuk Yuvasının sonrasında diğer birçok şehirde yaygınlaştırılmıştır (Çavuşoğlu, 2005, s. 64).

1937 yılıyla birlikte ise Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu, "kamu yararına çalışan dernek" statüsüne hak kazanmış, 24.05.1983 tarihli Resmi Gazete'de 2828 sayılı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanununun çıkarılmasıyla dernek kapatılmıştır.

1949 yılında Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından sunulan tasarinin yasalaşmasıyla 5387 sayılı kanun çıkarılmıştır. Bu kanunda, beden, ruh ve ahlaki gelişimlerinin risk altında olduğu değerlendirilen anne ve babası olmayan veya belirsiz olan korunmaya muhtaç çocukların belirtilen şartlarca reşit oluncaya kadar bakımlarının sağlanması ve meslek edinmeye yönelik yetiştirilmeleri için Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığını vazifelendirilmiştir (Fer, 1970, s. 28). Sonrasında bu kanunda düzenlemeler yapılmış ve korunmaya muhtaç çocuklara sunulan hizmetlerin genişletilmesi, hizmetin kalitesinin artırılmasıyla ön plana çıkan 6972 sayılı kanun yürürlüğe girmiştir. Buna göre koruma altına alınacak 0-6 yaş aralığındaki çocukların bakımı Sağlık ve Sosyal Yardımlar Bakanlığına, 7-18 yaş aralığında çocukları ise Milli Eğitim Bakanlığına verilmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı, 1968).

6972 sayılı kanunda çocukların koruma tedbirine ilişkin olarak "beden ruh ve ahlak gelişimleri tehlikede altında olan, ana ve babasız, ana ve babası belli olmayan, ana ve babası tarafından terk edilen, ana ve babası tarafından ihmal edilip fuhuş, dilencilige, alkollü içkileri veya uyuşturucu maddeleri kullanmaya veya serseriliğe sürüklenmek tehlikesine maruz bulunan" çocukların bakımını sağlamak yer almıştır ve bu görev devlete yüklenmiştir. Bu vazifenin gerçekleştirilmesi amacıyla il düzeyinde Korunmaya Muhtaç Çocukları Koruma Birlikleri

oluşturulmuştur. Her ilde “Çocukları Koruma Birlikleri” tarafından çocuk bakım yurdu ve yetiştirme yurdu açılmıştır. Yukarıda bahsi geçen bakanlıkların bakım ve sorumluluğunda, 0-6 yaş aralığındaki çocuklar, çocuk bakım yurduna, 7-18 yaş aralığındaki çocuklar da yetiştirme yurduna alınmıştır (Çağlar, 1982, s. 12). Çocuk bakım yurdunda, çocuklar 15-20 kişilik kümelerle ayrılırken³; çocuk yetiştirme yurdunda 25-30 kişilik kümelerle ayrılarak kuruluşa yerleştirilmiştir. Çocukların bakımı 0-6 yaş grubunda, “abla”, “anne” görevini gerçekleştirebilecek kişilerce, çocuk yetiştirme yurdunda ise her kümeden sorumlu bir öğretmen aracılığıyla çocukların yetiştirilmesi, özel ve ortak ihtiyaçların giderilmesi sağlanmıştır. Aynı zamanda bu kurum, şehir merkezlerine, toplumla iç içe yerlere yapılmış ve çocukların toplum içindeki ilişkilerinin kurulmasının kolaylaştırılması amaçlanmıştır (Zevkliler, 1968, s. 193). Öte yandan nitelikli personel sayısının azlığı ve çocukların kalabalık kümeler halinde bakılması nedeniyle 6972 sayılı kanun, öngördüğü hedefleri tam olarak gerçekleştirememiştir (Fer, 1970).

Nitelikli personelin yetiştirilmesi ve kaliteli çalışmaların yapılabilmesi adına kayda değer bir adım 1961 yılında atılmıştır. 7355 sayılı Sosyal Hizmetler Enstitüsü kuruluşuna dair çıkarılan kanun kapsamında Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına Bağlı olarak “Sosyal Hizmetler Akademisi” kurulmuştur (Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu, 2009, s. 11). Yine bu dönemde çıkarılan 1961 Anayasası, sosyal ve ekonomik özgürlüklerin yeniden düzenlenmesini sağlamanın yanı sıra sosyal hizmetler için de yeni bir dönemi başlatmıştır (Kongar, 2007, s. 164). Bu anayasayla birlikte sosyal devlet ilkesi vurgulanmış ve esaslar belirlenmiştir:

“Madde 10 – Herkes, kişiliğine bağlı, dokunulmaz, devredilmez, vazgeçilmez temel hak ve hürriyetlere sahiptir. Devlet, kişinin temel hak ve hürriyetlerini, fert huzuru, sosyal adâlet ve hukuk devleti ilkeleriyle bağdaşamayacak surette sınırlayan siyasî, iktisadî ve sosyal bütün engelleri kaldırır; insanın maddî ve mânevi varlığının gelişmesi için gerekli şartları hazırlar.”

“Madde 35 – Aile, Türk toplumunun temelidir. Devlet ve diğer kamu tüzel kişileri, ailenin, ananın ve çocuğun korunması için gerekli tedbirleri alır ve teşkilatı kurar.”

Maddelerde görüldüğü gibi 1961 anayasası, çocuk koruma politikaları için bir zemin hazırlamıştır. Bu anlamda madde 10 için devletin sosyal adalet ve hukuk devleti ilkesiyle

³ Bu dönemlerde yetiştirme yurdunda kalan toplam çocuk sayısının en fazla 300 olma sınırı vardır.

hareket etmesi (Akandere ve Dalda, 2018) ve “insanın maddi ve manevi varlığının gelişmesi” yani diğer bir deyişle, insana yaraşır bir yaşam sürdürmesi bu anlamda çocuk koruma politikalarının seyri için önemli olmuştur. Madde 35’te ise, anne veya baba bakımından mahrum bırakılan çocuğun korunmasının devletin vazifesi olduğu vurgulanmıştır (Kongar, 2007, s. 169).

1963 yılından itibaren Türkiye’de planlı döneme geçilmiş, bu anlamda yaşanacak toplumsal değişimler plan çerçevesinde öngörülmeye çalışılmıştır (Kongar, 2007, s. 170). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967) ile İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında (1968-1972) yer alan tedbir ve öneriler, çocuğun korunması ve bakımının sağlanması açısından önemli bir yer oluşturmuştur (Reçber, 2019, s. 729). Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planında, hizmetlerin tek elde toplanabilmesi için “Sosyal Hizmetler Kurumunun” kurulması ve Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu’nun geliştirilmesi öngörüsü yer almıştır. Ancak Kongar (2007)’a göre burada yer alan hususlar, devletin çocukların bakımından sorumlu olduğuna dair çıkarım yapmak açısından yetersiz olup Sosyal Hizmetler Kurumunun kurulması ve Yüksek Okulun geliştirilmesi hedefleri gerçekçi bir nitelik taşımamıştır. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında ise ilkinde göre daha gerçekçi öngörü ve tespitlerde bulunulmuş ve çocuk koruma sistemiyle ilgili yürütülen çalışmalara dair durumun yetersizliğine ilişkin şu açıklamalara yer verilmiştir:

“Hizmetin yürütülüş şekli psikolojik ve sosyal bakımdan yeterli değildir. Çok sayıda çocuğu bir arada barındıran bugünkü düzen yerine konması düşünülen koruyucu aile veya gündüzlü bakım imkanları deneme safhasındadır. Bu amaçla yapılan pilot çalışmalardan Türkiye’deki aile düzeninin özellikleri dolayısıyla ümit verici sonuçlar alınmamıştır” (Devlet Planlama Teşkilatı, 1968, s. 231).

Bu açıklamalar, korunmaya muhtaç çocuklarla ilgili daha etkin, kapsamlı uygulamaların faal olmasının arzu edildiğini ortaya koymaktadır.

Kısa bir süre zarfında uygulanan 1961 anayasası sonrasında, 12 Eylül 1980 askeri müdahalesiyle birlikte Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumunun kaldırılması ve devlet kuruluşu olarak yeniden yapılandırılması hususu gündeme gelmiştir. Dolayısıyla, 1963 yılında Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığına bağlı olarak “Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü” kurulmuş ve yaklaşık 20 yıl faaliyet göstermiştir. 1983 yılı ile birlikte “Korunmaya Muhtaç Koruma Birlikleri”, “SSYB Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü” kaldırılarak, 1983 yılında sosyal hizmetlerin tek elde toplanması amacıyla 2828 sayılı kanun ile Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu kurulmuştur (Çengelci, 1996, ss. 18-20). Önceleri SSYB ve MEB tarafından

yürütülen hizmetler, 0-12 yaş aralığındaki çocukların bakımı Çocuk Hizmetler Daire Başkanlığı, 13-18 yaş aralığında çocukların ise Gençlik Hizmetler ve Daire Başkanlığı tarafından SHÇEK'e bağlı olarak yürütülmüştür (Sarı ve diğerleri, 2021, s. 33).

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)'nda sosyal hizmet programlarında korunmaya muhtaç çocuğa öncelik tanınması hususu yer almıştır. Yine beşinci kalkınma planında aşağıda yer alan ifade de görülebileceği üzere çocukların iyilik hallerinin arttırılması amacıyla kurum sayılarının arttırılması ve çocukların kurum bakımından ayrıldıktan sonra istihdam edilmesine yönelik düzenlemelerin yapılacağından bahsedilmiştir:

“Korunmaya muhtaç çocukların, sosyal, psikolojik ve kültürel gelişimlerinin sağlanması için çocuk yuvalarının, ve yetiştirme yurtlarının niteliklerinin yükseltilmesi ve sayıca arttırılması hususunda gerekli çalışmalar yapılacaktır. Yetiştirme Yurtları, Çocuk Esirgeme vb. kurumlarda korunan çocuklardan çalışma yaşına gelerek, bu kurumlardan ayrılmaları halinde işyerlerine sakatlar ve eski hükümlülerde olduğu gibi belli oranda istihdam zorunluluğu getiren yasal düzenlemeler gerçekleştirilecektir” (Devlet Planlama Teşkilatı, s. 155).

Çocuğa yönelik kurum bakımı uygulamalarının arttırılması hedefi, Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planında da vurgulanmış ve bundan ayrı olarak koruyucu aile uygulamaları da gündeme alınmıştır. Türkiye'deki toplumsal yapının değişmesiyle birlikte, ailede de birtakım değişiklikler meydana gelmiş ve sosyal hizmetlere daha fazla ihtiyaç doğmuştur. Sosyal hizmetler ve yardım konusunda Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde, 1986 tarihinde 3294 sayılı Kanun ile kurulan Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıflarının kurulması ve gereksinimi olan çocuğa yönelik ayni/nakdi yardımın yapılması amacıyla Ayni ve Nakdi Yardım Yönetmeliğinin faaliyete geçirilmesi önemli adımlardan birini oluşturmuştur (Danışoğlu, 1999, s. 441). Bu kurumları, 1989 yılında kurulan Aile Araştırma Kurumu, 1997 yılında kurulan Özürlüler İdaresi Başkanlığı gibi sosyal hizmet kurumları takip etmiştir.

1990'lı yılların önemli diğer gelişmesi, Birleşmiş Millet Çocuk Hakları Sözleşmesi olmuştur. Sözleşmeyi kabul eden ülkeler arasında Türkiye de yer almıştır. Bu sözleşme, taraf ülkelerin, tüm çocuklar için korunma ve bakımın sağlanmasına yönelik devletlerin alması gereken tedbirlerden bahseden uluslararası düzeyde etkinliği olan bir değer taşıması bakımından önemli bir yer edinmiştir. 2001-2005 yıllarını kapsayan Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda da “Kadın, Aile ve Çocuk” başlığına yer verilmiş ve yürürlüğe giren BM Çocuk Hakları Sözleşmesinin öngörülen ilke ve standartlarının iç hukuka yansıtılması

vurgulanmıştır. Aynı zamanda yine bu kalkınma planında, “kimsesiz, aile ve yakın çevresinde yaşaması riskli olan çocuklar yönünden aile dışında alternatif bakım modellerinin geliştirilip yaygınlaştırılması” hedeflenmiştir. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planında Çocuk Özel İhtisas Komisyonu Raporu da ayrıca yayımlanmış ve bu raporda “korunmaya muhtaç çocuklar” başlığına bir bölüm ayrılmıştır. Kısa vadede (2001-2005) çocuk yuvası ve yetiştirme yurtlarının ev tipi haline getirilmesi hedeflenmiştir. Bu plan dönemindeki önemli gelişmeden bir diğeri de 2005 yılında çıkarılan 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu olmuştur (Yolcuoğlu, 2009, s. 47). Bu kanunla birlikte kalkınma planında hedeflendiği gibi çocuğun öncelikli olarak bulunduğu ailesinin yanında bakılması amaçlanmıştır. Bunun için çocuğa yönelik bazı koruyucu ve destekleyici tedbirler alınmıştır. Kanunun 5. maddesine göre, çocuğun sorumluluğunun bulunduğu kişilerce yetiştirilmesi hususunda, eğitim ve gelişim süreçlerine ilişkin sorunların çözümüne yönelik danışmanlık tedbiri, çocuğun eğitim kurumuna devamlılığının sağlanması, iş ve meslek edinmek amacıyla uygun müdahalenin bulunulmasına yönelik eğitim tedbiri, çocuğun bakımının sağlanmasından sorumlu kişilerce bakımın yerine getirilmemesi durumunda, çocuğun kamu ya da özel bakım yurduna veya koruyucu aile yanında bakılmasını sağlanmasına yönelik bakım tedbiri, çocuğun beden ve ruh sağlığının korunması amacıyla kısa süreli ya da sürekli tedaviye yönelik müdahalenin gerçekleştirilmesi kapsamında sağlık tedbiri, barınma yeri bulunmayan çocukluk kişilere ya da hayatı tehlike altında olan hamile kadınlara uygun barınmanın sağlanması amacıyla barınma tedbiri alınacak tedbirlerdendir.

2011 yılında birden fazla kurumun, koordineli olmayan biçimde çalışması, sunulan hizmet ve faaliyetlerin olumsuz yönde etkilerinin giderilmesi ve sosyal refah uygulamalarının tek bir elden yürütülebilmesi amacıyla 633 no’lu KHK⁴ ile Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı kurulmuştur (Reçber, 2019, s. 729). Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’nın kurulması ile beraber SHÇEK’in görev, sorumluluk ve yetkileri bu bakanlığa devredilmiştir. Önceleri 0-12 yaş ve 13-18 yaş çocuklara yönelik olarak iki ayrı daire başkanlığı nezdinde yürütülen hizmetler, tek bir çatıda birleşerek bakanlık çatısı altında Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yürütülmeye başlanmıştır. Aynı zamanda 633 no’lu KHK ile 2828 sayılı kanunun ismi, “Sosyal Hizmetler Kanunu” olarak düzenlenmiştir.

2018 yılında, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı tek bir isimde birleştirilerek “Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı” olarak

⁴ KHK ismi, 703 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Sosyal Hizmetler Alanında Bazı Düzenlemeler Hakkında Kanun Hükmünde Kararname şeklinde 2018 yılında değiştirilmiştir.

adlandırılmış, Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü ise bu bakanlık altında çalışmalarına devam etmiştir. Ardından 2021 yılında getirilen düzenlemeyle, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı oluşturulmuş (Sarı ve diğerleri, 2021, s. 35), Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesine alınmıştır.

2.2.1. Aile Yanında Bakım

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının korunmaya ihtiyacı olan çocuk refahına yönelik izlediği politika; birinci aşamada koruma altına almadan aile yanında bakımının sağlanması, aile yanında bakılmasının mümkün olmadığı durumlarda evlat edinme ya da koruyucu aile hizmetinin verilmesi, en son durumda ise kurum bakımı altına alma şeklinde sıralanmaktadır. Bu nedenle sunulan hizmetler bu bölümde, aile yanında bakım, evlat edinme, koruyucu aile başlığına yer verilmiştir.

2.2.1.1. Biyolojik Ailesi Yanında Bakım

Çocukların bir aile ortamında büyümelerinin sağlanması için ailelerin bakım kapasitelerini arttırmayı amaçlayan bu uygulama, çocukların biyolojik ailelerine destek vererek kurum bakımı altına alınmadan müdahale etmeye yöneliktir. Çocuğun ailesi ya da yakın çevresinin yanında bakımının sağlanması için sosyal ve ekonomik destek verilmektedir (Akgün, 2020, s. 207). Türkiye’de aile yanında bakımın sağlanması amacıyla yapılan yasal düzenlemelerin başlangıcını 1986 yılında çıkarılan Ayni ve Nakdi Yardım Yönetmeliği oluşturmaktadır. Yönetmelikte, ekonomik yetersizliklerden kaynaklı ihtiyaçları karşılanamayan koruma altına alınacak çocukların, korunma altına alınmadan aileye ayni ve nakdi yardım yapılarak ailesinin yanında bakımının sağlanması hedeflenmiştir. Yine bu yönetmelikte, kurum bakımında olup ailesi yanına dönebilecek; korunma kararına alınıp çocuk yuvasına yerleştirilmek üzere sırada bekleyen; hakkında ekonomik sorunlardan dolayı koruma kararı talebi olan çocuklar, öncelikli grup olarak belirlenmiştir (Yolcuoğlu, 2009, s. 51). İlgili yönetmelik kapsamında 2005-2010 yılları arasında “Aileye Dönüş ve Yanında Destek Projesi” hayata geçirilmiştir (Özateş ve Atauz, 2011, s. 103). Bu projede aynı zamanda, ekonomik sebeplerden kaynaklı bakılamaması sonucunda kurum bakımı altına alınan çocuklar, nakdi yardım ile desteklenerek biyolojik ailelerinin yanına döndürülmesi amaçlanmıştır (İzci, 2020, s. 162).

2011 yılında 633 sayılı Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında KHK ile, 24.05.1986 tarihli “Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Ayni ve Nakdi Yardım Yönetmeliği”, “Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Sosyal ve

Ekonomik Destek Yönetmeliği” şeklinde değiştirilmiştir. 2015 yılında ise “Sosyal ve Ekonomik Destek (SED) Hizmetleri Hakkında Yönetmelik” yayımlanarak hizmet maddeleri yeniden düzenlenmiştir. Bu çerçevede, haklarında tedbir kararı çıkarılan çocuklardan ailesi ya da yakınlarının yanına döndürülme imkanı olanlar, ekonomik sebeplerden dolayı korunma gereksinimi duyan çocuklar, doğal afet, kaza ya da hastalık gibi sebeplerden aile üyesinin bir süre kendisine bakamayacak olması durumunda ya da vefat ettiği durumlarda 18 yaşına kadar bu hizmetten faydalanabilmektedir. Ancak çocuğun, ekonomik destek alırken yaşını doldurması halinde, eğitim, meslek kursu, bakım tedbir kararının uzaması gibi gerekçelerle destek süresi uzatılabilmektedir (Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetleri, 2015).

Sonuç olarak SED hizmeti, çocuğun içinde bulunduğu ailenin şartlarının iyileştirilmeye çalışıldığı ancak bunun ağırlıklı olarak ekonomik temelde gerçekleştiği bir hizmet modelidir. Çünkü çocuğun bütüncül anlamda korunma ve bakımının sağlanması için ekonomik desteğin yanı sıra sosyal desteğin de sağlanması gerekmektedir (Bilgin, 2019, s. 5). Buna istinaden on birinci kalkınma planında sosyal ve ekonomik destek hizmetinde sosyal destek boyutunun güçlendirilmesiyle ilgili politikalar oluşma hedefine yer verilmiştir.

Ülkemizdeki ekonomik destek kapsamında yapılan desteğe bakıldığında, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2022 yıl sonu verilerine göre 157.248 çocuğa aile yanında destek sağlandığı açıklanmıştır (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022).

2.2.1.2. Evlat Edinme ve Koruyucu Aile Yanında Bakım

Evlat edinme ve koruyucu aile yanında bakım, çocuğun biyolojik ailesinin yanında bakımının sağlanamadığı durumlarda alternatif model olarak değerlendirilmektedir. İkisi arasındaki hukuki açıdan farklılık bulunmaktadır. Evlat edinmede çocuk ile evlat edinen arasında yapay soybağı oluşması nedeniyle artık çocuk evlat edinenin sorumluluğundadır. Koruyucu ailede ise devlet ve koruyucu aile, çocuğun bakımı, sorumluluğu, yetiştirilmesi konusunda büyük bir paya sahip olsa da çocuğun velayeti halen daha biyolojik ailedir. Dolayısıyla, çocuk hala devletin koruması altında olup koruyucu aile ile birlikte süreç yönetimi sağlanmaktadır (Erdal, 2014, s. 186).

Geçmişte evlat edinme, çocuğu olmayan ailelere çocuk sevgisini yaşatma amacını taşıırken özellikle 1970’ler sonrasında, çocuğun yararının gözetildiği, sağlıklı bir ortamda büyümesinin, bakım ve ihtiyaçlarının karşılanmasının amaçlandığı hizmet haline dönüşmüştür

(Baygın, 2003, s. 391). Evlat edinme ile, evlat edinen ile evlat edinilen arasında belirli şartlar ve koşullar içinde yapay bir soybağı oluşmaktadır. Türkiye’de evlat edinmeye ilişkin ilk yasal düzenleme 743 sayılı Türk Medeni Kanunu ile gerçekleşmiştir. Sonrasında 2002 tarihinde yürürlüğe giren 4721 Sayılı Türk Medenî Kanun ile birlikte hükümlerde değişiklik yapılarak evlat edinmeye yönelik usul ve esaslar yeniden düzenlenmiştir (Aydos, 2000, s. 2). 1990 tarihli Çocuk Haklarına Dair Sözleşmede de çocuğun kendi ailesi yanında bakılmasının mümkün olmadığı durumlarda devletin koruması altına girmesi ve öncelikli olarak benzeri aile ortamında yetiştirilmesinin uygun olacağına yer verilmiştir. Bu kapsamda ülkemizde amaca yönelik hizmet modeli olarak, evlat edindirme hizmeti bulunmaktadır. Bu süreç bireylerin kendi aralarında anlaşma yapması ile olabildiği gibi devletin bakım ve sorumluluğunda da gerçekleşebilmektedir. Nihayetinde mahkeme kararıyla birlikte yasal bir zemine dayalı olarak evlat edinme işlemi gerçekleşmektedir (Balkar, 2004, s. 235). Evlat edindirme şartlarına uygun olan kişi ya da eşler ile evlat edinilen kişi arasında hukuki ve hısımlık bağı oluşmaktadır (Koçoğlu, 2019, s. 242). Aracılık faaliyetlerinin yürütülmesi ise Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü yolu ile gerçekleşmektedir. Bu anlamda tek resmi aracı kurum bu bakanlıktır. Kişi ya da eşlerin evlat edinmesiyle ilgili farklı şartlar bulunmaktadır. Evli olan kişiler, evli olmayan kişiler, evli olan ancak tek eşin evlat edinmesi ya da eşlerden birinin diğer eşin çocuğunu evlat edinmesi süreci farklılaşmaktadır. Ancak farklı koşullara rağmen çocuğun bir yıl bakılma süresinin bulunması ve eğitim alınması hususu ortak koşuldur (Koçoğlu, 2019, s. 245). Ülkemizde Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğünün 2022 yıl sonu verilerine göre evlat edinme hizmetinden faydalanan çocuk sayısı 18.860 olarak kayıtlara geçmiştir (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022).

Koruyucu aile bakımı ise çocuğun biyolojik ailesinin yanında bakımının sağlanamadığı durumlarda değerlendirilen diğer seçenektir. Koruyucu aile ile ilgili konuya ilk kez 1926 Medeni Kanunu’nda yer verilmiş, korunma gereksinimi olan çocuklara yönelik aile yanında bakımının sağlanmasına dair, 1930 tarihli Umumi Hıfzısıhha Kanunu ve Belediye Kanunu’nda da bazı maddeler yer almıştır. Koruyucu aile bakım politikalarının uygulanması ise 1949’da başlamış, 1952 yılında genişletilerek devam etmiştir (Özbesler, 2009, s. 87; Üstüner ve diğerleri, 2005, s. 131). 1961 yılında ise Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı ile UNICEF’in ortak çalışmasıyla proje kapsamında pilot bir uygulama yapılmıştır (Bıyıklı, 1983, s. 12). Bunu takiben 1983 yılında 2828 sayılı SHÇEK ile birlikte, günümüze kadar devam eden koruyucu

aile bakımının esasları düzenlenmiştir. 2011 yılında 633 sayılı KHK'nın çıkarılmasıyla, Bakanlık tarafından Koruyucu Aile Yönetmeliği oluşturulmuştur (Doğan, 2013, ss. 158-160)

Koruyucu aile sistemi, kalabalık yatılı kurumların bir alternatifi olarak ortaya çıkmıştır. Türkiye'de büyük oranda halen daha kurum bakımı yaygın olsa da koruyucu aile sisteminin geliştirilmesi için gayret gösterilmektedir (Karatay, 2017, s. 392). Koruyucu aile; çocuğun fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal açıdan bir bütün olarak sağlıklı gelişmesi ve yetişmesi için kısa süreli ya da sürekli, ücretli veya gönüllü olarak aile yanında bakımının sağlanmasını amaçlayan, koruma kararı altına alınan çocuğun bakıldığı bir modeli temsil etmektedir (Serdar, 2000, s. 468). Başka bir tanımda koruyucu aile bakımı; biyolojik ailesi tarafından bakımının sağlanmadığı, evlatlık verilmek için uygun şartların bulunmadığı ya da uygun görülmediği durumlarda, çocuğun aile yanına verilmesi olarak belirtilmiştir (Üstüner ve diğerleri, 2005, s. 131). Sonuç olarak bu bakım modelindeki amaç, koruma altına alınan çocukların biyolojik ailelerinden ayrı kaldıkları zaman dilimini en az hasarla başka bir ailenin yanında geçirmesinin sağlanmasıdır (Yolcuoğlu, 2009, s. 51). Burada diğer bir maksat ise çocuğun kendini, anne babasının yanında gibi hissetmesidir. Çocuğun aile yanına yerleştirilmesi esnasında, yerleştirilecek ailenin ehil kişilerden oluşması (Zevkliler, 1968, s. 187), koruyucu aile olmak isteyen hane üyelerinin kendi arasındaki uyumunun iyi olması, sorumluluk sahibi olmaları, yaş açısından ise eğer koruyucu aile, akraba veya yakın çevreden değilse, çocuk ile aile üyeleri arasında 18 yaştan daha az yaş farkı bulunmaması gerekmektedir (Yazıcı, 2014, s. 255). Bu bakım modeli, çocuğun biyolojik annesinin yanına dönmesiyle ya da evlat edinilerek bir ailenin yanına yerleştirilmesiyle birlikte işlevini kaybetmektedir (Doğan, 2013, s. 150). Çocuğun bulunduğu aile ile sağlıklı bir iletişimin kurulamaması hizmetin sonlandırılabilme sebepleri arasında yer almaktadır (Özbesler, 2009; Üstüner ve diğerleri, 2005). Bu anlamda Bakanlık, çocuğun kurum bakımı yerine koruyucu aile bakımında daha uzun süreli kalabilmesi amacıyla eğitimler düzenlemektedir (Erdal, 2014, s. 189).

Ülkemizde koruyucu aile yanında bakımının sağlandığı çocuk sayısına bakıldığında, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 2022 yıl sonu verilerine göre 7.439 koruyucu aile yanında 9.011 çocuk bulunmaktadır (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022).

2.2.2. Kurum Bakımı

Kurum bakımı yaygın ifade ile çocuklar ile arasında kan bağı olmayan yetişkinler tarafından bakım ve takibinin yapıldığı bir ortamda diğer çocuklarla bir grup halinde ya da toplu

biçimde yaşamlarını sürdürmeleri olarak tanımlanmıştır (Güran, 1983, s. 150). Kurum bakımında kalan çocuklara, önceki yerleşim yerlerinden uzakta 24 saatlik tam zaman diliminde bir bakım sağlanmaktadır (Yolcuoğlu, 2009, s. 50). Ülkemizde 2000’li yıllara kadar, devlet çatısı altında bakımının ve korunmasının sağlandığı yerler “çocuk yuvaları” ve “yetiştirme yurtlarından” oluşmuştur. Çocuk yuvaları, 0 ile 12 yaş arasındaki korunmaya ihtiyacı olan çocukların bedensel, eğitsel, psiko-sosyal gelişimlerinin desteklendiği, sağlıklı bir birey olarak yetiştirme amacını taşıyan sosyal hizmet kuruluşunu ifade etmektedir. Bu kurumlarda gerekli hallerde ise 12 yaşını doldurmuş olan kız çocukları da kalabilmektedir. Yetiştirme yurdu ise, 13-18 yaş arasında korunma gereksinimi olan çocukların bakımının gerçekleştiği sosyal hizmet kuruluşudur. Bu kurum aynı zamanda bireyleri, toplumsal hayata hazırlama görevini üstlenmektedir. Bu anlamıyla, bireylerin iş veya meslek edinmelerini sağlamak da bu kurumun amaçları arasındadır. Bu kurumlarda, çocukların kalabalık bir ortamda bir arada kalması, dinlenme, oturma salonlarının yetersiz olması ve bu kurumların daha çok yatılı bir okul izlenimi vermesi nedeniyle nitelik istenilen seviyede olamamıştır (Erkan, 1995, s. 8). Bu sebeple alternatif arayışlar değerlendirilmeye başlanmıştır.

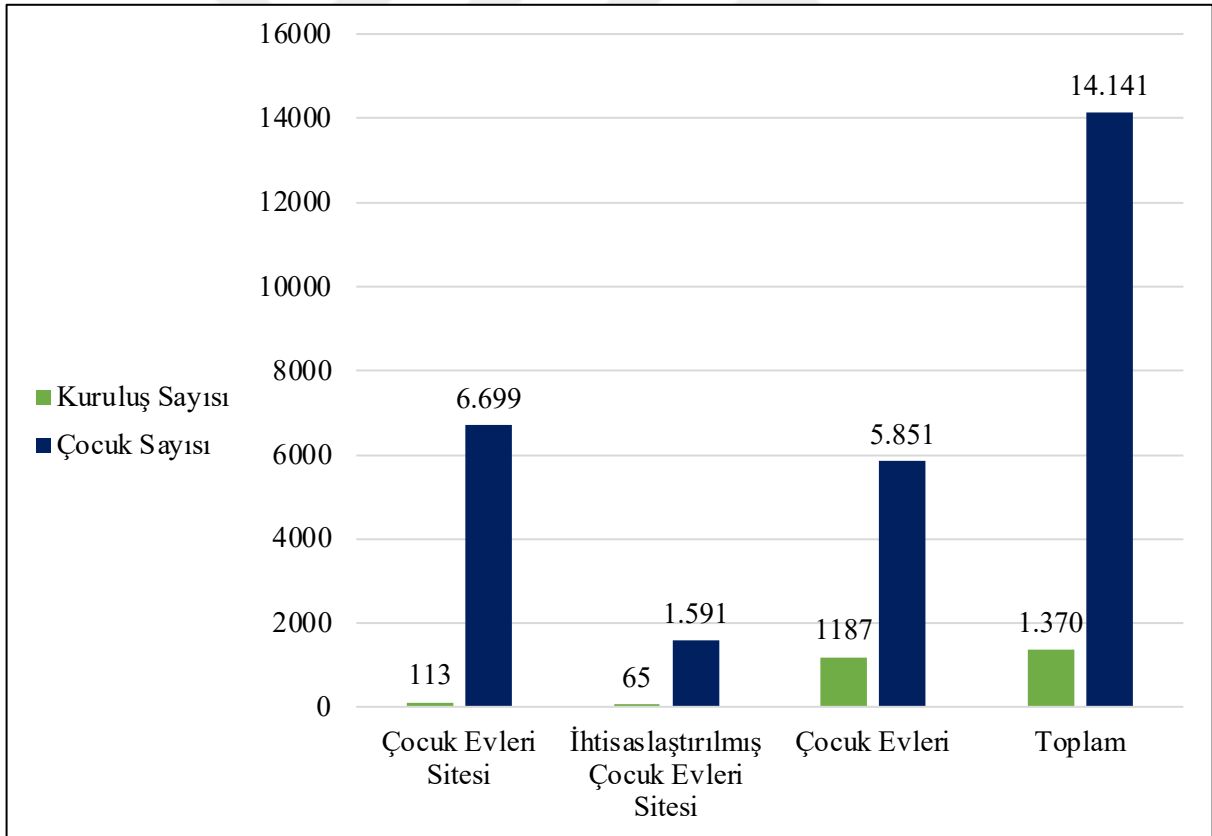
2000’li yıllara gelindiğinde, özellikle ekonomik sebeplerle kurum bakımına yerleştirilen çocukların, ailelerinin maddi açıdan desteklenmesiyle aile yanına döndürülmesi hedeflenmiştir. Ailesinin yanına döndürülme imkanının bulunmadığı durumlarda ise, koğuş tipi bakım sisteminin olumsuz etkilerinin aza indirilmesine yönelik kurum bakımına alternatif modeller oluşturulmaya başlanması gündeme gelmiştir (Mavili Aktaş, 2002). Bu yolla, sevgi evi ve çocuk evleri hizmetleri sistemi geliştirilmiştir (Yıldırım, 2017, s. 94). Çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtlarındaki toplu bakım sıkıntılarını aşmak üzere daha az kapasiteli birimlerle hizmet verilmeye çalışılmıştır. Bu sebeple, “sevgi evi” ve “çocuk evi” isimleri literatüre girmiştir. Ancak sevgi evi isminin İngilizce tercümesinin yanlış anlamlara gelebilecek olmasından dolayı sevgi evi ismi terk edilerek yerine “çocuk evleri sitesi” tabiri kullanılmaya başlanmıştır (Elmacı, 2019, s. 50).

2017 yılı itibarıyla, çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtları kapatılmıştır. Güncel bilgiler ışığında günümüzde kurum bakımı modeli; aile tipi olarak adlandırılacak çocuk evleri, çocuk evleri sitesi ve ihtisaslaştırılmış çocuk evleri sitesinden oluşmaktadır (Akgün, 2020, s. 211).

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı 2022 yılında yaptığı son değişiklikle⁵, günümüzdeki yatılı bakım kuruluşlarını “çocuk bakım kuruluşları” isimlendirmesiyle tek çatı altında toplamıştır. Buna göre korunmaya ihtiyacı olan çocuklara bakım ve barınma destek “çocuk evleri” ve “çocuk evleri sitesi” olarak iki ayrı ev tipi sosyal hizmet kuruluşlarınca verilmektedir. Çocuk evleri, mahalle içerisinde bulunan ev tipi sosyal hizmet birimlerini ifade etmekteyken, aynı yerleşkede bulunan birden fazla ev tipi sosyal hizmet birimlerine ise çocuk evleri sitesi adlandırılmaktadır.

Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının Tablo 2.1’de yer aldığı gibi 2022 yıl sonu raporuna göre çocuk evleri sitesi, çocuk evleri ve ihtisaslaştırılmış çocuk evleri sitesinden oluşan toplam 1.365 bakım kuruluşu bulunmaktadır. Kuruluşlarda toplamda ise 14.141 çocuğa hizmet sağlanmaktadır (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022).

Tablo 2.1: 2022 Yıl Sonu Verilerine Göre Çocuk Bakım Kuruluşları ve Çocuk Sayısı



⁵ Çocuk Koruma Hizmetleri Planlama ve Çocuk Bakım Kuruluşlarının Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik’e atıf yapılmaktadır.

2.2.2.1. İhtisaslaştırılmış Çocuk Evleri Sitesi

İhtisaslaştırılmış çocuk evleri sitesi, suça sürüklenen veya suç mağduru çocukların bakımlarının sağlandığı, aynı yerleşkede birden fazla ev tipi sosyal hizmet biriminden oluşan yerlerdir. İhtisaslaştırılmış çocuk evleri sitesi ifadesi 2023 yılı itibariyle kullanılmaya başlanmış (T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2023), bu yıla kadar Çocuk Destek Merkezi adıyla faaliyet göstermiştir. Çocuk Destek Merkezi, suça sürüklenen, suç mağduru veya sokakta sosyal tehlikelerle karşılaşan ve hakkında bakım ya da koruma tedbiri çıkarılan çocukların korumasının ve bakımının sağlanması amacıyla oluşturulmuş, yatılı sosyal hizmet kuruluşlarıdır. 2015 yılı öncesinde “Bakım ve Sosyal Rehabilitasyon Merkezleri (BSRM)” ile “Koruma Bakım ve Rehabilitasyon Merkezleri (KBRM)” altında sürdürülen hizmetler, tek bir yerde birleştirilerek daha etkin ve sistematik, çocuk merkezli, hizmet verilmesi amacıyla oluşturulmuştur. Özellikle eski adlandırmalarda “rehabilitasyon” kelimesinin yer alıyor olmasının diğer çocuklar ile ayrıştırılmasına yol açması isim değişikliğinde etkili olmuştur. Aynı zamanda bu yeni oluşturulan sistemle birlikte, çocuklara bakış açısı “suç” odağından uzaklaşarak psiko-sosyal gereksinimi olan çocuk olarak yeni bir yaklaşım kazanmıştır (Buran ve Çalık Var, 2019, s. 153). Bu merkezler, çocukların suça sürüklenme durumuna, mağduriyet durumuna, yaşına ve cinsiyetine göre farklı ihtisas alanlarında hizmet vermektedir. Bu ihtisas alanları suça sürüklenen, suçun mağduru olan, madde bağımlısı, sokakta yaşayan, gebe ve 18 yaş altında olup bebeği olan, refakatsiz sığınmacı çocuklardan oluşmakta ve her bir gruba ayrı merkezlerde hizmet sunulmaktadır. Tüm bu kuruluşlarda, ortak hedef; yaşanan travmanın en aza indirilmesi ve başa çıkma mekanizmalarının geliştirilmesidir (Eroğlu ve Demiröz, 2020, ss. 132-133). Bu kuruluşlar, diğer sosyal hizmet merkezlerinden ayrı olarak çocukların geçici olarak korunma ve bakımının sağlandığı yerlerdir. Çocukların aile ya da yakın çevrelerine dönmeleri, bunun mümkün olmadığı hallerde ise diğer sosyal hizmet kuruluşlarına yönlendirilmeleri sağlanmaktadır.

2.2.2.2. Çocuk Evleri Sitesi (ÇES)

Kalabalık kurum bakımı sisteminden daha az sayıda çocuğun kaldığı ve kurum bakımının etkilerinin en aza indirilmeye çalışma amacına binaen çocuk evleri sitesi modeli oluşturulmuştur. Çocuk evleri sitesi, aynı yerleşke içerisinde birden fazla ev tipi kurumun bulunduğu sosyal hizmet kuruluşlarını ifade etmektedir. Bu yerlere ilk olarak “sevgi evleri” isimlendirmesi verilmiş, 2014 yılında ise “çocuk evleri sitesi” olarak isim değişikliğine gidilmiştir (Elmacı, 2019, s. 49). Çocuk evleri sitesi, çocukların gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak site içerisinde veya müstakil villa tipi evlerden oluşan

yatılı kuruluşlardır. Çocuk evleri sitesinde, her bir evin kapasitesi en fazla 10 çocuğa hizmet verecek şekilde çocukların yaş, cinsiyet ve gelişim özelliklerine göre belirlenmektedir. 0-6 yaş arasındaki çocukların tek katlı binalarda, 7-18 yaş aralığında çocukların ise dubleks, tripleks gibi çok katlı binalarda barınması sağlanmaktadır. Çocuk evlerinden farkı ise çocuk evlerinin komşularla iç içe olması amacıyla apartman dairelerinde, çocuk evleri sitesinin ise birden fazla kuruluşun aynı kampüs içerisinde yer almasıdır. Kampüs içerisinde yer alması da bu evlerin toplumdaki uzak olması anlamına gelmektedir. Dolayısıyla bu durum, çocuk evleri sitesinin dezavantajı olarak değerlendirilebilmektedir (Özaydın Demirbaş, 2019, s. 42).

2.2.2.3. Çocuk Evleri

Çocuk evlerine dair usul ve esaslar, 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu ve 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanununa dayanılarak hazırlanan ve 6.09.2022 tarihli 31945 tarihli Resmî Gazete’de yürürlüğe giren “Çocuk Koruma Hizmetleri Planlama ve Çocuk Bakım Kuruluşlarının Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik”inde belirtilmiştir. Bu yönetmelikte aynı zamanda çocuk evleri ve çocuk evleri sitesini kapsayacak biçimde çatı kavram olarak “çocuk bakım kuruluşları” ifadesi kullanılmıştır. Buna göre, çocuk evleri “mesken niteliğindeki yatılı ev tipi sosyal hizmet birimleri”ni ifade etmektedir. Bu çerçevede, 0-18 yaş arasında haklarında koruma veya tedbir kararı alınan çocukların, her ilin uygun bölgelerinde tahsis edilen apartman tipi konutlarda ya da müstakil dairelerde barınma sağlanarak, korumak, meslek edindirmek ve takibini yapmak amacıyla oluşturulan yerlere çocuk evi denmektedir. Bahsi geçen evlerde sayıları 5 ve 8 arasında değişen çocuk kalmaktadır. Çocuk evlerinin ortaya çıkış noktasını, kurum bakımının maliyetli olması ve görece olumsuz taraflarının bulunması oluşturmaktadır. Bu nedenle çocuk evleri, çocukların aile yaşamına benzer biçimde “ev ortamı”nda kalmasının amaçlanmasıyla süregelen kurum bakımı modeline alternatif bir yapı olarak faaliyete geçmiştir (Yazıcı, 2012, s. 508).

Çocuk evleri ilk olarak 2000 yılında Ankara’da pilot uygulama ile açılmıştır. Bu uygulamada, Çevre, Eğitim, Sağlık ve Sosyal Yardımlaşma Vakfı (ÇESAV) ile Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü (mülga) arasında iş birliği protokolü imzalanmıştır. Bu anlaşmaya bağlı olarak da ilk çocuk evi “ÇESAV Gençlik Evi” olarak 15-18 yaş aralığındaki çocuklara hizmet vermek üzere uygulamaya geçmiştir. Ardından 2002 yılında da erkek çocuklara hizmet verecek ev modeli bakanlık bünyesinde açılmıştır (Başer, 2003, s. 51) ve bu uygulamaların başarıya ulaşması neticesinde 2005 yılı itibariyle evler başka illerde de yaygınlaştırılmıştır (Yıldırım ve Işıkhan, 2018, s. 48).

Günümüzde, çocuk evlerinin açılmasına karar verilme süreci, kiralama, proje vb. tüm tekliflerin haziran ayında Bakanlığa gönderilmesiyle ve son aşamada İl Müdürlüğünü tarafından açılışının gerçekleşmesiyle sağlanmaktadır. Çocuk evleriyle ilgili tüm iş ve işlemler il düzeyindeki Çocuk Evleri Koordinasyon Merkezi (ÇEKOM) aracılığıyla yapılmaktadır. ÇEKOM, çocuk evlerinin takibinin yapılması ve birçok yerde açılmış olan çocuk evleri arasındaki koordinasyonun yürütülmesi amacıyla çalışmalarını sürdürmektedir. Bu merkezlerde, sosyal çalışmacı, psikolog, çocuk gelişimi uzmanı, öğretmen ve sosyolog olmak üzere meslek elemanları gereksinime bağlı olarak görev yapmaktadır. Bu merkezin ayrıca çocuğun bakımından sorumlu personelin niteliğini belirlemek, personelin çalışma takvimini oluşturmak, çocukların anne baba ya da yakınları ile görüşme sürelerini organize etmek ve takibini yapmak gibi temel görevleri bulunmaktadır. Bunun dışında çocuk evlerinde grup/ev sorumlusu ve bakım personeli bulunmaktadır. Çocuk bakım kurumuna kabulü gerçekleşen çocuğun uyumunu sağlamak, takibini yapmak, uygulama faaliyetlerinin planlamasını yapmak ve bunları yürütmek, çocuğun aile ilişkilerini düzenlemek, sosyalleşme ve yaşam becerilerini geliştirmek, eğitim faaliyetlerini takip etmek ve yönlendirmek grup/ev sorumlusunun görevleri olarak tanımlanmaktadır. Bakım personeli ise çocukların temel ihtiyaçlarını karşılamak, yemek yapmak, sorumlusu olduğu evin hijyenini sağlamak, çocuklarda olumlu davranışların geliştirilmesi/pekiştirilmesi konusunda destek olmak, çocukların eğitim süreçleriyle ilgili okula devam vb. konularda grup/ev sorumlusunu bilgilendirmek, çocukların sağlık durumlarıyla ilgili takibini sağlamak ve gerektiğinde grup/ev sorumlusuna veya sağlık görevlilerine bilgi vermek görevini üstlenmektedir (Çocuk Evleri Çalışma Usul ve Esasları, 2008).

Çocuk evleri en fazla 7 çocuk için hizmete açılmaktadır. Çocuk evine yerleştirilecek çocuklarda, cinsiyet, yaş ve kardeş olma durumlarına göre değerlendirme yapılmaktadır. Dolayısıyla aynı evde kalacak çocuklar arasındaki yaş farkının en fazla üç olmasına dikkat edilmekte ayrıca kardeş olanlar arasında ise yaş farkı aranmamakta ve kapasite sınırına bakılmamaktadır. Çocuk evlerinde çocukların korunması ve bakımı hizmeti 24 saat esasına bağlı verilmektedir. Her çocuk evinde, en fazla üç görevli personel bulunmakta olup personelin çalışmasına ilişkin gün ve saatler, aylık olarak düzenlenmektedir. Öte yandan çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına bağlı olarak kurs, sosyo-kültürel faaliyetler, spor faaliyetlerine yönlendirilmesi sağlanmaktadır. Kurs ya da faaliyetler, kamu veya özel kurum kuruluş tarafından yürütülebilmekte ve buna katılım sağlayacak çocuklar, koordinasyon merkezince belirlenmektedir (Çocuk Evleri Çalışma Usul ve Esasları, 2008).

Çocuk evlerinin olduğu yerlerin gizli tutulmasına özen gösterilmektedir. Bunun için çocuk evini belirten herhangi bir tabela asılmamaktadır. Her evde, yatak odası, oturma odası, mutfak, tuvalet, banyo gibi ev düzenine uygun fiziki koşullar olması gerekmektedir. Burada öne çıkan kısım, çocukların bir arada bulunabileceği, sohbet edebileceği, televizyon izleyebilecekleri oyun oynayabileceği alanların bulunmasıdır. Yatak odalarında ise, bakımı sağlanan çocuk sayısı kadar karyola, etajer ve elbise dolabı olması, ders çalışma imkânı açısından da çalışma masası ve kitaplık bulunması gerekmektedir. Ayrıca 0-24 aylık arasındaki bebekler için de bebek karyolası, alt açma masası gibi farklı ihtiyacı karşılayan ürünler bulunmaktadır. Bu evlerde aynı zamanda çocukların ev kazası yaşama riskinin minimal düzeyde olması açısından eşya ve ev düzeninde gerekli önlemlerin alınması vurgulanmaktadır (Çocuk Evleri Çalışma Usul ve Esasları, 2008).

Çocuğun kurumdan ayrılacak olması halinde üç ayrı durum gözetilmektedir. İlki çocuğun koruma altına alınması gereken hususların ortadan kalkmasıyla çocuğun tedbir kararının kaldırılması durumudur. Bu durumda çocuğun, ailesinin ya da yakınlarının katılımıyla ayrılma planı hazırlanmaktadır. Burada çocuğa kurum sonrasında yararlanacağı hizmetler hakkında bilgi paylaşımı yapılmakta çocuğun ailesi ya da yakınlarının yanına dönmesi durumunda 1 yıl süre ile takip edilmektedir. İkinci olarak çocuğun koruyucu aile yanına yerleştirilerek ya da evlat edinme yoluyla ayrılması durumudur. Bu durumda bulunduğu il müdürlüğü tarafından aile yanındaki takibi gerçekleştirilmektedir. Üçüncü olarak da çocuğun reşit olduktan sonra ayrılmasıdır. Çocuğun reşit olmasından iki yıl önce, toplumsal hayata hazır olma durumuna ilişkin değerlendirme yapılarak çocuk için plan, program hazırlanması ve hem toplumsal yaşama hem de çalışma hayatına uyumunu kolaylaştırmak hedeflenmektedir. Çocuğun kurumdan ayrılmasının ardından bulunduğu il müdürlüğünce görevlendirilen personel tarafından rehberlik ve izlemesi sağlanmaktadır. Bu rehberlik ve izleme esnasında çocuğun rızasıyla birlikte yeni yaşamına uyum sağlaması, ihtiyacı olan desteği vermek üzere ilgili personel en az 1 yıl süreyle çalışmalar yürütmektedir (Çocuk Evleri Çalışma Usul ve Esasları, 2008).

2.3. KURUM BAKIMI SONRASI

Bireylerin kurum bakımı sonrasındaki yaşantılarının esasen yetişkinliğe geçiş evresiyle eşdeğer olduğu söylenebilmektedir. Kişi artık bağımsız olma duygusuyla birlikte sosyal ve ekonomik bağımsızlığı da elde etmektedir. Kurduğu ilişki biçimlerinde “yetişkin-yetişkin”

iletişim tarzını benimsemekte ancak bu evre aynı zamanda gerek makro düzeyde gerekse de mikro düzeyde belirli sorunların ortaya çıktığı da bir dönemi de ifade etmektedir (Zastrow ve Kirst-Ashman, 2014, s. 504). Kurum bakımından ayrılan kişilerde özellikle kurum ve “dışarı” arasında en büyük fark barınma gereksiniminin kurum tarafından karşılanmama problemidir. Bireyin en temelde barınma sorununa, sahip olduğu bu bağımsızlıkla birlikte çözüm üretmesi gerekmektedir. Bu çözüm esnasında faydalanacağı ve destek alabileceği kurumlar hakkında bilgi edinmek, en temelinde ise haklarına ilişkin bilgilendirilmek çoğu zaman kurtarıcı olabilmektedir. Elbette tüm süreçlerinde gerek yakın çevreden gerekse de kurum personellerinin sosyal desteği önemli bir rol üstlenmektedir. Ancak gerek kurumun işleyiş ve yapısı gerekse de toplumsal alanda karşılaştığı engeller bireyi etkilemektedir. Bunlardan hareketle bu bölümde “barınma sorunu”, “sosyal destek yetersizliği” ve “rehberlik ve danışmanlık hizmet aksaklığı”, “psiko-sosyal sorunlar” ve “toplumsallaşma engelleri” başlıkları altında genel bir çerçeve sunulmuştur.

2.3.1. Barınma Sorunu

Kurum bakımı, çocuğun belirli süreler içerisinde barınma ihtiyacını karşılamaktadır. Bu süre genellikle bireyin reşit olmasıyla tamamlanmaktadır ancak eğitim ve öğretim hayatına devam etmesi halinde korunma kararı uzatılmakta ve kurumda kalma süresi uzayabilmektedir. 2828 Sosyal Hizmetler Kanunu, 18 yaşını doldurmuş kişilerden ortaöğretime devam edenlerin 20 yaşına kadar, yükseköğretime devam edenlerin de 25 yaşına kadar korunma kararlarının uzatılmasını hükme bağlamıştır. Bunun yanı sıra aynı kanunda 18 yaşını doldurmuş ancak öğretime devam etmeyen kişilerinse, iş ya da meslek sahibi oluncaya kadar 20 yaşına kadar koruma kararları uzatıldığı maddesi yer almaktadır. Kişinin bu şartları sağlamadığı hallerde ya da kendi kararıyla reşit olarak kurumdan ayrılması durumunda ise özellikle memuriyet ataması yapıncaya kadar barınma problemi ortaya çıkmaktadır. Aile üyeleri veya akrabaları ile iletişimi olmayan kişilerde, barınma ihtiyacı kendisi tarafından çözülmesi gereken bir sorun olarak varlığını sürdürmektedir (Tapan, 2022, s. 1252). Çoğu zaman bireyler için ebeveynlerin yanına dönmek oldukça zor olabilmektedir (Sinclair ve diğerleri, 2005; Biehal ve Wade, 1996). Ortaya çıkan barınma sorunun üstesinden gelmek ise ailenin olmadığı durumlarda kimi zaman arkadaş çevresi desteğiyle mümkündür (Yüceer Kardeş, 2018) ancak bireyler bu seçeneğin yanı sıra kendilerine ait bir yaşam kurmak istediklerinde de etiketlenmeye maruz kalabilmektedir. Keshri, 2021 yılında yaptığı çalışmasında kurum bakımından ayrılan bireylere,

ev sahipleri tarafından ev verilmediği bunun yanı sıra, bireylerin mahalle sakinlerince de ayrımcılık içeren olumsuz davranışlara uğradığını aktarmıştır.

Elbette burada yalnızca üzerinde durulması gereken barınma ihtiyacının giderilmesi değil aynı zamanda bireylerin düzenli bir yaşam tarzını benimsemesinin önemi ve gerekliliğidir. Kurum bakımından ayrılan bireylerde, sık ikamet yeri değişikliği bazı araştırmaların bulguladığı veriler arasındadır. Örneğin Stein, 2006 yılında yaptığı çalışmasında kurum bakımından ayrılan gençlerin bir yıl içerisinde dörtten fazla yer değişikliğinde bulunduğunu tespit etmiştir. Bireylerin kaldığı yerlerin istikrarsız biçimde sürekli değişmesi, sosyal bütünleşmeyi de engellemektedir. Bu anlamda düzenli bir yaşam tarzının benimsenmesi için bireylerin yaşadıkları sorunlar ile başa çıkmalarını sağlayacak destek mekanizmalarının geliştirilmesi önemlidir (Uğur ve Kaya-Kılıç, 2022; Turgut ve Özkan, 2019).

2.3.2. Sosyal Destek Yetersizliği

Birey, kurumdan ayrılma sürecinde birçok duyguyla baş başa kalmaktadır ve yetişkinliğe adım atmaktadır. Sosyal desteğin güçlü olması, yetişkinliğe başarılı bir geçiş için gerekli bir ön koşuldur (Kagitcibasi, 2013; Liu ve diğerleri, 2020). Sosyal desteğin bulunması aynı zamanda bireylerin olumsuz durumlarla başa çıkmaları için ve bireylerin ruh sağlığı için önemli ve bir faktördür (Soldevila ve diğerleri, 2013; Erol ve diğerleri, 2010; Martin ve Dávila, 2008; Simsek ve diğerleri, 2007). Kurum ile kurum sonrasındaki yaşantıya hazırlık arasında kilit rolü üstlenenler kurum personelleri/bakım elemanlarıdır. Bakım ortamlarındaki personeller tarafından sağlanan desteğin, bu çocuk ve gençlerin davranış sorunlarının (Erol ve diğerleri, 2010) yanı sıra psikolojik, duygusal ve sosyal refahı açısından da kritik bir rol üstlendiği görülmektedir (Fournier ve diğerleri, 2014; Tapan, 2022, s. 1252). Ancak bulgular, gençler için sosyal destek eksikliğini ortaya koymaktadır. Araştırmacılar, kurum sonrasında bireylerin, kurum personelleri ile ilişkilerinin zayıf olduğunu aktarmaktadır (Andersson, 2005; Biehal ve Wade, 1996).

Bunun yanı sıra, bireyler tarafından destekleyici olarak kabul edilen sadece bakım elemanları ile ilişkiler değil, aynı zamanda akrabalar/aile ile olan ilişkilerdir. Ebeveynlerin veya diğer önemli yetişkinlerin desteği olmayan gençler, bağımsız yaşam için önemli alanlarda kendilerini kabul ettirmeyi daha zor bulabilirler (Dixon ve Stein, 2005; Pinkerton ve McCrea, 1999; Biehal ve Wade, 1996). Kurum ile kurum sonrasındaki yaşantı için geçişte diğer kilit rolü, akran grubu üstlenmektedir. Arkadaşlıklar, bu süreçte önemli bir sosyal destek kaynağıdır

(Sullivan, 2013) ve aynı zamanda uyumu kolaylaştıran taraftadır. En az bir destekleyici arkadaşlığı olan çocuk ve ergenlerin yalnızlık, sosyal geri çekilme ve depresif belirtiler gibi sosyal ve duygusal sorunlara karşı korunma olasılığı daha yüksektir (Waldrip ve diğerleri, 2008; Asher ve Paquette, 2003; Lansford ve diğerleri, 2003; Criss ve diğerleri, 2002; Bolger ve diğerleri, 1998).

Tüm bunların toplamında aile, arkadaş ve sosyal çevrelerinden destek alan, kurum bakımı sürecinde yaşamsal becerilerini geliştirmiş kişilerin ise kurum bakımından ayrıldıktan sonra yaşadıkları sorunların çözümünde daha üretken olmalarından (Yanardağ, 2019) dolayı hem kişilerin bağımsız yaşam için hazırlık evresi hem de sonrasında sosyal desteğin sürdürülmesi önemlidir.

2.3.3. Rehberlik ve Danışmanlık Hizmet Aksaklığı

2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunun 24.maddesi, c bendinde “Korunma kararı kalkan çocukların kurumla ilişkilerinin devamı sağlanır. Bu çocuklara gerektiğinde imkanlar ölçüsünde Kurumca yardımcı olunur” ibaresi gereğince, kurumdan ayrılan bireylere rehberlik ve izleme hizmeti sunulmaktadır. Bakanlık, yayımladığı “Bakım Hizmetinden Yararlanan ve Reşit Olarak Ayrılan Gençleri Bağımsız Hayata Hazırlama Rehberi”nde bağımsız hayata hazırlanması ile ilgili kurumda kalan kurum personellerin bundan mesul olduğunu aktarmıştır. Kişi 16 yaşındayken, kurum sonrasına dair çalışmalara başlanması gerektiğini vurgulamıştır. Kişilerin kurum sonrasında ise destek alacağı personelin işlemlerinin yürütülmesi 2013 yılında kurulan Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü Bakım Sonrası Rehberlik ve İzleme Birimleri koordinesinde gerçekleşmektedir. Yüz yüze görüşmeler yolu ile belirli aralıklarla bireylerle iletişimde kalınması bu birimin görevleri arasındadır. Bireylerin, memuriyet ataması yapılmıncaya kadar yaşadığı sorunlarla ilgili yine bu birimlerden destek alabileceği belirtilmiştir. Örneğin kişinin sosyal güvencesi olmaması durumunda ilgili personelin SYDV’ye yönlendirme yapılarak sağlık hizmetlerine erişiminin sağlanması gerekmektedir.

Ancak tüm bu belirlenmiş çerçeveye rağmen rehberlik ve danışmanlığın istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Örneğin Varol (2017) çalışmasında kurum bakımından ayrılan kişilerin, kurum bakımı sonrasında ne yaptıkları, nerede kaldıkları ve işe yerleşene kadar hangi sorunlarla karşılaştıkları gibi konularda herhangi bir izleme çalışmasının yapılmadığından bahsetmiştir. Boduroğlu (2016) çalışmasında, kurum bakımı sonrasında

kişilerin, temel ihtiyaçlarını karşılayamama, gerekli yönlendirme ve rehberliğin yapılamaması gibi sorunlarla karşılaştıklarını bildirmiştir.

2.3.4. Psiko-Sosyal Sorunlar

BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, aile ortamında çocuğun kişiliğinin tam ve uyumlu olarak gelişebilme ihtimalinin en yüksek olduğunu kabul etmektedir. Çocuğun bakımında birincil sorumluluk ebeveynlere aittir ancak ailenin parçalanması, ebeveynin yeterli bakımı sağlayamaması, çocuğun aile içinde ihmal ve istismara uğraması gibi sebeplerden ötürü aile ortamında sağlıklı biçimde yetişmesini engelleyecek durumlarla karşılaşması, çocuğun bakımı ve korunması hususunda devlet desteğinin sağlanmasını gerekli kılmaktadır. Devlet, yatılı sosyal hizmet kuruluşları ile kurum bakımı hizmetini sunmakta ve çocuğun temel ihtiyacı olan barınma ihtiyacını karşılamaktadır. Yatılı sosyal hizmet kuruluşlarının etkinliğiyle ilgili birçok çalışma gerçekleştirilmiş ve daha çok kurum bakımının birey üzerinde olumsuz yönleri açığa çıkarılmıştır. Elbette bu olumsuzluklar yalnızca kurumun özelliklerinden kaynaklı değil, çocuğun geçmiş dönem yaşantılarıyla da ilgili olabilmektedir (Gaskell, 2010, s. 137).

Ebeveynlerden erken ayrılma, çocukluk döneminde yalnızca ebeveyn bakımından, sevgiden, şefkatten yoksun kalmakla sonuçlanmamakta aynı zamanda çocuğun bulunduğu kuruma uyum sağlamasını, sosyal ve duygusal açıdan gelişimlerini etkilemektedir (Hunshal ve Gaonkar, 2008). Özellikle çocukların uzun süreli kurum bakım desteği alması durumunda sosyal, fiziksel ve psikolojik gelişimleri üzerinde zarar verici bir etkisi olmaktadır. Erken çocukluk döneminde bakıcı ile kurulan bağ, çocukların gelecekteki ilişkilerini etkileyecek olması bakımından oldukça önemlidir. Çocuğun sevgi ve şefkat ortamında bakıldığı, ihtiyaçlarının karşılandığı bir ortamda empati düzeyinin gelişmesi, duygu yönetimi gibi birçok olumlu beceri kazanması muhtemeldir. Ancak erken çocukluk döneminde, kurum bakımı altındaki çocukların bakım verenleriyle yaşadığı olumsuz deneyimler, çocuklarının ve normal gelişimi için risk oluşturmaktadır. Kurum bakımı altındaki çocukların bu kurumlarda bakımlarının aksamaması durumunda duygusal olarak etkilenebilmektedir. Yakın zamanda yapılan çalışmalar kurum bakımı altında kalan çocukların güvenli bağ oluşturulamadığı sonucuna ulaşmıştır (Yüksel ve Öncü, 2016; Dobrova-Krol ve diğerleri, 2010; Zeanah ve diğerleri, 2005).

Bağlanmanın yanı sıra alanda yapılan çalışmaların birçoğu, kurum bakımı altındaki çocukların sosyal, psikolojik ve fiziksel durumlarına odaklanmıştır. Bu çalışmalarda kurumda

kalan çocukların neredeyse her alanda önemli eksiklikler ve farklılıklara sahip olduğunu ortaya konmuştur. Örneğin Wathier ve Dell'aglio, 2007 yılında yaptığı araştırmada, kurumda kalan ve kurumda kalmayan çocukları karşılaştırılmış ve kurumda yaşayan çocukların depresif belirtilerinin daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Diğer yandan en erken çalışmalardan biri sayılabilecek Tizard ve Rees'in 1975 yılındaki çalışmasında, kurumda kalan çocukların büyük oranda duygusal olarak içe kapanık olduğunu bulgulanmıştır. Yapılan çalışmalar yalnızca duygusal içe kapanıklık veya depresyonla sınırlı değildir. Çalışmalarda öğrenme güçlüğü, düşük benlik saygısı, daha fazla yalnızlık hissi, düşük empati düzeyi gibi sonuçlar elde edilmiştir. Çalışmaların bu sonuçlara ulaşması genellikle kurum bakımında kalmayanlarla kıyaslanması sonucunda elde edilmiştir. Örneğin, Boyraz ve Aydın, 2003 yılında yaptığı çalışmada, anne-baba yanında kalan erkeklerin yetiştirme yurdunda kalan erkeklere göre yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip olduğunu ortaya koymuştur (Boyraz ve Aydın, 2003). Gündoğdu ve diğerleri tarafından 2004 yılında yapılan araştırmada yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin, ailesi yanında kalanlara göre daha fazla kimlik kargaşası yaşadığı ve kimlik arayışı içinde olduğu aktarılmıştır. Çetin ve Çavuşoğlu (2009) 'nun çalışmasında da yetiştirme yurdunda kalan ve ailesi yanında yaşayan adölesanların benlik saygı ve psikolojik belirtileri karşılaştırılmış, yetiştirme yurdunda kalanların benlik saygısının daha düşük ve psikolojik belirtilerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Diğer bir araştırmada, yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin yalnızlık düzeyinin yetiştirme yurdunda kalmayan ergenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Gürsoy ve diğerleri, 2006). Ortaöğretim öğrencileriyle yapılan başka bir çalışmada da yurttan kalan öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ailesi yanında kalanlara göre anlamlı ölçüde yüksek bulunmuştur (Özyürek ve Demiray, 2010). Rusya'da yapılan başka bir çalışma, anne-baba yanında kalan çocuklarla kurum bakımında kalan çocukları karşılaştırmış ve çalışma sonucunda kurum bakımında kalan çocuklarda empati ve uyum düzeyinin daha düşük olduğu saptanmıştır (Sloutsky, 1997).

Sloutsky'nin bu çalışmasında aynı zamanda kurum bakımına yerleştirilme yaşının ve çocuğun orada geçirdiği sürenin çocuğun bilişsel, duyuşsal ve kişisel gelişimi üzerindeki etkilerinde önemli olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla kuruma erken yerleştirilen ve uzun süreli bakım sağlanan çocuklarda olumsuz etki görülmesinin daha olası görülmektedir (Browne, 2009, s. 13; Erol ve diğerleri, 2008). Özellikle erken yaşta kuruma yerleştirilen çocuklarda, sosyal ve kişiler arası gelişimleri bozulması, bilişsel ve dil gelişimleri gecikmesi durumu görülebilmektedir. Sonuç olarak kurum bakımı çocukların duygusal olarak daha fazla sorun

yaşadığı yerler haline gelebilmektedir (Erol ve diğerleri, 2010; Ford ve diğerleri, 2007). Çocuğun bu sorunlarının azalması ise sosyal destek ile mümkün olmaktadır. Kurum süreci boyunca çocuğun ailesi ya da akrabaları tarafından ziyaret edilmesinin, çocuğun gelişimi açısından olumlu bir etkisinin olduğu çalışmalarla desteklenmiştir (İnak, 2017; Boduroğlu, 2016; Üstüner ve diğerleri, 2015).

Bu çalışma, çocuk evi sistemini ele alması yönüyle bu kurum türüne ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesini önemli hale getirmektedir. Çocuk evleri ev tipi modeli temsil etmesi nedeniyle kalabalık kurum bakımından ayırtırmaktadır ancak çalışmalarda görünen o ki çocuk her ne kadar model olarak ev sistemine benzeyen fiziksel yapıda kalsa da ailenin yerini tutacak bir sistem inşa edilememiştir. Aykul (2019), çalışmasında, çocuk evinde kalan çocukların beşte biri kendinin yalnız hissettiği dörtte biri kendini beceriksiz ve suçlu hissettiğini aktarmıştır. Elbette bir kurumdan diğerine birçok farklılık bulunması muhtemeldir. Hatta aynı grup içerisinde dahi çocukların algıladıkları dünya arasında farklılıklar olabilmektedir ancak şu bir gerçekliktir ki kurumlarda kalan çocuklar, aile ortamını deneyimleyememektedir. Dolayısıyla bu eksikliğe ek olarak birçok psikolojik, sosyal, davranışsal sorunlarla karşılaşabilmektedir.

2.3.5. Toplumsallaşma Engelleri

Toplumsallaşma süreci, bireyin toplumda kabul görülen kurallara, normlara ve değerlere uymasını da içeren iki yönlü bir süreçtir. Halihazırda tüm toplumsal gruplarda kuralların olması doğaldır. Bu toplumsal gruplarda belirli durumlar ve belirli durumlara uygun olacak davranışlar tanımlanır. Bu davranışın doğruluğu ve yanlışlığı yine toplum tarafından belirlenir ve birtakım kurallarla davranış biçiminin birey üzerindeki etkilerini sınırlandırır. Ancak kimi zaman bu kurallar, çeşitli durumlarda dayatma içerdiğinde buna uymayan ve ortaya çıkan bir grup vardır ki Howard Becker (2015) bu grubu, “hariciler” olarak tanımlamıştır. Hariciler, yani diğer bir deyişle grup kuralları dışında hareket edenler veya Becker’in deyişiyle *grup kurallarından sapanlardır*. Becker “hariciler” olarak adlandırdığı gruba yönelik iki farklı bakış açısından bahsetmektedir. İlkinde, toplumun istikrarının olumsuz etkilenmesi ya da toplumun sürekliliğinin riske atılması durumunda toplumun istikrarını sağlayanlar ve istikrarı bozanlar olmak üzere iki ayrı gruptan söz edildiğini ve istikrarı bozanların “bozuk işlevli” şeklinde tarif edildiğinden bahseder (Becker, 2015). Bu özellikle Parsons’ın işlevselci yaklaşımının odağından hareket edilerek oluşturulmuş bir çıkarımsamadır.

Öte yandan ikinci bakış açısı ise grubun kurallarına uyulmamasının “sapkınlık” olarak atfedilmesidir. Bu durumda, bir davranışın sapkın olup olmaması toplumda davranışa verilen tepkiye bağlıdır. Becker (2015), bir kişiye genel olarak sapkınmış gibi davranmanın, kişiler üzerindeki olumsuz etkilerinden söz etmektedir. Eğer kişi, belirli bir duruma özgü değerlendirilmek yerine genel olarak böyle bir etikete maruz kalıyorsa, kişinin bu davranış biçimini içselleştirmesi ve davranışlarını buna yönelik değiştirmesi kaçınılmazdır. Kişinin sapkın olarak tanımlanması da kişiyi, sosyal olarak dışlanması ve damgalanması sonucuna götürmektedir. Örneğin genç yetişkinlerin çoğunun (%60) bakım geçmişlerine karşı ayrımcılığa uğradığı ve işyerinde ve mahallede sapkın gruplar olarak etiketlendiği bildirilmiştir (Stepanova ve Hackett, 2014).

Damgalama, Goffman (2009) tarafından bazı insan gruplarının diğerleriyle aynı şekilde muamele görmediğini ve toplumun sınırlarında var olacağını öne sürerek açıklığa kavuşturulmuştur. Bu tür deneyimler, bu bireylerin değersizleştirilmiş bir statüye sahip olmalarına yol açmaktadır. Bireyler, grup ya da toplum içindeki başkalarının beklentilerine uymadığında, baskı ile veya başarısızlık, eksiklik veya bir engel olarak kategorize edilecek muamele ile karşılaşabilmektedir (Goffman, 2009, s. 16). Bu durumda birey, uyum sağlayan yerine diğerleri tarafından damgalanmanın sürdürüldüğü tarafta olmaya devam edecektir. Goffman, damgalama konusundaki çalışmasında, bir kişiyi diğerlerinden daha az arzu edilir bir şekilde farklı kılan “derinden itibarsızlaştırıcı bir niteliğe” atıfta bulunmaktadır (Goffman, 2009). Bu istenmeyen farklılık, kurum bakımı altındaki çocuklar için, kimlikli olarak “farklı” konumda olmalarıyla sonuçlanabilmektedir. Bu konuda kurum bakımı sırasında sağlanması gereken denge, bir yandan bakım elemanın yalnızca bakım rolünü üstlenmeyerek aynı zamanda çocukların geçmiş dönemlerindeki hassas yaşantılarını göz önüne alarak profesyonel bir yaklaşım sergilemesi ve çocukların “farklı” olarak tanımlanmasını en aza indirmek gerekmektedir (Burke, 2007, s. 31). Sinclair ve diğerleri tarafından 2001 yılında yapılan araştırma, bakım altındaki çocukların en çok istedikleri şeyin “sıradan” olmak olduğunu ortaya koymuştur. Kurum bakımında kalmış bireylere yönelik “yurt çocuğu”, “kurum çocuğu”, “kimsesiz” gibi etiketler de bireyleri değersizleştiren ve bireyi derinden etkileyen damgalama örneğidir (Tapan, 2021; Önder ve İnak, 2018; Ridge ve Millar, 2000, s. 168). Dolayısıyla böyle bir davranış kalıbı, bireylerin topluma tam katılımlarını ve uyumlarını engelleyecek bir sorundur (Dutta, 2016; Kalaycı, 2007, s. 173) ve böyle bir sorunla günlük yaşamında dışında iş hayatında da karşılaşabilmektedir. 2828 sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu gereğince kurum

bakımında asgari seviyede 2 yıl kalan kişiler, istihdam hakkı kazanmaktadır. Bu istihdam hakkı ise, yerleştikleri kamu kurum/kuruluşlarında ön yargı sebebi olabilmektedir. Kaya-Kılıç ve Uğur (2022) ile Yanardağ (2019), yaptıkları çalışmalarda, bireylerin çalışma arkadaşları ya da yöneticileri tarafından ayrımcı tutumla karşılaştıklarını ifade etmiştir. Tüm bunlar sonucunda bireylerin toplumda aktif bir rol üstlenmesi ve hatta sosyalleşme süreçleri sekteye uğrayabilmektedir. Bireylerin toplumun devamlılığını sağladığı bir perspektiften bakıldığında özellikle birey-toplum ilişkilerinin sağlıklı kurulabilmesi önemlidir.

Bireylerin sosyalleşme sürecinde önemli diğer olgu ise saldırganlıktır çünkü saldırganlık sosyalleşme sürecinde öğrenilmektedir (Bandura, 1971). Saldırganlık yalnızca saldırılan nesne ya da kişinin etkilendiği veya yalnızca sorumlusu bireyin olduğu bir olgu değildir etkisi toplumsal boyutludur. Saldırganlığın nedenlerini ağırlıklı olarak iki görüşte toplanır. Biri Freudyen görüş ekseninde, saldırganlığın doğuştan geldiği görüşüdür. Diğerisi ise saldırganlığın sosyal öğrenme kuram temelinde öğrenilen bir davranış olduğudur. Bu genellikle diziler, filmler veya sosyal çevre davranışları yoluyla öğrenilen bir davranış biçimidir. Çocukların öğrendiği davranışlar, sosyalleşme sürecine doğrudan etkilidir ve diğerlerini etkileyecek olması yönüyle tek taraflı değildir. Çocukların erken çocukluk döneminde sosyal çevresinden, kitle iletişim araçlarından veya diğer sosyalleşme araçları ile edindiği birtakım davranışların saldırganlık olarak vuku bulmaması için bilinçli olunması şarttır (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014, s. 238). Kesen ve diğerleri (2007) tarafından yapılan bir araştırmada yetiştirme yurdunda kalan gençlerin, saldırganlık düzeylerinin yüksek olduğunu ve kurumda kalma süreleri uzadıkça genel saldırganlık düzeylerinin arttığı ortaya çıkmıştır dolayısıyla bu çalışmada, çevresel faktörlerin olumsuz etkisi doğrudan bireye yansımıştır. Güncel bir çalışma ise çocuk evleri örnekleminde yapılmıştır. Gür (2016), çocuk evlerinde yaşayan çocuklar ile ailesi yanında yaşayan çocukların akran grubuyla ilişkilerini tez çalışması kapsamında incelemiş ve sonucunda çocuk evlerinde yaşayan çocukların saldırganlık düzeyinin ailesiyle birlikte yaşayan çocuklara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Netice itibariyle toplumsallaşma sürecinin yetersiz kalması sonucu sürecin kötüye gitmesi, bireyin davranışlarını ve dolayısıyla toplum ya da grubu olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

2.4. TOPLUMSALLAŞMA

Toplumsallaşma⁶ terimi günümüzde sosyal bilimler alanında bireyin gelişiminde sosyal çevrenin etkisi olduğuna yönelik sürece atıfta bulunmak üzere yaygın biçimde kullanılsa da geçmiş kullanımları bakımından tarihsel süreci oldukça karmaşıktır. Sosyalleşme, 19. yüzyılda toplumsal faaliyetlere ve projelere atıfta bulunmak için kullanılmaya başlanmış ve ancak 20. yüzyılın başlarında bireyin içinde bulunduğu psikolojik süreçleri tanımlayan bir terim olarak kullanımını sürdürmüştür. Yeni anlamın mimarisi, disiplinler arası teori idealleri ve birey/toplum düalizminin teorik çözümü de dahil olmak üzere modern sosyal bilimin sorunlarıyla yakından ilgilidir. Nihayetinde sosyalleşme, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra sosyal bilim araştırmalarının merkezine yerleşmiştir (Morawski ve Martin, 2011, s. 1).

Sosyalleşme, İkinci Dünya Savaşı sonrası sosyal bilimlerde birey-toplum ilişkisiyle yakından bağdaştırılmış ve şüphesiz ki bu dönemlerde bilimsel olduğu kadar siyasi bir yöne de işaret etmiştir. Özellikle kurumların örgütlenmesi, koordinasyonu gibi süreçlere işaret eden bir anlam barındırmış ve terimin bu alandaki kullanımı neredeyse 20.yüzyıla kadar sürmüştür. Terim esas itibarıyla, Latince *soicus*'tan gelme *social*'den doğmuştur. *Socialisation* (toplumsallaşma) ise 1836 yılında, “toplumsal ilişkileri geliştirme, toplumsal bir grup oluşturma olgusu” ve “kolektif bir düzene sokma, üretimi kolektifleştirme olgusu” gibi iki anlam barındırması yönüyle gündeme gelmiştir (Borlandi ve diğerleri, 2011, s. 829). Karl Marx ve Frederich Engels, Komünist Parti Manifestosu'nda da benzer bir tanımlı benimsemişlerdir (Engels ve Marx, 2010). Burada “toplumsallaştırma”yla, bireysel kazançtan ziyade ortak kâr üretme koşullarını yaratmak için emeği ve üretimi koordine etmenin ayrıntılı sürecine atıfta bulunmaktadır (Morawski ve Martin, 2011, s. 11). Almanya'da Georg Simmel (1858-1918) ise toplumsal dinamiği kavramsallaştırmış, İngilizce'ye de kavram *sozialization* olarak çevrilmiştir. Bu anlam da Simmel de bu kavramı yine on dokuzuncu yüzyıldaki yaygın kullanımı ekseninde örgütsel anlamı içeren bir biçimde toplum ve grup odaklı ele almıştır (Morawski ve Martin, 2011, s. 12). 1895 tarihli *The Problem of Sociology* isimli kitabında Simmel, toplumu, bireylerin karşılıklı ilişkileri ya da *etkileşimi*⁷ ile var olan ya da ortaya çıkarılan bir yapı olarak tarif etmiştir (Simmel, 1895, s. 296). Bu kitabında Simmel'in bireyden çok gruplar arası etkileşime vurgu yaptığı görülmektedir (Çoştı, 2009, s. 122).

⁶ Kaynakların sözcüğü kullanım şekline bağlı olarak metinde hem toplumsallaşma hem de sosyalleşme ifadeleri yer almıştır.

⁷ Wechselwirkungen

19. yüzyıl sonunda her ne kadar terimin kullanımında genel olarak ana eksenini koruduğu görülse de ana ekseniden farklılaşmaların da olduğu görülmektedir. Mesela Simmel'in çağdaşı olan Henry Giddings (1855-1931), 1897 tarihli *The Theory of Socialization* isimli eserinde Simmel'in aksine, sosyal grupların ve örgütlü birliklerin işlevi olarak sosyalleşme tanımını reddetmiş, bunun yerine ilişki kuran bireylerde sosyal bir karakterin gelişimi olarak sosyalleşme tanımını kullanmıştır (Giddings, 1897, s. 2). Giddings, toplumsallaşmanın, yaşamın pratik etkinliklerini oluşturan dört süreçten biri olduğunu öne sürmüştür. Toplumsallaşma (socialization), takdir etme (appreciation), faydalanma (utilization), karakterize etme (characterization) ile birlikte yaşam pratikleri dörtlüsünün son aşaması olarak ele alınmaktadır. Buna göre, hayatın ilk evresinden itibaren dünyayı algılama ve dünyaya alışma çabası içinde olmamız nedeniyle ikinci ve üçüncü pratikler de daha çok dış dünyadaki nesnelerin kendimize uyarlanması ve bizim de kendimizi dış dünyaya uyarlama girişimlerimizden oluşmaktadır. Sonuncu hayat pratiği olan toplumsallaşma ise, birbirimizle olan ilişkiyi içermektedir. Şüphesiz ki kişi, dünyaya geldiği ilk andan itibaren çevresiyle iletişim/etkileşim halindedir. Bu iletişim önce ailede başlamakta ve giderek akrabalar, okul arkadaşlıkları ile genişleyen çember etrafında devam etmektedir. Bu çember genişledikçe, birey yaptığı gözlemler sonucu, insanlar arasındaki farklılık ve benzerlikleri fark etmeye başlamakta, ardından sevdiği/sevmediği, vakit geçirmekten hoşlandığı/hoşlanmadığı ilişkileri keşfeder hale gelmektedir (Giddings, 1897, ss. 1-4). Giddings'ın ifadelerinden anlaşılabileceği üzere toplumsallaşma süreci kişinin kendisini ve yaşadığı dünyayı, tanıma, yorumlamayla yakından ilişkilidir ve bu anlamıyla kavram birey merkezlidir.

Yirminci yüzyılda ise sosyalleşme terimi artık birçok alan tarafından farklı açılardan ele alınan ve anlamı genişleyen bir şekilde kullanılır hale gelmiştir. Örneğin antropologlar sosyalleşmeyi bir nesilden diğerine kültürel aktarım olarak görmektedir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014 s. 228; Herskovits, 1948). Bu da dolayısıyla toplumun kitlesel eğitime yönelik çalışmaların artmasına bu çalışmaların başlangıç noktası olarak ise çocuklara yönelik çalışmaların yoğunlaşmasına ve dolayısıyla da çocuk yetiştirme biçimlerine yansımış ve çocuk yetiştirmeyi, değer aktarımını ve kişilik gelişimini etkileyerek, sosyalleşmeye yönelik antropolojik yaklaşımın şekillenmesine yardımcı olmuştur (Gecas, 2000, s. 2855).

Psikolojide ise, sosyalleşme kavramında daha çok ön plana çıkan bireysel gelişim yönü olmuştur. Ancak psikolojinin alt dallarında da kavrama yönelik farklılıklar bulunmaktadır. Özellikle Piaget (1926)'den etkilenen gelişim psikologları için, sosyalleşme büyük ölçüde,

sosyal etki ile ilişkilendirilirken, davranış psikologları için sosyalleşme, öğrenme davranış kalıplarıyla ilişkilendirilmektedir. Klinik psikologlar ise sosyalleşmeyi, genellikle erken çocukluk deneyimleri bağlamında karakter özelliklerinin oluşması şeklinde yorumlamaktadır.

Birey ve topluma yönelik çalışmalarda öne çıkan bir alan olarak sosyal hizmet mesleği ise, ağırlıklı olarak sosyalleşmeyi, mikro, mezzo, ekzo ve makro sistem çerçevesinde bireyi ve çevresini ele alarak değerlendirmektedir ki bu da Urie Bronfenbrenner'in ekolojik sistem kuramıyla gerçekleşmiştir. Kağıtçıbaşı (2019) da benzer biçimde sosyalleşmeyi tanımladığında insanın toplumun bir üyesi haline gelmesinin yanı sıra, aile, yakın çevre, komşuluk ve bulunduğu şehrin de bir parçası olmasından bahseder. Kağıtçıbaşı'nın ifadeleri şu şekildedir:

“Sosyalleşme, insan yavrusunun toplumun bir üyesi haline gelmesidir, yani ailesinin, akraba ve komşuluk çevresinin, kent ve köyünün ve nihayet ulusunun bir parçası olduğunu öğrenmesidir. Büyümekte olan çocuk, etrafındakilerle etkileşim sonucu, onlarınkilere benzer davranışlar geliştirecektir. Böylece tek tek kişiler yerine toplumun üyeleri olan, birbirlerinden farklılıkları olduğu gibi, birbirlerine büyük benzerlikler de gösteren toplumsal bireyler oluşur” (s. 219).

İnsana ve topluma dair kavramsallaştırmalarda kavramı oluşturan zihinsel alt yapının yine içinde bulunduğu toplumsallaşma süreçlerinden etkilenmesi neticesinde bir konuya dair kavramsallaştırmalarda oldukça farklı perspektiflerin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu çerçevede her ne kadar kavram tarihsel süreç içerisinde, belirli kişiler tarafından ortaya konulmuş olsa da geldiğimiz noktada çok farklı coğrafyalarda farklı kültürel tecrübelerle yetişmiş düşünür veya akademisyenlerin kavrama katkıları ile kavram, literatürde oldukça geniş bir tartışma alanı bulmuş ve tanımlamalarda bazı farklılıklar oluşmuştur ancak ana çerçeve elbette ki birbirleriyle paralellik içermektedir. Mesela ülkemizde yapılan çalışmalarda toplumsallaşmanın bireyi toplumsal hayata hazırlama süreci olduğunu, toplumun içinde bulunduğu kültürü genç kuşaklara aktardığı ve insanın “sosyal sistemin” bir üyesi haline geldiği bir süreç olduğunun altı çizilmektedir. Dolayısıyla burada bireyin bir grubun içindeki norm ve kurallara uyma ve öğrenme süreci de toplumsallaşma tanımı içinde vurgulamaktadır (Bozkurt, 2011, s. 111; Koçtaş, 1987, s. 329). Bu tanımlamalar, Durkheim'in “genç kuşağın bir önceki kuşak tarafından yöntemli eğitimi” ifadesini tamamlar niteliktedir (Durkheim, 2022, s. 54) ki bu tanımlamalarda toplumsallaşan bireyin pasif biçimde öğrenen konumda olması toplumsallaşmaya ilişkin iki ana görüşten birisini oluşturmaktadır. İkinci ana eksen ise

bireyin aktif özne olarak toplumda yer aldığı ve dönüştürdüğü görüşü öne çıkmaktadır. Bu anlayışın hakim olduğu tanımlamalarda öğrenme/egitimden daha çok “etkileşim”e vurgu yapıldığı ve bireyin özne oluşuna dikkat çekildiği görülmektedir. Örneğin Gecas’a göre toplumsallaşma, bir bireyin içinde bulunduğu grup ile normlarını, değerlerini, inançlarını, tutumlarını ve karakteristik özelliklerini edindiği etkileşim sürecini ifade eder. Bu kültürel unsurların kazanılması sürecinde benlik oluşmakta ve şekillenmektedir (Gecas, 2000, s. 2855).

Sosyalleşme süreçlerinin bireyin benlik ve kişilik yapısı üzerinde etkili olduğu düşüncesi kültürün sosyalleşme biçimleri ve dolayısıyla kimlik ve kişilik üzerindeki etkilerini incelemek noktasında birçok çalışmanın ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bu düşünce, bireyin doğduğu andan itibaren içinde bulunduğu toplumun kültür atmosferinden etkilenecek sosyalleşme süreçlerini geliştirdiği düşüncesiyle birleşmiş bu nokta da bireyin anlaşılmasının doğumdan itibaren içinde bulunduğu kültürel atmosferin de anlaşılması gerekliliğinin savunulmasına yol açmıştır. Dolayısıyla bu bizi çocuk yetiştirme ve çocuğa yüklenen anlamın tarihçesine götürmektedir. Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar (2014) da bu önemi şu sözleriyle aktarmıştır:

“Kültürün nesilden nesile geçerek devam etmesinde sosyalleşmenin rolü büyüktür. Bir toplum, çocuk yetiştirme yollarıyla yeni nesle öğretir. Böylece çocuk yetiştirme kültürün çok önemli bir ögesi olarak alınabilir” (s. 228).

Bu noktada çocukların yetiştirilmesi ile ilgili önümüze birden farklı tablo çıkarmaktadır ki bunlar çocuklar ve yetişkinlik arasındaki ayrım ya da benzerliğe de işaret etmektedir. Tan, 1993 yılında yaptığı sınıflandırmada 20. yüzyılın çocuk paradigmasının ilgili üç temel varsayıma dayandığını ifade eder⁸. Bunlardan ilki, çocukların yetişkinlerden farklı olduğu varsayımdır. Diğer bir deyişle, çocukların kendine özgü biyolojik kategorisi vardır. İkincisi, yetişkinliğin hazırlanması gereken bir evre olduğu görüşünden hareketle çocukların yetiştirilmesi gerektiğidir. Sonuncusu ise çocukların bu yetiştirilme sorumluluğunun yetişkinlere ait olduğu görüşüdür. Günümüzde ise, çocukluk kavramı, tarihi, kültürel, sosyal ve teorik anlamda çocuk ve yetişkinin birbirinden ayrı olduğuna, çocukluğun yetişkinlikten başka bir evrede yaşandığına yönelik olarak kullanılan bir kavramdır (Demir Gürdal, 2013, s. 6). Onur (2019) günümüz çocukluk çalışmalarının genel itibarıyla çocukluğun sosyal olarak inşa edildiği sürece atıf yaptığından bahseder ve özetle; çocukluğun gelişiminin sosyal ve kültürel süreç

⁸ Elbette bu kategorilerin de yetişkinler tarafından ortaya konulduğunu unutmamak gerekir.

olduğunu, toplumsal pratikler üzerinden inşa edildiğini, çocukluğunun bu inşasının da çeşitli etmenlere bağlı olarak (yoksulluk, coğrafi konum vb.) yeniden ve farklı biçimlerde inşa edilebileceğini aktarır.

Günümüzün çocuğa ve çocukluğa bakışının bu yeni hali ise büyük oranda Rousseau'nun tanımladığı insanın ve dolayısıyla çocuğun “ilk günah”ın sembolü olarak değil, doğal olarak “iyi” kabul edildiği, “kötülüğün” sebebine ise toplumda yanıt aranmaya başlandığı 18. yüzyılın ikinci yarısından etkilenmiştir (Bumin, 1983, s. 7). Rousseau'nun Emile'sinde çocuğun yetişkinlerden farklı, kendine özgü değerleri ve özellikleri olduğu görüşü günümüzün çocuğa yönelik algısında önemli bir yer taşımaktadır. Çocuğun “doğuştan iyi” olduğu teorisi Rousseau'un, özünde doğayı kendi akışına bırakmanın en iyisi olduğuna inanmasından kaynaklı bir görüşünden kaynaklanmıştır. Temel ilkesi, “Yaratan'ın elinden çıkınca her şey güzeldir, insanın elinde her şey bozulur” idi. Kitabında, okuyuculara herhangi bir emir vermemelerini, deneyimlerinden ders çıkarılmasına izin vermeleri gerektiğine dair bir anlam bulunuyordu. Bu örneği, Emile'nin ormanda tek başına yürümesini deneyimleyip kötü sonuçlar doğurduğunu kendi deneyimlerine dayanarak öğrenmesi ile aktarmıştır (Tan, 1993, s. 1).

Diğer bir yandan Ortaçağ'a bakıldığında aydınlanmanın, çocukluğun fark edilerek düşünölmeye başlanmasında ne denli önemli bir kırılma olduğunun kanıtı görölmektedir (Akbaş ve Atasü Topçuoğlu, 2009, s. 96). Çünkü Aries Ortaçağ'ın sonuna kadar çocukluğun olmadığını savunmakta, 7-8 yaşlarından sonra “minyatür yetişkinler” olarak muamele edildiğini ifade etmektedir. Çocukluğun yeniden keşfi⁹ için 17. yüzyıla gelmek gerecektir. Rönesans, Aydınlanma ve sonrasında çocuk ve çocukluk tanımlama ve anlama biçimleri büyük değişiklikler göstermiştir (Bumin, 1983, s. 7). “Bununla birlikte toplumun -kısmen de olsa- çocukların bakımından ve korunmasından sorumlu olduğu inancı gelişmiştir” (Onur, 2005, s. 24). Cunningham (1991) şu şekilde özetlemektedir:

“17. yüzyılın sonları ile 20. yüzyılın ortaları arasında, çocukluk temsillerinde büyük ve geri döndürülemez bir değişiklik meydana geldi; öyle ki, dünyadaki tüm çocukların çocuklukla ilgili bazı ortak unsurlara ve haklara sahip olduğu düşünöldü” (s. 7).

⁹ Yeniden keşfi diyoruz çünkü çocukluk belirli bir tarihte doğmadı, süreç içerisinde oluşturulmaya başlandı. Bkz: (Semerci Uyan ve diğerleri, 2012, s. 8)

Sonuç itibariyle, tarihsel bağlamda ele alındığında çocuklar ve çocukluk hakkındaki görüşlerin birçoğu, çocukların topluma uyum sağladığı ve toplumu benimsediği bir sosyalleşme düşüncesi üzerine odaklandığı görülür. Bu sosyalleşme sürecinin merkezinde ise başlangıçta aile vardır ve aile kültür aktarımı yolu ile çocuğun toplumsal süreçlere katılımı öncesinde çocuğu bir hazırlığa tabi tutmaktadır. Buradan bakıldığında çocuk, çevresi tarafından şekillendirilen ve yönlendirilen, işlenen bir potansiyel olarak, çocuğun pasif bir rol üstlenendir ki bu Durkheim’ci klasik sosyoloji düşüncesiyle uyumludur. Bu bakışla birlikte çocuk toplumun devamlılığına katkıda bulunma potansiyeline sahip dikkatli bir eğitimle kontrol edilmesi gereken evcilleştirilmemiş bir tehdittir. Bu bağlamda Marxist düşünce kültür aktarımının üst yapıyı oluşturan yönetici sınıfın otoritesinin sürekliliğini sağlayan bir yapıyı tekraren üretmekle eleştirmiştir. Bu sistemikte aile, üst yapının sürdürülebilirliği açısından kullanışlı bir sosyal kurum olması yönüyle eleştirilmiş ve hatta neredeyse kaldırılması doğrultusunda görüşler öne sürülmüştür. Günümüzde ise çocuk aktif bir aktör ve hevesli bir öğrenen olarak görülür. Bu görüşe göre çocuk aktif olarak sosyal dünyasını ve içindeki yerini inşa eder (Corsaro, 2015, s. 7). Bu görüş, Urie Bronfenbrenner’in 1979 yılında ortaya koyduğu fikirlerle uyumludur çünkü Bronfenbrenner de bireylerin yalnızca çevreden etkilenen pasif bir varlık olmadığını aynı zamanda içinde bulunduğu ortamı etkileyen ve şekillendiren bir varlık olduğunu ifade etmektedir.

Özetle, geldiğimiz dönemde sosyalleşme çocuğun sosyalleşme sürecindeki rolünün pasif bir kavramsallaştırmadan aktif bir kavramsallaştırmaya doğru kaymasıyla yeni bir anlam kazanmıştır. Dolayısıyla çocuk artık ne pasif bir alıcı ne de boş bir levha olarak görülmektedir. Çocuk, aktif bir özne olarak sosyalleşme sürecinin temel bir parçasıdır bu yüzden çocuk evlerinin özneleri olan çocuklar da sistemi geliştiren ve dönüştüren aktif bir konumdadır.

2.4.1. Toplumsallaşma Kuramları

Bu bölümde toplumsallaşmayla ilgili görüşler büyük ölçüde üç temel kuram üzerinden açıklanmaya çalışılmıştır. İlki, bireylerin ait oldukları toplumun rollerini ve statülerini öğrenerek toplumun üyesi olacağını savunan yapısal-işlevselci yaklaşımdır. Bu başlık altında ağırlıklı olarak Durkheim ve Parsons’ın toplumsallaşmaya ilişkin görüşlerine yer verilmiştir. İkinci olarak sosyalleşmeyi benlik kavramı üzerinden tanımlayan sembolik etkileşimci yaklaşımı ele alınmıştır. Bu kısımda da ağırlıklı olarak Mead’in görüşlerine yer verilmiştir. Son aşamada kökenleri, Mead ve Parsons’ın çalışmalarına dayanan sosyal inşacılık teorisi açıklanmış (Parton, 2003), ve bu teorinin mimarlarından Berger ve Luckmann (1966)’ın

çalışmalarına yer verilmiştir. Sosyal inşacılık teorisi, sosyal hizmet mesleğinde çeşitli açılardan önemlidir. Sosyal hizmet mesleği, bu teoriyi kullanarak danışanın kendi hayatının merkezinde olduğu görüşünden hareketle, anlam dünyasını, gerçekliğini anlamaya çalışır. Burada sosyal hizmet uzmanı, danışanın kendi sorununu, kendi gerçekliğinden hareketle tanımlaması ve buna bağlı hedef konulmasını amaçlar. Sosyal inşacı perspektiften sosyal hizmet uzmanı, danışanın kendi gerçekliğini keşfettiğini kabul eder ve bu kabul, sosyal hizmet uzmanını danışana bu keşifte eşlik etmesini gerekli kılar. Sonuç olarak sosyal inşacılık teorisinde gerçekliğin dil yoluyla iletildiği ve bir inşa süreci olduğudur. Burada sosyal hizmet uzmanının güçlendirme perspektifinden de hareketle danışanın, kendini konumlandığı yerden güçlü yönlerini keşfetmesine eşlik etmesi, ihtiyaç durumunda ise yeni bir gerçeklik yaratmasında rol üstlenmektedir (Teater, 2015, s. 97). Bu açıdan sosyal inşacılık, sosyal hizmet mesleğinde güçlendirme perspektifi temelinde gerçekliği anlamlandırma ve gerçekliğin inşasında önemli bir yere sahiptir.

2.4.1.1. Yapısal-İşlevcilik

Yapısal işlevci kuramın temellerini sosyolojik işlevselcilik kuramı oluşturmaktadır. Toplumsal olayların, olguların ve geleneklerin daha iyi anlaşılabilmesi adına belirli rollerin ya da işlevlerin gerekliliği düşüncesi bu yaklaşımın başlangıç noktasını oluşturmuştur. Comte, Spencer ve Durkheim öncülüğünde kuramsal bir yaklaşım olarak ortaya çıkan sosyolojik işlevselcilik, 1950’li yıllardan sonra sosyolojik bir kuram olarak kabul görmeye başlamıştır. Bu yaklaşım sürekli olarak değişme ve gelişme halinde olduğundan zaman sonra “yapı” kavramı da kuramın isimlendirilmesinde kullanılmıştır (Çınar, 2007, s. 35).

Yapısal işlevselcilik “bir toplumsal sistemin ayakta kalabilmesi için, karşılanması gereken işlevsel zorunluluklar veya ‘gereksinimler’ ile, bu gereksinimleri karşılama durumunda olan yapılar üzerinde odaklanması” olarak tanımlanabilmektedir (Wallace ve Wolf, 2013, s. 42). Bu bakış açısına göre, toplumu, bütünlüğün sosyal dengesini sürdürmek için uyum içinde birlikte çalışan, birbirine bağlı parçalardan oluşan bir sistem olarak gören sosyolojik bir perspektif olduğunu söylemek mümkündür. Her bir parçanın toplumun diğer parçalarını nasıl etkilediğine ve onlardan nasıl etkilendiğine odaklanarak toplumun birbirine bağlılığını vurgulamaktadır. Yapısal işlevselcilik, toplumun, sosyal dengeyi korumak için uyum içinde birlikte çalışan gelenekler, normlar, adetler ve kurumlar gibi birbiriyle ilişkili parçalara sahip bir yapı olduğunu varsaymaktadır.

Yapısal işlevselciliğin ivme kazanması, Emile Durkheim'ın alana katkıları ile gerçekleşmiştir. Durkheim, insanların tabula rasa (boş levha) olarak topluma doğduklarını varsayarak toplumun her bir üyesine belirli bir işlev atfetmeyi savunmaktadır:

“Her yeni nesille birlikte toplum kendisini, yeniden inşa etmesi gerekecek neredeyse boş bir levha ile yüz yüze bulmaktadır. Toplumun, bu yeni doğan bencil ve asosyal varlığa, onu olabildiğince hızlı bir şekilde ahlaki ve toplumsal hayata yöneltecek yeni bir varlık eklemesi gerekmektedir” (Durkheim, 2022, s. 55).

Toplum, sosyal uyumun nasıl mümkün olduğunu yeterince açıklamamaktadır. Ona göre, bir şekilde bireylerin dışında var olan, ancak eylemlerini yönlendiren ve daha da önemlisi bireyleri sınırlayan temel normlar, değerler, kurallar ve duygular konusunda toplum üyeleri arasında bir fikir birliği olmalıdır. Sonuç olarak, toplumun bu değer ve normları yeni gelenlere nasıl aktardığı sorusu önem kazanmaktadır. Durkheim'a göre, eğitimin veya aktarımın gerçekleşmesi için toplumun bazı görevleri vardır.

“Eğer eğitim, onu oluşturmaya çalıştığımız gibi, her şeyden önce, kolektif bir işleve sahipse ve çocuğun içinde yaşamak için yazgılı olduğu sosyal çevreye uyum sağlamasını amaçlıyorsa, toplumun böylesi bir işleyişe ilgisiz kalması mümkün değildir. Eğer eğitim, toplumun hedef noktasına göre çocuğun eylemini yönlendirmeliyse, toplum bu noktada nasıl var olmayabilirdir ki? O halde, çocuk ile içinde yaşaması gereken çevresi arasında uyum oluşturmak için çocuğun zihnine sokulması gereken düşünce ve duyguların ne olacağını öğretmene durmadan hatırlatma işi topluma aittir” (Durkheim, 2022, s. 63).

Bu eylemler, farklı zamansal dönemlerde ve/veya sosyal bağlamlarda önemli ölçüde farklılık gösterebilse de evrensel amaçları belirli sayıda temel değer, fikir ve duygu aşılamaaktır. Anne babaların “yeni bir varlık, toplumsal bir varlık” yaratmak amacıyla çocuklarına yönelttikleri bu gönüllü eylemlerin, Durkheim'ın yöntemli toplumsallaşma dediği şeyi (Durkheim, 2022, s. 54) oluşturduğu kabul edilir. Çocuklar hipnotize edilmiş bir kişinininkine benzer bir “doğal pasiflik hali” içindedir ve dolayısıyla edilgen bir durumdadır. Aynı zamanda çocuklar, yetişkin eylemlerini taklit etmeye yönelik doğal bir eğilime sahiptir. İkincisi, öğretmenlerin sahip olduğu deneyim ve bilgi, becerileri nedeniyle çocuk üzerinde doğal bir üstünlüğü ya da otoritesi vardır (Durkheim, 2022, s. 70). Çocukların toplumsallaşmasında, yetişkinlerin otoritesi ve çocukların pasifliği ve taklit etme eğilimi, onları yetişkinler tarafından

kendilerine öğretilenleri kabul etmeye ve içselleştirmeye sevk etmektedir. Kısacası Durkheim’a göre sosyalleşme, çocukların edilgen biçimde temel değerleri ve normları içselleştirdiği ve çevreye uyum sağladığı süreci ifade etmektedir. Çocukların da yetişkinler tarafından kabul edilme, topluma uyum sağlama süreci Durkheim’ın eğitim olarak adlandırdığı şeydir: “eğitim, her yönüyle, genç neslin sistematik bir şekilde toplumsallaşmasından meydana gelmektedir.”

Durkheim’ın sosyalleşmeye ve işlevselciliğe olan bu katkıları daha sonraları 21.yy’da iki farklı antropolog Bronislaw Malinoswki ve Radcliffe Brown ve daha sonraları ise Talcott Parsons tarafından ortaya konularak geliştirilmiştir. Parsons ise öğrencisi Robert Merton’u, Durkheim’ın bu perspektifiyle buluşturmuştur (Merton, 2012, s. 68). Parsons’ın işlevselciliğinin temelinde sistem kavramı bulunmaktadır. Toplamların yapılanması ve uyumlu biçimde sürdürülen ilişkileri kültürel sistem, toplumsal sistem, kişilik sistemi ve bir sistem olarak davranışsal organizma şeklinde dört sistem üzerinden incelemiştir. Kültürel sistemde Parsons, paylaşılan değerler üzerine odaklanmaktadır ve buradaki anahtar kavram toplumsallaşmadır. Parsons’a göre toplumsallaşma, bireylerin toplumun diğer üyeleri tarafından paylaşılan değerleri içselleştirmesi anlamına gelmektedir. Diğer bir deyişle, insanlar toplum içinde kendilerinden ne yapmalarının beklendiğini öğrenerek -ki bu kültür sisteminden gelmektedir- toplumun bir üyesi haline gelmektedir. Parsons, Durkheim’ın izinde, toplumsallaşmanın amacının çocukların belirli bir toplumun sosyal düzenine normatif entegrasyonu olduğu teorisi üzerine inşa etmiştir (Parsons, 1991). Durkheim gibi Parsons da toplumsallaşmayı ebeveynler ve yetişkinler tarafından kontrol edilen ve esas olarak çekirdek ailede ve okulda gerçekleşen bir süreç olarak tasarlamıştır. Parsons’a göre bireyler, “baba” veya “öğretmen” gibi belirli roller aracılığıyla aktarılan değerleri içselleştirmek durumundadır. Bu rollerin içselleştirilmesi, bireylerin kendileriyle ilişkili olan ve bireylerin somut eylemlerinden bağımsız olarak var olan belirli beklentilere ve değerlere yönelmesi anlamına gelmektedir. Dolayısıyla bu anlamda toplumsallaşma, bireyin belirli bir toplumdaki rolleri benimsemesinin gerekli olduğu bir gelişim sürecini ifade etmektedir. Bireyin belirli bir role göre toplumsallaşması ise onun yeterliliklerinin ve ona yüklenen normatif beklentilerine yönelik yönelimlerinin sürekli olarak zımni veya açık bir şekilde şekillendirilmesini içerir:

“Çocuk büyüdükçe ve daha sosyalleştikçe, aile içindeki rolleri gözle görülür biçimde değişir. Ayrıca çocuğun rolü değişirse, ailenin bir sistem olarak dağılmaması için ebeveynlerin rolünün de rol beklentilerinden dolayı bir şekilde değişmesi gerektiği açık bir çıkarımdır.” (Parsons, 1991, s. 338)

Bununla birlikte, Parsons’a göre, bireyin belirli bir sosyal düzeni sürekli olarak uygulayabilmesi için yeterli motivasyona ve istekliliğe ihtiyacı vardır. Toplumsallaşmanın gerçek amacı da sadece toplum tarafından sağlanan rolleri üstlenerek değil, aynı zamanda bu rollerin atfettiği anlamları kabul ederek yerine getirmeye yönelik gerekli motivasyona ve katılım isteğine sahip bireyler yetiştirmektir. Parsons’a göre, “gerçek sosyalleşme sürecinin birçok özelliği muğlak” olsa da (Parsons, 1991), çocuk sadece biyolojik olarak değil, aynı zamanda “sosyal olarak olgunlaşmamış” olduğundan, sosyal düzenin sürdürülmesi için hayati önemi tartışılmazdır ve bu nedenle, belirli rollerle ilişkili bir sosyal beklentiyi karşılamak için doğal olarak motive veya yetkin değildir (Parsons, 1991). Bu anlamda çocuklar çoğu zaman pasif bir alıcıdır ve toplumun normlarını, değerlerini öğrenen konumdadır (Ritzer ve Stepnisky, 2014, s. 247).

Sonuç olarak Durkheim ve Parsons’a göre, sosyal düzen, esas olarak, üyelerin eylemlerini bilgilendiren ve sınırlayan kolektif olarak paylaşılan bir değer ve normlar dizisine dayanmaktadır. Toplumsallaşma süreci öncelikle yetişkinler tarafından kontrol edilir ve amacı, genç neslin bu paylaşılan değerler, normlar vb. tarafından atfedilen normatif beklentileri aşamalı olarak içselleştirmesidir.

2.4.1.2. Sembolik Etkileşimcilik

Sembolik etkileşim esas olarak psikoloji temelli bir gelenekten ortaya çıkmış bir ekoldür. W. James, J. M. Baldwin ve J. Dewey gibi sosyal psikologların çalışmalarından etkilenen C. H. Cooley, G.H. Mead, H. Blumer ve Erving Goffman bu kurama önemli ölçüde katkı sağlamıştır. Sembolik etkileşimcilik, bireyin “benliği” olduğundan hareketle, bireyin sahip olduğu düşünceleri ve duyguları ile toplumsal davranışları arasındaki karşılıklı etkileşime odaklanmaktadır (Wallace ve Wolf, 2013, s. 269). İnsanlar arasındaki bu etkileşim de semboller aracılığıyla sağlanmaktadır (Doğan ve Oral, 2020, s. 41). Sembolik etkileşim, sosyalleşme anlayışının geliştirilmesinde özellikle önemli olmuştur çünkü insanlar içinde bulundukları sosyal çevre aracılığıyla anlamı sürekli inşa etmektedir. Aynı zamanda bu sosyal çevre insanların, bilinçli ve anlamlı biçimde adapte oldukları yeri ifade etmektedir (Andersen ve Taylor, 2013, s. 81).

Sembolik etkileşimcilik Blumer’a (1969, s. 2) göre üç temel önermeye dayanmaktadır. Buna göre insanlar, şeylerin kendileri için sahip olduğu anlamlara göre hareket etmektedir. Bu tür şeyler, insanların kendi dünyasında fark edebileceği ağaç, sandalye, anne vb. gibi her şeyi içermektedir. İkinci öncül olarak, bu tür şeylerin anlamı diğeriyle etkileşimden kaynaklı

üretildiği savı yer almaktadır. Üçüncü öncül ise, bu anlamlar bireyin yorumuyla birlikte değişime uğradığı görüşüdür. Dolayısıyla sembolik etkileşim konum olarak, şeylerin insanlar için sahip olduğu anlamların kendi başlarına merkezi olduğudur. Nihayetinde insanın eylemleri, yorum ve anlamların inşasından oluşmaktadır. Sembolik etkileşim de bu eylemlerin yorumlanmasını içermektedir (Poloma, 2012, s. 239)

Sembolik etkileşimin tarihinde Mead'ın benlik ile ilgili görüşleri önemli yer edinmektedir. Mead benlik ile ilgili süreci, grup içindeki bireylerin etkileşimini ve dahil oldukları ortak eylemleri ifade eden bir toplumsal süreç olarak tanımlamaktadır (Mead, 2017, s. 165). Mead'e göre insanlar, kendilerinin ve başkalarının farkındadır ve böylece kişiler hem kendileriyle hem de başkalarıyla sembolik etkileşim içindedirler. Bu sembolik etkileşim, “sembol” olan dilin kullanımı ve jestler yoluyla gerçekleşmektedir. Dolayısıyla iletişim de anlamlı jestler aracılığıyla davranışların farkında olunan bir bilinçle sürdürülmektedir. Buna Mead, “anlamlı sembol” adını vermektedir. İnsanlar da evrensel sembollerle aktarılan düşünceleri içeren bu anlam dolu jestleri yorumlayarak başkalarının davranışları üzerinde bir fikir edinmektedir (Swingewood, 1998, s. 312).

Mead'ın söylemlerinde benliğin gelişmesi için belirli safhalar olduğu yer almaktadır. Bunu açıklarken oyun ve grup içi oyun faaliyetlerinden örnekler verir. Ona göre oyunlar, çocukların nasıl davranması gerektiğini ve diğerlerinin davranışlarının kendileri üzerindeki etkisinin görülebilmesi adına uygun bir ortamdır. Çocuğun eylemlerinin, oyunda yer alan diğer üyelere bağlı olarak şekillendiği ve kontrol edildiğini belirtir ve şöyle söyler: “Dolayısıyla aynı sürece dahil olanların tavırlarının bütününe temsil eden bir ‘öteki’ kavramına ulaşırız.” Bu öteki kavramı önemlidir çünkü Mead'ın toplumsallaşmaya dair görüşlerinin ana eksenini oluşturmaktadır. Kısacası diyebiliriz ki çocuklar, içinde bulundukları sosyal çevredeki yetişkinler kadar diğer çocuklarla da kurdukları etkileşim neticesinde kendi topluluklarına dair fikir edinmektedir. Bu fikirler, topluluğunun kuralları ve normlarını içermekte birey de bunu içselleştiren bir rolde yer almaktadır. Mead bu içselleştirilen şeye “genelleştirilmiş öteki” adını vermektedir. Ona göre genelleştirilmiş öteki bireye benlik bütünlüğünü veren toplumsal grup anlamına gelmektedir (Mead, 2017, s. 181). Diğer bir deyişle kavram; toplumun normları, değerleri, kurallarını kapsamaktadır (Jadoha, 2011, s. 41). Elbette burada içselleştirilen toplumsal rollerden, normlardan daha fazlasını temsil eden bir benlik söz konusudur ki Mead burada “ferdi ben” ve “sosyal ben” adını verdiği iki terimden bahsetmektedir:

“Ferdî ben”, diğçerlerinin tavrına yönelik olarak organizmanın tepkisidir; “sosyal ben” ise bireyin, kendisinin de üstlendiğı diğçerlerine ilişkin tavırlardır. Diğçerlerinin tavırları yapılandırılmış “sosyal ben”i oluşturur ve daha sonra kişi buna bir “ferdî ben” olarak tepki verir” (s. 197).

Sosyalleşme sürecinde, diğçerleri bireyle etkileşime girerek onda topluma uyum sağlaması için gereken tutumları, davranışları ve inançları geliştirir. Sosyal ben, bu aşamada toplumsallaşma sürecinin de merkezindedir çünkü çocuk, doğduğı ve yetiştiğı ortamdaki ilişkileri aracılığıyla “sosyal ben”i oluşturmaktadır. Birey, genelleştirilmiş ötekiler yoluyla davranışlarını şekillendirerek toplumsal düzene uygun biçimde hareket eder. Bu nedenle bu “sosyal ben” toplumsal düzen içinde uyumlu yaşanabilmesi için önemliyken “ferdî ben” toplumsal değışimin yaşanmasını sağlar. Nihayetinde her iki “ben” de toplumsal sürecin parçalarıdır (Biçer Olgun, 2021, s. 509; Ritzer ve Stepnisky, 2014, s. 351).

Sonuç olarak Mead’in benlik kavramına ilişkin ortaya koydukları, insanların başkalarıyla ortak sosyal özellikleri olduğı kadar bireyselliğe sahip olduğunu ifade etmektedir. Dennis Wrong tarafından “aşırı toplumsallaşmış insan” olarak adlandırılan ifadeye karşı bir kavram önerisi olarak da söylenebilmektedir.

Toplumsallaşmayla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında 1960’lı yıllarla beraber (Becker merkezinde) toplumsallaştırılan birey; ebeveyn, öğretmen ya da diğçer kişiler tarafından kontrol edilen pasif bir özne olarak değil karşılıklı etkileşim içinde olan ve katkıda bulunan olarak görölmeye başlanmıştır. Berger ve Luckmann, Mead’in benliğin gelişimi üzerine çalışmalarını ileriye götürerek sosyalleşme süreçleriyle ilgili birincil ve ikincil sosyalleşme/asli ve tali sosyalizasyon kavramlarını ortaya koydukları Gerçekliğin Sosyal İnşası (1966) isimli bir kitap yayımlamıştır.

2.4.1.3. Sosyal İnşacılık

Bu yaklaşım, Berger ve Luckmann’ın 1966’da yayımladığı “Gerçekliğin Sosyal İnşası” isimli kitabın yayımlanmasının ardından ilgi görmeye başlamıştır. Günümüzde sosyal inşacılık teorisi, sosyal sorunların açıklanması ve gerçekliğin inşa edilmesi amacıyla; sosyal hizmet mesleğinde, felsefede, psikolojide, sosyolojide ve diğçer birçok disiplinde kullanılmaktadır. Berger ve Luckmann, bu teorilerinde, bireylerin çevrelerinde bulunan dünyayı nasıl algıladığı ve yorumladığı, gerçekliğin bireyler tarafından nasıl inşa ettiğı ve kendileriyle ilgili algılarını nasıl oluşturduklarıyla ilgilenmiştir (Teater, 2015, s. 87). Onlara göre gerçekliğin inşası,

toplumun hem nesnel hem de öznel bir gerçeklikle donatılmasıyla ilgilidir. Nesnel olan, insanların eylemleri ve etkileşimlerine dayanmaktadır. Öznel olan ise insanların anlamlı biçimde deneyimlediği, paylaştığı bir gerçekliğin süregelen biçimde yaratılması kastedilmektedir. Diğer bir deyişle, öznel olan bireylerin gerçekliği nasıl deneyimlediği ve anlamlandırdığına işaret ederken nesnel olan içinde bulunan toplumsal düzeni oluşturmaktadır (Wallace ve Wolf, 2013, s. 308). Bu toplumsal düzene ise “insan üretimi” olması yönüyle yaklaşmaktadır ve şöyle söylemektedir: “Toplum, insani bir üründür.” Berger ve Luckmann (2008), gerçeklik ile ilgili devam eden süreci üç temel uğrak alanı üzerine inşa edildiğinden hareketle yaklaşımlarını açıklamıştır. Bu üç temel uğrak alanı ise “dışsallaşma”, “nesnelleşme” ve “içselleşme” şeklinde sıralanmaktadır. Berger ve Luckmann’a (2008) göre ilk uğrak alan, dışsallaştırmadır ve dışsallaştırma az önce sözünü ettiğimiz toplumun insani bir ürün olduğu fikrine dayanmaktadır. Diğer bir deyişle, dışsallaştırma bireylerin eylemleri ve diğerleriyle etkileşimleri yoluyla sosyal nesneler yarattıkları süreci ifade eder.

Nesnelleştirme ise bu sosyal nesnelere anlam verildiği ve bir toplumun paylaşılan gerçekliğinin parçası haline geldiği sürece işaret eder. İçselleştirme, bireylerin toplumlarının paylaşılan anlam ve değerlerini öğrenip içselleştirdikleri süreci ifade eder. İnsan ürünlerinin, yalnızca insandan türeyen değil, aynı zamanda onun karşısına kendi dışında bir olgusalılık olarak çıkan bir dünyaya dönüştürülmesi, nesnelleştirme kavramında amaçlanır. İnsan tarafından üretilen dünya, “dışarıda” bir şey haline gelir (Berger, 2011). Başka bir deyişle, insanın ürettiği dünya, nesnel gerçeklik niteliği kazanır. Onlara göre toplum *nesnel bir gerçekliktir*. Varlığını sürdüren toplum da nesnelleştirilmiş anlamlarıyla birlikte bir kuşaktan diğerine aktarılır. Burada karşımıza toplumsallaşma süreçleri çıkmaktadır. Bir diğer kuşak önceki kuşağın belirlediği birtakım kuralları, normları öğrenme ve kavranma aşamasıyla karşı karşıya kalır ancak burada nesnelleştirilmiş anlamları öğrenmekle kalmayıp bunları özdeşirmesi ve onlara göre şekillenmesi, kendine ait anlam oluşturmaya da beraberinde getirir. Artık birey, bu anlamlara sahip olan değil, onları temsil eden ve ifade eden konumuna gelir. Sosyalleşmenin başarılı olması da bu toplumun nesnel dünyası ile bireyin öznel dünyası arasındaki denge/simetri kurmasıyla gerçekleşir. Bu üçüncü uğrak alanı “içselleştirme” olarak adlandırılır. Berger ve Luckmann için “içselleştirme”, Parsons için “toplumsallaştırma” olandır. Bu benzerlikte farklı olan toplumsallaşma sürecinin Berger ve Luckmann (2008) tarafından asli ve tali olmak üzere iki aşamada ele alınmasıdır.

Asli sosyalizasyon kavramlaştırması, Berger ve Luckmann (2008) ait olup, sosyal psikolojideki kullanımı birincil sosyalleşme olarak vuku bulmaktadır. Birincil sosyalleşme, bir toplumun kültürünün ve fikirlerinin içselleştirilmesini, çocuğun dünyayı ve farklı fenomenleri algılamasının daha güç olduğu bir dönemde normlarını, değerlerini ve inançlarını şekillendiren kısma işaret etmektedir. Berger ve Luckmann (2008), hem insanların içselleştirme olarak kavramsallaştırılan tarihsel koşulları tarafından nasıl şekillendirildiğini hem de dışsallaştırma olarak adlandırılan toplumlarının ve tarihlerinin şekillenmesini nasıl etkilediklerini göstermeye çalışmışlardır. Berger ve Luckmann’a (2008) göre sosyalizasyon, bir kişinin toplumun ya da toplumun bir parçasının nesnel dünyasına dahil olmasını ifade eder. Asli sosyalizasyon ise, ilk etapta bireyin çocukluk döneminde başlamaktadır ve önemli derecede bireyi etkilemektedir. Yani bireyin ilk dünyasının inşa edildiği yer, asli sosyalizasyondur. Şüphesiz her bireyin “anlamli ötekilerle¹⁰ karşılaştığı nesnel bir sosyal yapısı” içinde dünyaya gelmektedir, ötekiler de çocuğu yetiştiren, anne baba ya da bireylerden oluşmaktadır (Biçer Olgun, 2021, s. 510). Bu bahsedilen sosyal yapı, bireyden bağımsız biçimde ortada durmaktadır. Birey, dünyaya etrafındaki kişilerin oluşturduğu düşünce biçimleri ve davranışlarıyla yaklaşır, doğduğu çevredeki rolleri ve tutumları öğrenir, benimser ve özdeşirir. Burada gündelik ilişkiler yoluyla elde edilen tecrübe önemli bir belirleyicidir. Sosyal etkileşimin ve bir aradalığın bulunduğu durumlarda kişi, anlamli ötekiyle “şimdi ve burada” anlayışı ile karşılıklı etkileşimde bulunur (Karşı, 2013, s. 102). Ancak en temelinde çocuk, yetişkinler tarafından kuralları konulmuş bir dünyada, anlamli ötekilerini seçebilme fırsatı olmadan var olanlarla özdeşim kurar (Berger ve Luckmann, 2008):

“Asli sosyalizasyonda, özdeşleşme problemi diye bir şey sözkonusu değildir. Zira anlamli ötekileri seçmek mümkün değildir. Toplum, önceden tanımlanmış belirli birtakım anlamli ötekilerle birlikte, bir sosyalizasyon adayını takdim eder ve bu aday, başka bir düzenlemeyi seçme imkanı olmaksızın bunu böylece kabul etmek zorundadır (...) Çocuk olma durumuna içkin bu haksız dezavantaj, şu açık sonucu doğurur: Çocuk sosyalizasyon sürecinin salt pasif bir alıcısı olmasa da oyunun kurallarını koyanlar yetişkinlerdir. Çocuk bu oyunu hevesle ya da somurtkanca direnerek oynayabilir. Ama ne yazık ki, civarda başka bir oyun da yoktur” (s. 197)

¹⁰ Herbert Mead’dan alınmıştır.

Bireyin ilk anlamlı öteki ilişkileri asli sosyalizasyon sürecinde yetişkinler aracılığıyla kurulmaktadır. Birey, anlamlı ötekilerin rol ve tutumlarının benimsendiği bir dünyanın yanı sıra kendini tanımayı öğrenir, bir kimlik kazanmaya başlar. Bu süreç, tek taraflı olmaktan ziyade, anlamlı ötekiler ve birey arasında gerçekleşir (Baldız ve Öğütle, 2012, s. 39). Birey hem içine doğduğu dünyaya hem de kendisine dair anlamlar geliştirir. Artık etrafını çevreleyen anlamlı ötekilerden kendine doğru bir benlik inşa etmektedir. Bu, *yeni doğmuş birinden öz-bilince sahip birine dönüşme sürecidir* (Yalçı, 2022, s. 47).

Bireyin geriye dönüp baktığında “yolunda gitmeyen” şeylerin olduğunu fark etmesi ise zamanla gerçekleşmektedir çünkü ilk durumda kişi, kendi öznel gerçekliği bu bulunduğu ortamla birlikte kurgulamıştır (Berger ve Luckmann, 2008):

“Çocukluk dünyası, heybetli ve şüphe kaldırmaz bir biçimde gerçektir. Bilinç gelişiminin bu aşamasında muhtemelen başka türlü de mümkün olmayacaktır. Birey, en azından bir miktar şüphe duyma lüksüne, ancak daha sonra sahip olabilir. (...) Bazı şeylerin hiç de ‘yolunda gitmediği’nin sonradan keşfedilmesi, biyografik koşullara bağlı olarak az ya da çok şok edici olabilir; ancak her iki durumda da, çocukluk dünyası, geçmişe yönsemeli bir şekilde kendi özel gerçekliğini muhtemelen koruyacaktır. Kişi daha sonra kendini asla evinde hissetmediği yerlere gidebilecek olsa dahi, bu dünya ‘ev dünyası’ olarak kalır” (s. 199).

Çocuğun gelişimiyle birlikte somut anlamlı ötekilerden edinilmiş, öğrenilmiş rol ve tutumlar, somut olandan soyuta doğru bir değişime gitmektedir. Artık bu somut olan rol ve tutumlar, genel rol ve tutuma bürünmektedir. Berger ve Luckmann (2008), bunun için de Mead’dan aldıkları genelleştirilmiş öteki kavramını kullanırlar. Artık çocuğun içselleştiği, toplumun bir üyesi haline geldiği ve benliğini oluşturduğu evre söz konusudur. Bireyin genelleştirilmiş ötekiye oluşturmasıyla beraber asli sosyalizasyon tamamlanmakta, tali sosyalizasyon süreci devreye girmektedir.

Yaşam boyu süren, hiçbir zaman tamamlanmayan sosyalizasyon sürecinde birey artık aile dışındaki yeni kurumlar aracılığıyla etkileşimlerini sürdürmektedir. İkincil sosyalleşme genellikle kurumlar ve belirli rol ve statüdeki kişiler yoluyla gerçekleştirilir. Birçok çocuk için öğretmen ikincil bir sosyalleşme aracı olacaktır, ancak bazıları için öğretmen birincil işlevlere sahip olabilir, bu da birincil ve ikincil sosyalleşme arasındaki sınırların bulanık olduğunu gösterir. Okullar ve müfredatlarının genel olarak yaygınlaştırılması ikincil sosyalleşmenin bir

parçası olarak anlaşılrsa da bilgiye dayalı ekonomilerde okulların sağladığı temel sayısal ve alfabetik beceriler de birincil sosyalleşmeye ait olarak tanımlanabilir. İkincil sosyalleşme, bilgi edinmeyi ve bilinçli öğrenmeyi ifade eder ve bu nedenle eleştirel düşünme de gerçekleşirken, birincil sosyalleşme kültürel kalıpların aktarımına işaret eder (Frønes, 2016, s. 15).

“Tali sosyalizasyonun formel süreçlerini, temel bir problem belirler: O daima, önceden gelen bir asli sosyalizasyon sürecini önvarsayar; bu demektir ki o, halihazırda biçimlenmiş bir benlikle ve halihazırda içselleştirilmiş bir dünyayla uğraşmak zorundadır” (Berger ve Luckmann, 2008, s. 205).

Asli sosyalizasyonda, çocuk duygusal süreçleriyle birlikte özdeşim kurmaktadır ancak tali sosyalizasyon bu duygusal süreci gerektirmemektedir. Örneğin, bir bireyin öğretmenini sevmesi bir gereklilik hali değildir. Yani öğretmen, çocuk için anlamlı öteki olmak durumda değildir. Öğretmen, kurumsal bir niteliğe sahip olup bilgiyi aktaran taraftadır. Öğretmenlerin kişilik özellikleri farklılaşsa da aynı bilgi farklı öğretmenler tarafından aktarılabilir. Vurgulamak gerekir ki asli sosyalizasyon ile temel farkı sosyal etkileşimin tali sosyalizasyonda daha az olmasıdır (Berger ve Luckmann, 2008):

“Çocukluğun ilk gerçekliği, ‘ev’dir. ‘Ev’, bizatihi kendisini, kaçınılmaz ve adeta ‘doğal olarak’ varsayar. Onunla kıyaslandıklarında sonraki bütün gerçeklikler ‘yapay’dır. Okul öğretmeni, bireye aktardığı içeriği, canlı (yani çocuğun ‘ev dünyası’ kadar canlı görünür), alakalı (yani ‘ev dünyası’nda halihazırda var olan ilişkilene yapılarıyla bağlantılı) ve ilginç (yani çocuğun dikkatini kendi ‘doğal’ nesnelerinden uzaklaştırarak sözkonusu daha ‘yapay’ nesnelere çeker) kılmak suretiyle ‘eve taşımaya’ çalışır” (s. 208).

Asli sosyalizasyon, çocuğun zorunlu olarak dahil olduğu bir süreçken, tali sosyalizasyonun hiç gerçekleşmeme ihtimali de vardır ancak en temelinde tüm bu sosyalleşme süreçleri tamamlanmayan, bireyin yaşamı boyunca devam eden bir yerdedir. Bu devam eden süreç boyunca birey, çeşitli toplumsallaşma araçlarıyla öğrenmekte ve yalnızca şekillenen tarafta değil, dönüştüren tarafta yer almaktadır. Bu nedenle bir sonraki bölümde bu araçlara detaylı yer verilmiştir.

2.4.2. Toplumsallaşma Aracıları

Bir önceki bölümde ele alınan yaklaşımların yanı sıra “anlamli ötekilerle” kurulan ilişkilerde sosyal kurumların da önemli bir rol oynadığı gerçeğı ortaya durmaktadır çünkü sosyalleşme araçları, insanların tutumlarının, inançlarının ve davranışlarının gelişimini etkilemektedir. Diğer bir deyişle, bu araçlar, bireyin toplumun bir üyesi olmasını sağlayacak şekilde etkileşime girdiğı görevi üstlenmektedir (Farley ve Flota, 2018, s. 137). Hem insanlar hem de kurumlar, sosyalleşme aracı olarak rol alabilmektedir ve dolayısıyla bu araçlar genel itibariyle insanlar, kaynaklar ya da yapılar oluşmaktadır. Esasen bireyin etkileşime girdiğı her kişi/kurumun bir aracı olduğu söylenebilir ancak burada temel kategoriler altında yalnızca aile, okul, akran grubu, kitle iletişim ve çalışma ortamı başlıklarına yer verilmiştir.

2.4.2.1. Aile

Toplumsallaşma, “çocuğun sosyal bir varlık haline geldiğı süreç” anlamında bize bireyin sosyal bir dünyada, yani bir grup içinde yaşadığını ve grup yaşamının bir gerekliliğı olarak insanlara belirli yaşam kalıpları ve kısıtlamaların bulunduğunu da ifade etmektedir. Mead’in de vurguladığı gibi çocuğun bu davranış kalıplarını en etkili ve hızlı bir şekilde edindiğı yer erken çocukluk dönemidir ve bunu ailesiyle olan etkileşimleri araçları aracılığıyla yapmaktadır. Cooley ise birincil sosyalleşme grubu içine aldığı aileyi, “bireyin geniş toplumla bağlantısını kurmada anahtar bir rol oynayan samimi, yüz yüze gruplar” olarak tarif etmiştir. Diğer bir ifadeyle denilebilir ki aile, birey ve toplum arasında kilit bir rol üstlenen, toplumsallaşmanın başlıca aracıdır (Erkal, 2006, s. 102). Bunun sebebi ise çocuğun gelişimi üzerinde en önemli etkiye sahip olmasıdır (Berns, 2013, s. 18). Çünkü bu ortamda, bakım sağlanması, şefkate dayalı ilişki, otorite figürü ve birçok farklı deneyimi yaşamak söz konusudur. Bu anlamda denilebilir ki aile, çocuğı kuşatan ilk sosyal çevredir. Bu kuşatma, duygusal, ahlaki, kültürel ya da siyasi birçok boyutu kapsamaktadır (Akın, 2019, s. 4).

2.4.2.2. Okul

Aileden sonra sosyalleşme görevini eğitim kurumları üstlenir. Bu aşamada birey, toplumun bir üyesi haline gelir. Çocuklar, anaokulunda ya da daha öncede kreşte başka bir sosyalleşme süreciyle karşı karşıya kalırlar. Okulda, öğretmenler ve diğer öğrenciler, çocukları belirli şekillerde düşünmeye ve davranmaya teşvik eden beklentilerin kaynağını oluştururlar. Okul aynı zamanda çocuğun artık “öğrenci” olduğu ve bulunduğu çevredeki inanç ve değerleri öğrenen kişi konumunda olduğu yerdir. Okullar yalnızca okuma, yazma ya da diğer temel becerilerinin öğretildiğı yerler değil aynı zamanda öğrencilerin kendilerini geliştirdiğı, disiplin ve kuralların da yer aldığı bir öğretim kurumlarıdır (Handel, 2019, s. 153). Çocuklar aynı zaman

okulda, Mead'in de ifade ettiği üzere, etkileşimde bulundukları diğerkleri aracılığıyla yeni roller öğrenmekte ve kendi yorumlarını geliştirmektedir.

Okulun sosyalleşme sürecindeki rolü özellikle modern sanayi toplumlarında, uzmanlaşmış kişiler tarafından bilginin verilmesi ve ebeveynlerin evde verebileceği bilginin sınırlı olduğu fikriyle daha önemli bir yer haline gelmiştir (Farley ve Flota, 2018, s. 139).

2.4.2.3. Akran Grubu

Akran grubu, aile ve okulun yanı sıra bireyin büyük ölçüde etkilendiği çevreyi oluşturmaktadır (Schaefer, 2013, s. 86) Çocuklar akran gruplarıyla karşılıklı etkileşim içindeyken sosyal olarak diğerkleriyle nasıl ilişkili olduğunu öğrenir (Zastrow ve Kirst-Ashman, 2014, s. 298). Çocukların dünyasında yaşın ilerlemesiyle birlikte akran grubu, Mead'in terminolojisindeki "anamlı öteki"ler haline gelir. Akran grubunda çocuk, bir grubun içindeki kuralları, kabul görmeyi veya onaylanmayı öğrenir (Handel, 2019, s. 33) ve bu noktada akran grupları çocukların yetişkinliğe geçiş evresinde önemli bir rol üstlenir (Farley ve Flota, 2018). Çocuğın artık ailenin dışında ve tüm üyelerle eşit olduğu, rekabet duygusunu yaşadığı bir grubun içindedir. Burada aile/okul ve akran grubu arasında Handel (2019) şu açılardan farklılıklardan bahseder:

- Bu gruplarda çocuk, grubun kurallarını oluşturmada aktif rol üstlenir. Aile ve okulda ise çocuk, yetişkinler tarafından oluşturulan kurallara uymayı öğrenir.
- Akran grubuna dahil olma ve bulunma süresi aile veya okuldaki zamana kıyasla daha kısa sürebilir.
- Akran grubu, aile veya okul, toplumsal değerler, standartlar ve inançlar konusunda çocuğa eylemlerini gerçekleştirme ve kendini değerlendirme konusunda rehber görev üstlenebilir (s. 34).

2.4.2.4. Kitle İletişim Araçları ve Teknolojileri

Kitle iletişim araçları, bireylerin benliğinin gelişiminde merkezi bir rol oynamaktadır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte, ailenin sosyalleşme sürecindeki etkisi azalmakta, kitle iletişim araçlarının etkisi ise giderek daha baskın hale gelmektedir (Ünsal, 2015, s. 65). Kitle iletişim araçları, birden çok kaynaktan birden fazla iletiler sunarak bireylerin tutum ve davranışlarını etkilemesi dolayısıyla sosyalleşme sürecinde önemlidir (Kaya ve Tuna, 2008, s. 163) Özellikle televizyon, yeni dünyanın hemen her yerinde çocukların sosyalleşmesinde kritik

bir güçtür. Bu toplumsallaşma aracında, diğerlerinden (aile, okul, akran grubu) farklı olarak öne çıkan unsur, televizyon izlemenin pasif bir eylem gerektiğidir. Urie Bronfenbrenner (1970) televizyonun çocukları pasifize için insan etkileşiminden vazgeçmeye teşvik etmedeki “sinsi etkisi” konusundaki endişelerini dile getirerek eleştirmiştir. Bu durum televizyonun olumsuz etkisi olarak değerlendirilirken, kitle iletişim araçlarının, bireylerin birincil sosyalleşme araçlarıyla ilişkilerini sürdürmesine yardımcı olması yönüyle olumlu bir nitelik taşıdığı söylenebilir (Ünsal, 2015, s. 67).



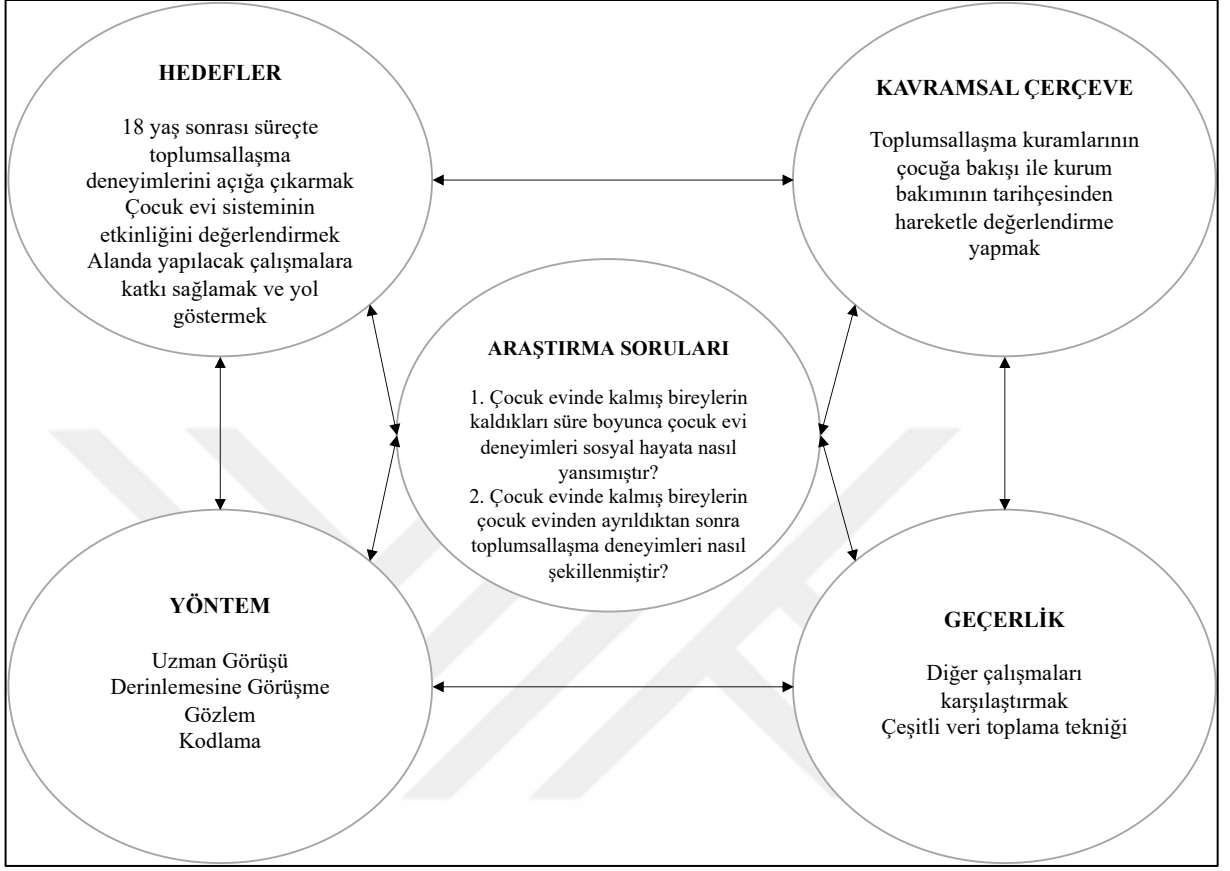
3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın tasarım süreci, araştırma deseni, araştırmanın katılımcılarını oluşturan çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin yorumlanma süreci ve son olarak da etik ile ilgili hususlar hakkında bilgiler yer almaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN TASARIM SÜRECİ

Araştırmacının, araştırma sorusunu belirlerken kaynak olarak kullandığı en temel bilgi, bireysel ve mesleki deneyimleriyle birlikte danışmanın bilgisi olmuştur. Sosyal hizmet uzmanı olarak korunmaya ihtiyacı olan çocuk özelinde, bakım sistemiyle ilgili değişikliklerin çocukların toplumsallaşma deneyimlerini de çeşitli açılardan etkilediği hem araştırmacının hem de danışmanın ön kabulünü oluşturmuştur. Araştırmacı, bu durumun aynı zamanda sosyal bir sorun olduğunun da farkındadır çünkü çocuk bakım kuruluşlarında yetişen bireyler, aynı zamanda toplumun bir üyesidir. Araştırmacı, bunların yanı sıra literatür incelemesi sonucunda da edindiği bilgiler çerçevesinde araştırma amacını ve sorusunu şekillendirmiştir. Literatür incelemesinde, tarihsel bağlamda ele aldığı kurum bakımı ile ilgili dönüşümler ve çocuklar üzerindeki etkileriyle, toplumsallaşma kuramlarının çocuğa ve çocukluğa bakışını ilişkilendirmiştir. Araştırmanın tasarım sürecinde Şekil 3.1’de görülen bir şema izlenmiştir. Araştırmanın gerçekleştirilme motivasyonu, en temelinde, çocuk evlerinde çocukların aktif bir rol alıp almadığı, şimdi ve burada perspektifiyle kendi hayatlarının öznelere olacak biçimde mi yetiştirildiği yoksa geleceğe hazırlama kaygısıyla geleceğin yetişkini gibi ele alınıp alınmadığı sorularının yanında çocukların şimdiki ve gelecekteki toplumsallaşma süreçlerinin nasıl şekillendirdiği olmuştur. Bunun yanı sıra bu yeni oluşturulan çocuk bakım kuruluşunun etkilerini ve kurum sonrası bağımsız yaşam sürecinde sosyalleşme tecrübelerini görebilmek açısından komşuluk, mahalle, evlilik, ebeveynlik vb. süreçlerle topluma katılım ve toplum ile iç içe olma durumlarının ortaya çıkardığı tecrübenin anlaşılması ve değerlendirilmesi hususu araştırmacıyı bu çalışmayı yapmaya itmiştir. Araştırma, çocuk evi sisteminin bütüncül bir perspektifle ele alınarak bireylerin sosyal hayata etkin birer özne olarak katılabilmeleri açısından gerekli olan ortamın oluşturulabilmesi sürecine katkıda bulunmayı hedeflemiştir.

Yine bu araştırmayla beraber, ev tipi bakım kuruluşunun şimdi ve geriye dönük bir değerlendirilmesi yapılmıştır.



Şekil 3.1: Araştırmanın Tasarım Haritası

3.2. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu araştırmada, çocuk evinden ayrılmış bireylerin yaşadıkları deneyimlerle ilgili geri dönük bir değerlendirme yapmaları ve anlam dünyalarını keşfedebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, çok çeşitli teknikleri ve felsefeleri kapsayan geniş bir şemsiye terimdir; bu nedenle tanımlanması kolay değildir. Şemsiye terim tanımlamasını Van Maanen (1979, s. 520), nitel araştırmanın, insanların sosyal dünyayı deneyimleme, yorumlama, anlam keşfetme ve anlamı yeniden üretme bakımından birden fazla yorumlama tekniğini kapsadığı görüşünden hareketle yapmaktadır. Geniş anlamda bakıldığında nitel araştırma, derinlemesine görüşmelerden görsel yöntemlere kadar birçok farklı veri toplama yöntemleri aracılığıyla insanların deneyimlerini ayrıntılı olarak incelemeye olanak tanıyan bir yaklaşımdır. Nitel araştırmanın ayırt edici özelliği, yalnızca bahsi geçen yöntemlerin kullanılmasından daha ziyade, katılımcıların bakış açılarının, olaylara ya da nesnelere

yükledikleri anlamın ve yorumlamanın daha anlaşılır hale getirilmesidir (Hennink ve diğerleri, 2020, s. 46). Araştırmada nitel araştırmanın bu ayırt edici özelliğinden faydalanarak katılımcıların cümlelerindeki her ifadenin önemli olacağı görüşünden hareketle bu yöntem tercih edilmiştir. Çünkü katılımcıların olaylara ilişkin kendi pencerelerinden yorumlama ve olayları analiz etme biçimlerinin farklılaşacağı, bu değerlendirmelerin de yine bireye özgü olacağı bilinmektedir. Burada asıl olan insanların yaşamı anlamlandırma biçimlerinin açığa çıkarılması ve başından geçen olayları nasıl yorumladıklarının aktarılmasıdır (Merriam, 2018, s. 14). Araştırmacı ise bunun farkındalığı taşıyarak katılımcıların kurum esnasında ve sonrasındaki olaylara ya da durumlara karşın yüklediği anlamların açığa çıkarılması, katılımcıların “anamlı öteki”lerle kurdukları mikro/makro ilişki biçimleri arasında bağlantı kurulması ve bu bağlantılarla ilgili açıklamaya imkân tanınması açısından aktif rol üstlenmiştir. Nitel araştırma yöntemi de tüm bu anlam ve ilişkileri şemsiyesi altında barındıran nihayetinde yaşanan sosyal hayat içerisinde bir anlayış inşa edilmesidir (Leavy, 2014, s. 2). Bu inşa süreci şüphesiz ki kendiliğinden olmamakta, çevreden etkilenmektedir. Bu araştırmada katılımcıların anlamı inşa etme süreçlerinin deneyimleri yaşadığı esnada şekilleneceği savından hareketle, çocuk evi sırası da değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Neticede, nitel araştırmada bağlamı anlamlandırmak ve büyük resim hakkında daha tutarlı yorumlar yapabilmek adına elde edilen küçük ipuçları da önemli bir yer tutmaktadır (Tracy, 2020, s. 3). Bu küçük ipuçların/parçaların bir bütünü nasıl etkilediği ve diğerleriyle nasıl ilişkilendirildiği deneyimlerin nasıl olduğu bilmek araştırma konusunun amaçladığına bizi götürmüştür (Wertz ve diğerleri, 2011, s. 2).

Araştırmacının tüm bu inşa sürecinin açığa çıkarılmasında etkilendiği paradigma ise fenomenoloji olmuştur. Fenomenolojinin temel fikirlerinden biri, geçmişte bir fenomeni deneyimlemişsek, deneyimlerimizi hatırladığımızda belki de yeni anlamlar çıkararak ve bu deneyimle ilgili yeni içgörü edinerek bu deneyimleri anlamının yeni yolları için fırsatlar bulabileceğimizdir. Bu düşüncenin merkezinde ise gözlemci ile gözlemlenen, başka bir deyişle özne ile nesne arasındaki ilişkiye ya da insanların dünyayla anlamlı bir şekilde bağlantı kurma biçimlerine atıfta bulunmaktadır (Bhattacharya, 2017, s. 64). Aslında en temelinde fenomenolojinin felsefesi, yaşanan deneyime ve bu deneyimin bilinçliliğe dönüşümüyle ilgilenir. Fenomenoloji, besleyici ve yeniden inşa edici bir çabadır, nihayetinde bu çaba “nesnelerin kendisine” yönelmemizi sağlar (Spiegelberg ve Spiegelberg, 1971, s. 658). Diğer bir deyişle, kişinin sahip olduğu deneyim, bu deneyimin kişideki yorumu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada da çocuk evi sonrasını ele almak üzere çocuk evinde kalmış ve

deneyimi paylaşmış kişilerle görüşmeler yaparak inşa ettikleri anlamlar üzerinden toplumsallaşma deneyimleri ele alınmıştır. Araştırmacı, bireylerin toplumsallaşma ile ilgili nasıl deneyimler yaşadığını ve çocuk evinin bu toplumsallaşma sürecini nasıl etkilediğini ancak geçmiş deneyimlerden hareketle yorumlanabileceğini öngördüğünden bu yaklaşımı tercih etmiştir.

3.3. ARAŞTIRMA GRUBU

Katılımcılara, amaçlı örnekleme yöntemlerinden kriter örnekleme ve kartopu örnekleme kullanılarak ulaşım sağlanmıştır. Kartopu örnekleme yöntemi, ulaşılması zor katılımcı kitlesini bulma konusunda yardımcı olan kaynak bir kişi aracılığıyla katılımcılara ulaşmayı ifade etmektedir. Kaynak kişinin, yönlendirdiği kişilerin de başka kişilere yönlendirmesiyle devam eden ve ilerledikçe elde edilen isimlerle görüşülen, bu şekilde devam ederek kartopu gibi büyüyen süreç kartopu nitelendirmesini karşılamaktadır (Patton, 2018, s. 237). Bu araştırmada hedef kitlenin hassas gruptan oluşması nedeniyle ilk etapta kendilerinin güvendikleri kişiler tarafından araştırmaya dahil edilmesi önemli hale gelmiştir. İstanbul’da bir çocuk evinde görevli bakım elemanından, Eskişehir’de çocuk evi grup sorumlusundan, Ankara’da çocuk evi gönüllü eğitmeninden ve üç STK’dan katılımcılara ulaşma konusunda destek alınmıştır. Bunun yanı sıra bir derneğe telefon ve mail yoluyla ulaşım sağlanmış ancak dernek bünyesindeki evlerde 18 yaşını dolduran kız çocukları olmadığını ifade ederek olumsuz dönüş alınmıştır. Başka bir vakıf ile korunmaya ihtiyacı olan çocukların kurum bakımı sonrası barınma ihtiyacını karşıladığı bilgisinden hareketle kurum ile iletişime geçilmiş ancak yalnızca kadınlara hizmet vermeleri ve onların da kriterleri karşılamadığından dolayı kapsama dahil edilememiştir. Diğer bir vakıf ile telefonda yapılan görüşmede vakfın çocuk evi açtığını ve kız çocuklarına hizmet verdiğini ancak yeni faaliyet göstermeleri nedeniyle 18 yaşını doldurmuş katılımcının bulunamayacağından dolayı destek alınamamıştır.

Araştırmada bahsedilen kaynak kişi ve kurumların, söyledikleri/yönlendirdikleri isimler her ne kadar birbirinden farklı ve geniş bir yelpazede olsa da bir süre sonra aynı çembere döndüğü fark edilmiştir. Başlangıçta kartopu gibi büyüyen ve genişleyen süreç araştırmanın sonuna yaklaştıkça küçülmüştür. Bunun da bireylerin birbirleriyle aynı ortamda bulunması ve araştırmanın kriterlerini karşılayan az sayıda insan bulunmasıyla ilgili olduğu düşünülmektedir. Araştırmada kartopu örneklemenin yanı sıra katılımcıları belirleme esnasında, kriter örnekleme kullanılmıştır. Kriter örnekleme, önceden belirlenmiş kriterler doğrultusunda bunları karşılayan

katılımcıları çalışmaya dahil etmeyi içermektedir ve burada araştırmacı tarafından hazırlanmış kriter veya kriterler söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 120). Bu araştırmanın, araştırmacı tarafından belirlenmiş özellikleri aşağıdaki gibi şekillenmiştir:

1. Çocuk evinde en az 3 yıl kalmış olması
2. Araştırma sırasında kurumdan ayrılmış olması
3. 18 yaşından büyük olması
4. Kurumdan ayrılmasının üzerinden 1 yıl geçmiş olması

Katılımcıların seçimi noktasında en az 3 yıl çocuk evinde kalmış olma şartının bulunması çocuk evinin deneyimlerinin daha sağlıklı aktarılabilmesi için yeterli olduğu düşünülmüştür. Ayrıca çocukların kurumdan ayrıldıktan sonra en az 1 yıl süre geçmiş olması ise kurum sonrasındaki toplumsallaşma deneyimlerinin şekillenmesi ve yorumlanabilmesi için uygun bir süre olduğuna kanaat edilmiştir. Bu şartları sağlayan 10 kadın ve 10 erkek olmak üzere toplamda 20 kişinin verileri araştırmaya dahil edilmiştir. Kadın ve erkek sayılarındaki bu denge, çocuk evlerinin kadın ve erkek için etkilerinin mukayese edilmesi amacıyla gözetilmiştir.

3.4. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmacı, çocuk evi sürecini doğrudan deneyimlemediğinden, fenomeni diğer bir deyişle çocuk evini deneyimleyen bireylerden veri toplamak amacıyla derinlemesine görüşme tekniğini kullanmıştır. Halihazırda fenomenolojik yaklaşım esaslı yürütülen çalışmalarda veriler çoğunlukla derinlemesine görüşmeler yoluyla toplanmaktadır (Creswell, 2021, s. 83). Görüşmeler, bireyin doğrudan olayın içinde yer almaması ve geçmişte yaşanmış olaya tanıklık etmemesi durumunda araştırmacıya veri sağlama açısından etkin bir yöntemdir. Patton (2018), bir araştırmacının her şeyi gözlemleyemeyeceğinden hareketle insanların bir olaya ya da duruma karşı algılama ve yorumlama biçimlerini öğrenebilmek amacıyla onlara sorular sormayı mülakat yapmak olarak tanımlamaktadır:

“İnsanlarla, doğrudan gözlemleyemediğimiz şeyleri bulmak için mülakat yaparız. Konu gözlemsel verilerin kişisel bildirimlerden daha istendik, geçerli veya anlamlı olup olmaması değildir. Sorun, her şeyi gözlemleyemeyeceğimiz gerçeğidir (...) Duyguları, düşünceleri ve niyetleri gözlemleyemeyiz. Belirli bir zaman önce gerçekleşmiş

davranışları gözlemleyemeyiz. İnsanların yaşantılarını nasıl organize ettiklerini ve yaşantılarında gerçekleşen olaylara nasıl anlamlar yüklediklerini gözlemleyemeyiz. Bu gibi şeyleri öğrenmek için insanlara sorular sormalıyız” (s. 314).

Bu araştırmada da hem geçmişte yaşanmış olayları hem de “şimdi”de yaşanmış olayları öğrenebilmek amacıyla görüşme yoluna başvurulmuştur. Görüşmelerde, yarı-yapılandırılmış görüşme formu yoluyla veriler elde edilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu araştırmacıya, görüşme öncesinde hazırlanmış belirli sorularla görüşmede rehberlik etmesi ve belirli sınırlar çizmesi yönüyle katkı sağlamaktadır. Bu tür soru formunda, araştırmacının hem rehber doğrultusunda ilerlemesi hem de derinlemesine veri alabilme imkânı bulunmaktadır (Gürbüz ve Şahin, 2016, s. 188). Özetle, yarı-yapılandırılmış görüşme soruları, genel bir çerçeve çizilmesi için hazırlanmış olup katılımcının yanıtlarına bağlı olarak araştırmacı tarafından yeni sorularla desteklenmiştir (Aziz, 2020, s. 81). Görüşme soruları büyük oranda açık uçlu görüşme sorularından oluşmuştur. Merriam (2018, s. 88), açık uçlu soruların katılımcıların inşa ettiği dünyasını kendi ifadeleriyle yorumlamasına kapı aralığından bahsetmektedir. Bu inşa edilen dünyanın yorumlanmasına dair soruların hazırlanma sürecinde ilk etapta literatürden destek alınmıştır. Ulusal ve uluslararası yayınlar bu anlamda soruların taslağının oluşturulmasına katkı sağlamıştır. Bunun yanı sıra çocuk evleri sitesinde görev yapan sosyal hizmet uzmanından ve öğretmenden fikir alınmıştır. Sosyal hizmet uzmanı, çocuk evleri ve çocuk evleri sitesinin işleyişi hakkında bilgilendirme yapmak hususunda destek sağlamış ve özellikle soruların çerçevesinin çizilmesinde araştırmacıya yardımcı olmuştur. Öğretmen ise etkinlik ve aktiviteler konusunda fikir vererek soru çeşitliliğini arttırmaya destek sağlamıştır. Hazırlanan sorular bir akademisyenle paylaşarak açık uçlu sorulara dönüştürülme konusunda destek alınmıştır. Soru formunun son hali tamamlandığında danışmanla paylaşılmış, görüş ve öneriler doğrultusunda soruların kurgusu ve kullanım diliyle ilgili bazı değişiklikler yapılmıştır. Burada araştırmacı olarak soruları hazırlarken fark edilen ise araştırmacı da mevcut durumda sistem değişikliği olmasına karşın “çocuk evi” yerine “kurum bakımı” ifadesini kullanmıştır. Yine danışman önerisiyle, sorularda “kurum bakımı” ifadesi kaldırılmış ve soruların büyük oranda yapısıyla ilgili sade ve açık olmasına özen gösterilmiştir. Hazırlanan soruların katılımcılardaki anlam karşılığının görülebilmesi amacıyla 3 kişiyle pilot görüşmeler yapılmasına danışman eşliğinde karar verilmiştir. Pilot görüşmeler için alanda çalışan bir uzmandan katılımcı bulunması konusunda destek alınmış ve 3 kişiye ulaşılmıştır ancak yapılan görüşmelerde kişilerin çocuk evleri sitesinde kaldığı anlaşıldığından kapsam dışı bırakılmıştır.

Ardından çocuk evinde kaldığı bilgisinin teyit edildiği 3 katılımcıyla pandemi olmasından kaynaklı çevrim içi pilot görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonrasında katılımcıların soruların çerçevesi dışında aktardığı bilgilerin çalışma için önemli olduğu gözlemlendiğinden araştırmaya yeni sorular eklenmiştir. Pilot görüşme sonrasında oluşturulan yeni sorularla birlikte soru formunun son hali elde edilmiştir.

Araştırmanın ilk görüşmesi 2.12.2021 tarihinde son görüşmesi ise 4.05.2023 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Veri toplama sürecinin uzunluğu, sahada katılımcılara ulaşma konusunda yaşanan güçlüklerden ve pandemi döneminden kaynaklanmıştır. Pandemi döneminde görüşmeler mecburi olarak çevrimiçi platformda gerçekleşmiştir. Gerçekleşen 16 çevrimiçi görüşme, tezin proje çevrilmesi ve katılımcılarla yüz yüze görüşme yapmanın daha sağlıklı olacağı ve sürece katkıda bulunacağı düşüncesinden hareketle bu yapılan görüşmeler tezin kapsamı dışında bırakılmıştır. Bu sebeple veri toplama sürecine yeniden başlamıştır. Bu süreçte 47 kişi iletişime geçilmiştir. 47 kişiden 4 kişi planlama yapmak üzere mesaj ve aramalara yanıt vermediğinden, 5'i görüşme yapmayı istemediğinden, 9 katılımcı da çocuk evi sitesinde kalması, çocuk evinde kalma süresinin 3 yıldan az olması, çıkmasının üzerinden 6 ay geçmesi gibi sebeplerden dolayı şartları karşılamamış ve görüşme sağlanamamıştır. Bu kişilerin içlerinden 1'inin güvenlik endişeleri olması dolayısıyla sonrasında iletişime geçilen kişilere gizlilik konusunda daha fazla bilgilendirme yapılmıştır. 47 kişiden toplamda 29 kişi ile görüşme gerçekleştirilmiştir. 29 kişiden ise 3 kişi çocuk evinde 3 yıl kalma şartını sağlamadığından, 2 kişi çocuk evinden ayrılmasının ardından 1 yıl geçme şartını sağlamadığından, 3 kişi çocuk evi sitesinde (villa/ev tipi), 1 kişi de eski sistem olan yetiştirme yurdunda (koğuş tipi) kaldığından araştırmanın kapsamı dışında bırakılmıştır. Bahsedilen 9 kişiyle hem yazılı hem de sözlü iletişime geçilmesine ve teyit edilmesine karşın görüşme başlangıcında ve bazen de sonunda katılımcıların aslında çocuk evi değil, sevgi evi olarak ifade ettikleri "çocuk evleri sitesi"nde kaldıkları öğrenilmiştir. Dolayısıyla sistemin en başından bu isim çıkmazını çözmemesi ve katılımcılar tarafından sevgi evi, çocuk evleri sitesi, çocuk evi kavramlarının sıklıkla karıştırılması ve iç içe geçmiş olması araştırma esnasında zorlanılan yerlerden biri olmuştur.

Tüm bu sürecin sonunda araştırmaya 10 erkek 10 kadın olmak üzere toplamda 20 kişi dahil edilmiştir. Görüşmelerin illere göre dağılımına bakıldığında, toplamda 7 katılımcıyla Eskişehir ilinde, 4 katılımcıyla İstanbul ilinde, 4 katılımcıyla Ankara ilinde, 2 katılımcıyla Bursa ilinde, 1 katılımcıyla Afyon ilinde, 1 katılımcıyla Konya ilinde, 1 katılımcıyla Bilecik ilinde gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerin, 16'sı bir kafe ortamında ve diğerleri, bir

üniversitenin toplantı salonunda, aynı üniversitenin bahçesinde, otogara yakın bir bankta ve biri de katılımcının kendi isteği doğrultusunda evinde yapılmıştır. Katılımcılarla yapılacak görüşme öncesinde kendilerine yazılı ve telefonda arama yolu ilgili çalışmanın detayları aktarılmış ve onam alınmıştır. Böylelikle görüşmeden önce, bilgilendirme yapılmış ve yazılı hali katılımcıya ulaştırılmıştır. Görüşmelerin yer ve zaman planlaması için katılımcılardan fikir alınmış, çoğunlukla katılımcıların araştırmacının yönlendirmesiyle hareket etmek istenildiğinden katılımcı tarafından özellikle nispeten daha sessiz olduğu düşünülen kafeler tercih edilmiştir. Ancak şehir dışındayken araştırmacının çevre hakkında fazla bilgisi olmaması nedeniyle mümkün olan en uygun mekânda görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelere başlanmadan önce sohbet sırasında araştırmacının motivasyonundan bahsedilmiş, görüşme içeriğine ve sürece dair aktarımda bulunulmuştur. Katılımcıların ağırlıklı olarak merak ettiği, araştırmacının bu araştırmayı neden seçtiği hangi motivasyonla gerçekleştirdiği olmuştur. Bazı katılımcılar da araştırmacıyı Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığında çalışan sosyal hizmet uzmanı olarak veya kurum bakımı geçmişi olan birey olarak konumlandırmıştır. Bu durum da araştırmacıya, katılımcıların kendi deneyimlerini anlayabilmek için geçmiş tecrübelerle sahip olmak önyargısını vermiştir. Bu yüzden görüşmelerde, katılımcıların söylediklerine empatik dinleme tarzıyla yaklaşılmaya özen gösterilmiştir. Görüşmelerin kayda alınmasının öncesinde, çalışmanın gönüllülük ve gizlilik esaslı olduğu tekrar edilmiş ayrıca katılımcıların her söylediğinin değerli olduğundan hareketle ses kaydının alınması ve cümlelerin eksik kalmayacak biçimde kayda geçirilmesinin öneminden bahsedilmiştir. Katılımcıların her birine görüşmeye başlamadan önce çalışmayla ilgili soruları olup olmadığı sorulmuştur ayrıca katılımcıların yaşları 18-25 aralığında olduğundan, görüşmeler sırasında “sen” hitap dilini kullanmak için izin istenmiş böylelikle görüşme dilinin resmiyetinin görüşmeyi etkilememesinden emin olunmuştur. Bu durum da katılımcılara sorular yöneltirken, eşit bir konumda olunduğu göstermek amacıyla etkin bir yöntem olmuştur. Görüşmeler sırasında elde edilen verilerde, kurum bilgisi ve açığa çıkarılarak mekân bilgilerinin verilmeceğinden katılımcılara söz edilmiş, güven oluşturmak istenmiştir. Görüşme esnasında, ses kayıt cihazı, katılımcının sesinin net algılanabilmesi amacıyla yakınına yerleştirilmiş ancak yine de bazı görüşmelerde kafe ortamının istenildiği kadar uygun olmamasından kaynaklanan problemler yaşanmıştır. Görüşme sırasında çevrenin gürültüsünün baskın hale gelmemesi için zaman zaman konuşma esnasında katılımcının sesinin düştüğü yerlerde, yüksek ses ile konuşmaya gayret edilmiştir. Görüşmede sorulan sorularda, görüşme formundaki sorulara ek olarak katılımcıların söylediklerine göre farklılaşan “sondalar” uygulanmıştır. Sondalar, Merriam’a

(2018, s. 98) göre görüşmenin akışını ayarlayan, daha fazla soru sormak veya yorumda bulunmak anlamına gelmektedir. Araştırmacı da sondalar aracılığıyla katılımcıya anlaşıldığını hissettirmeye çalışmış ve konuya dair daha fazla bilgi alabilmek için çeşitli sorular yönelmiştir. Tüm bu görüşmelerin yönetilmesinde öncesi ve sonrası aşaması bulunmuştur. Punch (2014, s. 171) bir görüşmeyi yönetmek için uygulanması gereken 5 maddelik bir listeden bahsetmektedir. Bu listedeki maddeler, görüşme öncesi ve sırasını içermektedir:



Şekil 3.2: Derinlemesine Görüşmenin Yönetilme Süreci

Bu araştırmada da araştırmacı, görüşmenin hazırlığı sırasında soru formlarının oluşturulması ve zaman planlamasını gözetmiştir. Görüşme başladığında ise bağ kurmak, güven oluşturmak, etkili dinlemenin de önemli olduğunun bilincinde hareket etmiş ve katılımcı ile iletişim halinde olmuştur. Bu görüşme sırasında soruların yöneltilme sırasını katılımcının verdiği bilgiler doğrultusunda düzenlemiş, soruların soruluş biçimine özen göstermiştir. Son olarak da görüşmeyi sonlandırma bilgisi verilerek kaydı durdurmuştur. Araştırmacının görüşme sırasında en çok zorlandığı yer, katılımcılardan bilgi almaya yönelik ne kadar zorlaması gerektiği olmuştur. Patton (2018)'un da açıkladığı gibi bazen insanlar yaptığı görüşmeler sırasında pişmanlık duygusu yaşayacak bilgiler paylaşabilir ve kendi duygularını açarak rahatlamak isteyebilir. Araştırmacılar da daha fazla bilgi elde edebilmek amacıyla katılımcıyı bilgi alma konusunda ne kadar zorlamaları gerektiğiyle ilgili etik bir problemle karşılaşır. Bu araştırmada araştırmacı, bireylerin geçmiş dönem zor yaşantılarını açığa çıkardığında elde edeceği bilgilerin araştırmaya katkı sağlayacağını düşünse de katılımcıyı görüşme esnasında hassas durumla yüzleştirdiği ve tedavi edemeyeceği için katılımcıların vermiş olduğu bilgilerle yetinmiştir. Çünkü bu durumda denge gözetilmezse, katılımcılar için bu görüşme terapi seanslarından farklı olmayacaktır. Bu durumda araştırmacının kendini konumlandığı yer psikoterapist değil araştırmacı/görüşmeci olduğundan özellikle hassas bilgileri edinirken katılımcıların kendilerini açtığı ölçüde bilgi almaya çalışmış, zorlayıcı bir tutum sergilenmemiştir. Örneğin bir görüşme esnasında, katılımcının jest ve mimiklerinden

öfkeli olduğunu ve zorlandığını hissedildiğinde “Bu durum senin için oldukça zorlayıcı görünüyor. Dilersen bu konuyu burada kapatabiliriz. Görüşmeyi sonlandırabiliriz.” cümleleriyle, katılımcının istediği doğrultuda hareket edilmeye özen gösterilmiştir. Benzer biçimde katılımcılara, görüşme sonunda “Bugün verdiğin bilgilerden rahatsız olduğunu düşündüğün an, lütfen bana ulaş. Bu bilgileri araştırmamda kullanmam.” diyerek, katılımcıların kendini rahat hissetmesi hedeflenmiştir. Bazı katılımcılar, ses kaydını kapattıktan sonra “Bu görüşme size nasıl geldi?” sorusu sonrasında, görüşmenin değerlendirmesi yaparken önemli bilgiler vermiştir. Bu durumlarda, MAXQDA günlüklerim bölümüne, ilgili katılımcıların notları eklenmiştir.

3.5. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

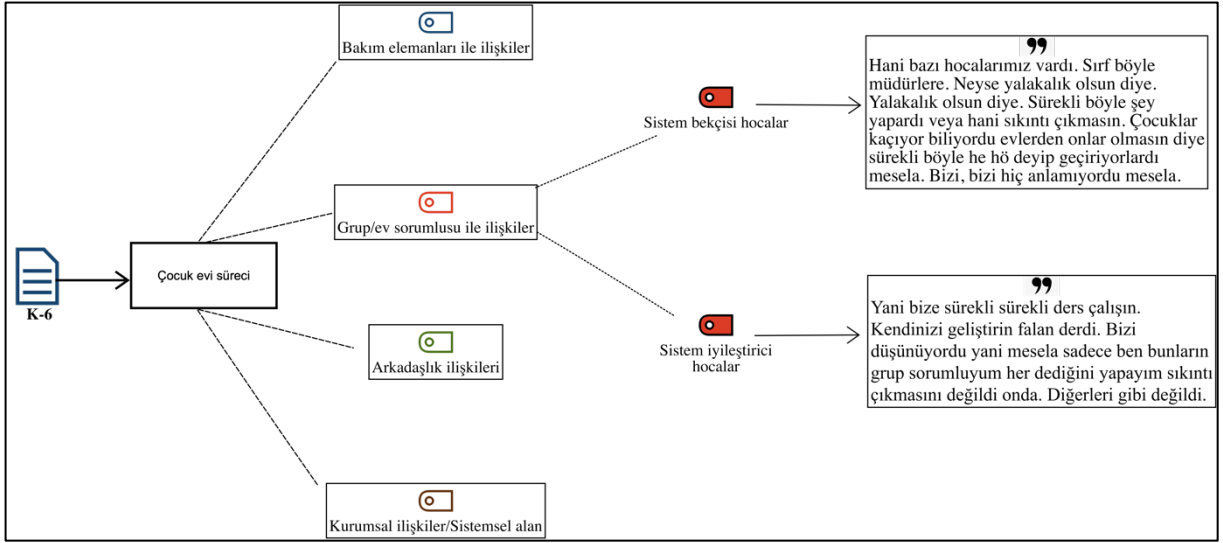
Nitel araştırmacı, veri toplayan, kişilerin deneyimlerini dinleyen ve elde ettiği bu deneyim paylaşımlarıyla birlikte kendi bakış açısını da verilerin analiz edilmesinde kullanan kişi olarak tanımlanmaktadır. Diğer yandan nitel araştırmada, araştırmacının kişilerle doğrudan temas halinde olmasının verileri etkileyebileceğine dair şüpheler bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 44). Bu nedenle fenomeni deneyimleyen kişilerle görüşme yapmadan önce araştırmacının kendi önyargılarını ve varsayımlarını fark etmesi önemlidir. Bununla ilgili olarak Moustakas, epoche kavramını açıklayarak okuyucuya aktarmıştır. Epoche, yargılamaktan, günlük, sıradan şeyleri algılama biçiminden kaçınmak veya bunlardan uzak durmak anlamına gelen Yunanca bir kelimedir. Epoche, fenomene yeni bir bakış açısı getirmektedir. Fenomenolojik araştırmalarda da araştırmacı, varsayımlarda bulunmaktan kaçınır, belirli bir konuya odaklanır, çalışmaya rehberlik edecek bir soru veya problem oluşturur ve daha fazla araştırma için temel oluşturacak bulgular elde eder (Moustakas, 1994, s. 46). Bu aşamada “Önyargılı fikirlerimi nasıl anlamlandıracak ya da parantez içine alacağım?” “Öznelliğimin potansiyel avantajları ve dezavantajları nelerdir?” sorularını sormak gerekmektedir (Tracy, 2020, s. 15). Tabii ki de herkesin bu soruları kendisine yöneltmesi, kendi değerlerini ya da kalıp düşüncelerini paranteze alması tartışmalı bir konudur. Merriam (2018, s. 25), bu sürecin tüm nitel araştırmaları etkilediğini savunur. Yapılan bu çalışmada, araştırmacı her görüşme sonrasında kendi değerlerini gözden geçirmiş ve danışman hocasıyla bir araya gelerek var olan düşüncelerini aktarmıştır. Bu yol, üçüncü bir gözlemci olması nedeniyle araştırma verilerinde araştırmacının kendi düşüncelerini görüşme öncesinde paranteze almasının mümkün olmadığı anlarda, araştırmanın yargılardan uzak şekillenmesini sağlamıştır.

Diğer yandan, hangi bilgi, beceri ve deneyimleri kullanarak bu araştırmayı yaptığı ve ön bilgileri nasıl edindiğiyle ilgili araştırmacının yanıtlandırması bazı sorular bulunmaktadır (Patton, 2018). Araştırma sahasına lisans eğitimi sürecinde teorik bilgilerle sahip olmak bu araştırmanın temellerinin oluşturulmasına katkı sağlamış öte yandan korunmaya ihtiyacı olan çocuklarla çalışan sosyal hizmet uzmanları da uygulama ve pratiğin nasıl olduğuyla ilgili bilgileri edinmekte yardımcı olmuştur.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizi, elde edilen verilerin anlamının açığa çıkarılması için verilerin düzenlenmesini ve araştırmacı tarafından “kodlamalar” yapılarak sistematik biçimde derlenmesi anlamına gelmektedir (Merriam, 2018, s. 165). Diğer bir deyişle, araştırmacının veri yığınlarını anlamlı hale getirmek için verdiği çabadır denilebilir. Bu araştırmada ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınan veriler, transkripsiyon programı yoluyla yazıya geçirilmiştir. Araştırmacı bu verilerin birebir olduğu haliyle yazıya geçirildiğinden emin olmak için tekrar dinlemiş, programın algılamadığı veya yanlış betimlediği kısımları düzeltmiştir. Bu da ses kayıtlarının hem sesli hem de yazılı haliyle birlikte önceden bir kategorize işleminin zihinde oluşması için katkı sağlamıştır. Tüm görüşmeler sonucunda 946 dakika 30 saniye ses kaydı ve 293 sayfa¹¹ metin elde edilmiştir. Bu metinler, MAXQDA 2022 nitel veri analizi programı yoluyla kodlanmış ve birden fazla kez üzerinden geçilerek son hali verilmiştir. Araştırmacı kodlama sırasında tümevarımdan tümdengelim bir yöntem izlemiştir. Önce veriler, kodlara ayrılmış ve sonrasında temalandırılmış ardından ise tam tersi biçimde ilgili temaların kodlar için uygun olup olmadığı değerlendirilmiştir. Araştırmanın kodlama ve kategori işlemleri tamamlandıktan sonra hem danışman ile verilerin anlamlandırma süreci paylaşılmış hem de korunmaya ihtiyacı olan çocuklarla çalışmalar yürüten başka bir araştırmacıdan son kontrol yapması istenmiştir. Bunun üzerine alınan geri bildirimler doğrultusunda araştırmanın tema ve kodlarına son hali verilmiştir. Şekil 3.3’te, bir katılımcıdan elde edilen veri dokümanının kod ve kategorisiyle ilgili örnek yer vermektedir.

¹¹ Times new roman, 12 punto, 1.5 satır aralığı.



Şekil 3.3: Araştırmanın Nitel Analizi Örneği

3.7. ETİK MESELELER

Araştırmanın etik boyutu literatürden sonuca kadar tüm çalışmayı ilgilendiren ve tüm araştırma süreci boyunca etik olarak ilerlenmesi gereken bir konudur ancak bilimsel bir çalışma temelinde en önemli gereklilik enstitü aracılığıyla hazırlanmış ilke ve kılavuzu etmektir (Merriam 2018). Bu araştırmada bilimsel açıdan çalışmanın etik uygunluğu, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu tarafından alınmıştır. Bunun yanı sıra, araştırmacının tüm çalışma boyunca izlediği yol büyük oranda sosyal hizmet mesleğinin etik ve sorumluluklarını benimsemek olmuştur. Aşağıdaki maddeler, araştırmacının muhtemel etik sorunların önüne geçmek için izlenen yoldur:

- Katılımcılarla iletişime geçilmeden önce kaynak kişi aracılığıyla bilgilerinin araştırmacıyla (üçüncü kişi) paylaşılmasının onayı alınmıştır.
- Katılımcılarla güvene dayalı bir ilişki kurmak hedeflenmiş bu nedenle araştırmanın amaçları ve detayları, olası sonuçları hakkında bilgi verilmiştir.
- Katılımcıların özel hayata ilişkin açığa çıkacak bilgilerinin korunması sağlanmış, araştırmaya gönüllü katılım sağlanmasına özen gösterilmiş, bilgilendirilmiş onam alınmıştır.
- Araştırma konusu gereği geçmiş dönem tecrübeleri de açığa çıkarmayı hedeflendiğinden araştırmacı tarafından görüşme esnasında ikna etme veya zorlama

sürecine girilmemiş, katılımcılara görüşme esnasında yarıda bırakabileceği ve verilerin talep etmesi halinde ortadan kaldırılarak herhangi bir akademik araştırma için kullanılmayacağı bilgisi verilmiştir.

- Araştırmanın verilerinin analizi esnasında tüm verilerin analizinin araştırmacı kontrolünde olmasından doğacak olası sonuçlar için analiz esnasında danışmanın da etkin rol aldığı bir süreç izlenmiş analiz ve yorumlama sırasında takip edilmiş, yalnızca araştırmacının menfaatine olacak bilgilere değil zıt ve benzer görüşler de araştırmaya dahil edilecek biçimde veriler dizayn edilmiştir.
- Araştırmanın bulguları esnasında katılımcıların gizliliğinin korunması amacıyla kod isimler verilmiştir.

3.8. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın veri toplama süreci boyunca önemli bir sınırlılığını çocuk evi sisteminin henüz yeni bir yapılandırma ile uygulanmaya konulması olmuştur. Bu nedenle araştırmaya katılan katılımcıların yaşı en fazla 24'tir. Dolayısıyla çocuk evlerinin uzun vadeli etkilerinin gözlenememiş olması ve bireylerin 18 yaşında kuruluştan ayrıldığı öngörüsüyle hareket edildiğinde aradan geçen sürenin en fazla 6 yıl olması, çocuk evinin etkilerinin kısa ve uzun vadeli karşılaştırması konusunda yetersiz kalmaktadır. Diğer yandan katılımcıların neredeyse tamamının (1'i hariç) çocuk evleri sitesinden geçiş yapması, çocuk evleri sitesi deneyimi olmayan bireylerin toplumsallaşma sürecinin nasıl farklılaştığıyla ilgili değerlendirme yapılamamasına yol açmıştır. Bu yüzden araştırmanın diğer sınırlılığı, koruma altına alınan çocuklardan doğrudan çocuk evi kuruluşuna yerleştirilenlerle, çocuk evleri sitesinden geçiş yapanlar arasında bir mukayese yapılamamasıdır. Karşılaştırmanın yapılamadığı diğer önemli bir alan da çocuk evlerinin bulunduğu şehirler olmuştur. Araştırmada, katılımcıların bulunduğu şehirler eşit bir dağılım göstermediğinden, şehirlerin sosyo-kültürel zeminini ve sosyalleşme alanlarını yorumlara dahil etmek mümkün olmamıştır. Bununla birlikte katılımcılardan yalnızca 1'inin medeni durumu evli olduğundan, bekar ve evli katılımcılar arasında değerlendirme yapılamamış, evliliğe yansımaları gözlemlenememiştir.

Araştırmanın başka bir sınırlılığı, STK bünyesindeki çocuk evleri ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığının bizzatıhi açmış olduğu çocuk evlerinin uygulamaları arasında yeterli veri olmadığından karşılaştırma yapılamaması olmuştur. Bu anlamda katılımcılar arasında

eşit düzeyde dağılım olmadığından bu ayrım değerlendirmeye tabi tutulmamıştır. Bunun dışında yine katılımcıların bir kısmının koruyucu aile yanında bakım deneyiminin olmasının toplumsallaşma süreçlerini etkilediği düşünülmektedir ancak araştırmanın odak noktasında aile yanında bakım türlerine göre bir ayrışma olmadığından ve yeterli veri sağlanamadığından bu bölümde aile yanında bakımdan kurum bakımına yerleşen çocuklar arasında kıyaslama ve etkiler değerlendirilememiştir.

Araştırmanın görüşmeleri sırasında da araştırma açısından bazı sınırlılıklarla karşılaşmıştır. Öne çıkan önemli bir sınırlılık, tezin odağının çocuk evi sonrası olmasına karşın, görüşme sırasında katılımcıların geçmişe yönelik değerlendirme yapmak istemelerinden ve günümüz sorularını da geçmişe dönük cevaplandırdıklarından derinlemesine görüşmelerde ve bulgulara çocuk evi sonrası ve sonrası arasında eşit bir dağılım olmamıştır. Bunun yanı sıra veri toplanan sürede pandemi sürecinin henüz yeni sonlanmış olması, araştırmanın etkinlik ve faaliyet verilerini değerlendirmede önemli bir sınırlılığı oluşturmaktadır çünkü deneyimlerin bir kısmı pandemi dönemini içermektedir. Bunun dışında, katılımcıların geçmiş dönem aile yaşantılarının detaylı öğrenilmemiş olması, bu araştırmanın başka bir sınırlılığıdır. Bu yüzden araştırma verileri, geçmiş aile yaşantıları ile bulgular kıyaslanamamış katılımcının hikayesini başlatmak istediği yerden alınarak yorumlanmıştır.

Son olarak, araştırmanın ele aldığı konunun toplumsallaşma olması ve toplumsallaşma sürecinin hiç sonlanmayan ve sürekli devam eden bir yerde durması araştırmada elde edilen verilerin yalnızca puzzle'ın bir parçası olmasına yol açmaktadır. Görüşmelerin de başlı başına sınırlı olduğu düşünülmektedir çünkü bu yapılan görüşmelerin kısa zamanda tüm hayatı öğrenme çabası olduğu ve bu yüzden katılımcıların uzun dönem izlendiği ve takip edildiği bir çalışmanın verilerinin daha sağlıklı olacağı öngörülmektedir.

4. BULGULAR

Bu bölüm altında araştırmanın verilerinden hareketle ortaya çıkan bulgular belirli temalar altında sunulmuştur. İlk olarak tanıtıcı bulgular başlığı altında katılımcıların demografik bilgilerine, kurum bakımı ile ilgili bilgilerine ve çocuk evine geçiş süreci hakkında bilgiler aktarılmıştır. Bu bölümün ayrı bir tema olarak verilmesinden ziyade tanıtıcı bulgular adı altında sunulması uygun görülmüştür çünkü bu verilerin, katılımcıların bütüncül bir bakış açısıyla tanınmasına, sürecin arka planıyla birlikte daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabileceği düşünülmüştür.

4.1. TANITICI BULGULAR

Araştırmada, 10 erkek 10 kadın olmak üzere toplamda 20 kişiyle görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmadaki verilerin gizliliğinin sağlanması amacıyla erkeklere “E-1”, “E-2”den başlayarak “E-10”a kadar benzer biçimde kadınlara ise “K-1”, “K-2” ve devam eden şekilde kod isimler verilmiştir. Katılımcıların yaşları, 19-24 arası değişmektedir. Bu seçim yapılırken katılımcıların çocuk evinden ayrılma sonrasında en az 1 yıl süre geçmesi dikkate alınmıştır. En büyük yaşın 24 yaş olması sebebi ise çocuk evi sisteminin henüz yeni olmasıdır. Eğitim durumlarına bakıldığında 1 katılımcı ortaokul mezunu, 10 katılımcının lise mezunu, 1 katılımcının da ön lisans mezunu olduğu görülmektedir. Eğitim durumlarına devam eden ise toplamda 8 katılımcı bulunmaktadır. Bunlardan 2 katılımcı ön lisans öğretime, 6 katılımcı ise lisans öğretime devam etmektedir. Yine katılımcılardan 13 memurken 7 katılımcı da öğrencidir.

Tablo 4.1: Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcı	Yaş	Eğitim durumu	Meslek	Medeni durum	Şehir
K-1	20	Lisans devam	Öğrenci	Bekar	Ankara
K-2	22	Lise mezunu	Memur	Bekar	İstanbul
K-3	20	Lise mezunu	Memur	Bekar	İstanbul
K-4	21	Ön lisans devam	Öğrenci	Bekar	Bursa
K-5	19	Lisans devam	Öğrenci	Bekar	Bursa
K-6	21	Lisans devam	Öğrenci	Bekar	Afyon
K-7	19	Lise mezunu	Memur	Bekar	Bursa

K-8	19	Lise mezunu	Memur	Bekar	Eskişehir
K-9	21	Lise mezunu	Memur	Evli	Eskişehir
K-10	22	Lise mezunu	Memur	Bekar	Eskişehir
E-1	22	Ortaokul mezunu	Memur	Bekar	Eskişehir
E-2	24	Lise mezunu	Memur	Bekar	Ankara
E-3	22	Lise mezunu	Memur	Bekar	Eskişehir
E-4	21	Lise mezunu	Memur	Bekar	Ankara
E-5	20	Lisans devam	Öğrenci	Bekar	Ankara
E-6	23	Ön lisans mezunu	Memur	Bekar	İstanbul
E-7	24	Açık öğretim ön lisans devam	Memur	Bekar	İstanbul
E-8	22	Lisans devam	Öğrenci	Bekar	Bilecik
E-9	20	Lisans devam	Öğrenci	Bekar	Konya
E-10	19	Lise mezunu	Memur	Bekar	Eskişehir

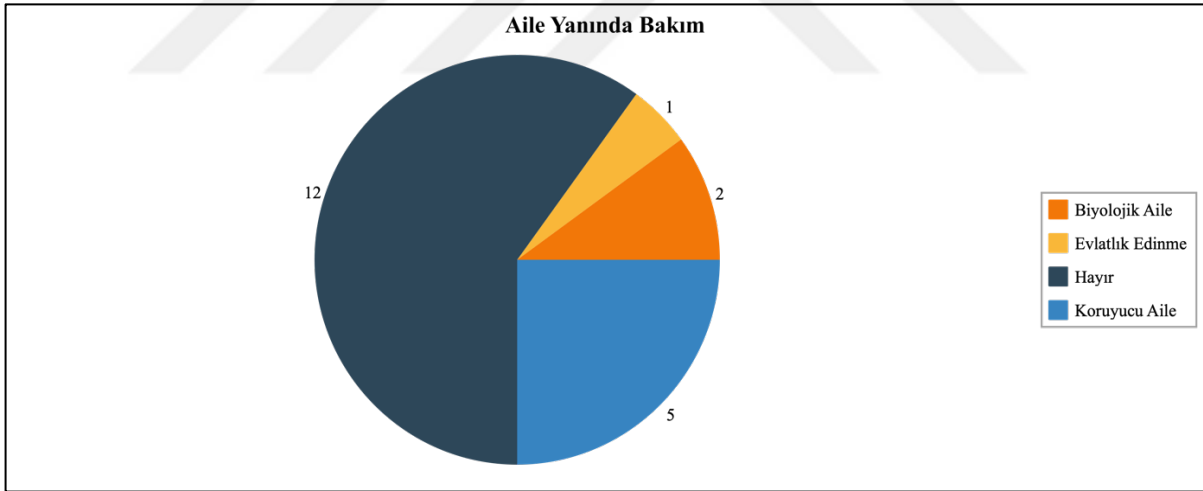
Tablo 4.2’de katılımcıların kurum bakımıyla ilgili bilgilerine yer verilmiştir. K-3 ve E-2, bebeklik dönemlerinde kurum bakımına alındıklarını ifade ederken diğer katılımcıların koruma altına alınma yaşı aşağıdaki gibi değişmektedir. Çocuk evlerine geçiş süreci ise K-8 hariç, çocuk evleri sitesinden gerçekleşmiştir ancak o dönem sistemin yenilenmesi nedeniyle katılımcılar bunu, çocuk yuvası ya da sevgi evi olarak ifade etmiştir. Dolayısıyla bir katılımcı haricindeki tüm katılımcıların çocuk evleri sitesi geçmişi bulunmaktadır. Katılımcıların çocuk evinden ayrılma yaşlarına bakıldığında ise, E-1 ve E-10 biyolojik ailesi ile birlikte yaşamak için E-3 ise çocuk evleri sitesinde kalmak istediği için çocuk evlerinden erken ayrılmıştır.

Tablo 4.2: Katılımcıların Kurum Bakımına İlişkin Bilgileri

Katılımcı	Koruma Altına Alınma Yaşı	Çocuk Evine Alınma Yaşı	Çocuk Evinden Ayrılma Yaşı	ÇES ve Çocuk Evi
K-1	14	15	18	Evet
K-2	7	11	18	Evet
K-3	0	15	18	Evet
K-4	12	12	19	Evet
K-5	7	9	18	Evet
K-6	10	10	20	Evet
K-7	12	12	18	Evet
K-8	14	14	18	Hayır
K-9	9	12	18	Evet
K-10	13	14	18	Evet
E-1	9	12	17	Evet
E-2	0	15	19	Evet

E-3	10	11	16	Evet
E-4	6	12	18	Evet
E-5	9	11	18	Evet
E-6	9	10	18	Evet
E-7	9	13	19	Evet
E-8	6	10	18	Evet
E-9	2	12	19	Evet
E-10	12	12	17	Evet

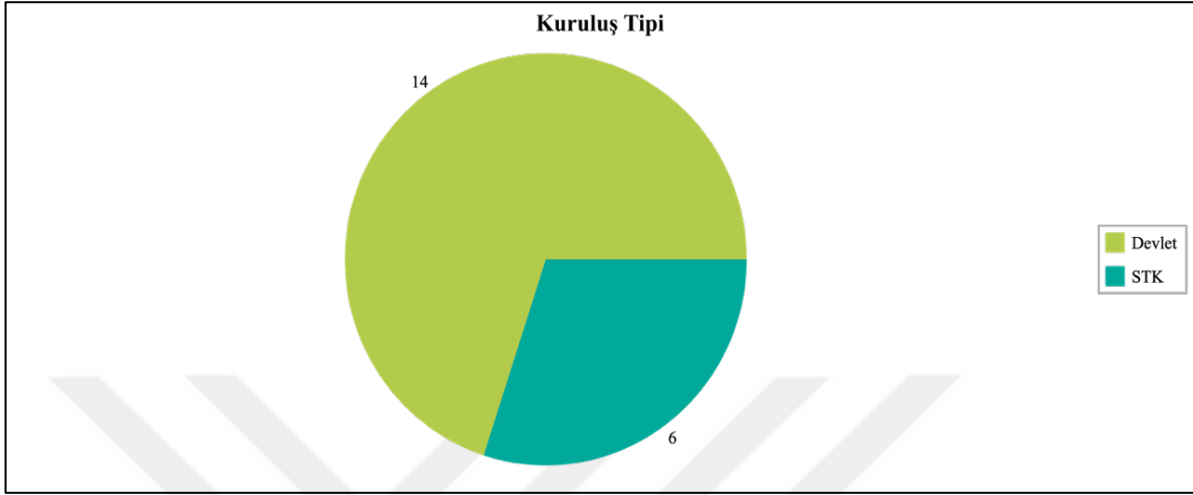
Katılımcıların çocuk evleri sitesinin yanı sıra, aile yanında bakımı deneyimledikleri süreç bulunmaktadır. Bir katılımcı, çocuk evinde kaldığı sırada evlatlık edindirildiğini ancak sonrasında yeniden kuruma geldiğini, yukarıda bahsedildiği gibi iki katılımcı biyolojik ailesinin yanında yaşamak için çocuk evinden erken ayrıldığını, beş katılımcı ise koruyucu aile yanında bakımının sağladığını ifade etmiştir. Beş katılımcıdan K-10, çocuk evinden ayrıldıktan sonra koruyucu ailesiyle birlikte yaşadığını, diğer dört katılımcı ise koruyucu aile bakımının kısa süreli olduğunu çocuk evi esnasında deneyimlediklerini ancak çeşitli nedenlerden ötürü yeniden çocuk evine geldiklerini söylemiştir.



Şekil 4.1: Katılımcıların Aile Yanında Bakıma Dair Bilgileri

Çocuk evleri, günümüzde hem devlet eliyle hem de çeşitli dernek/vakıflar aracılığıyla açılabilir. Bu anlamda korunmaya ihtiyacı olan çocuklara sunulan hizmet standardının artırılması amacıyla Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı alandaki sivil toplum örgütlerine de yetki vermiştir. Bu nedenle Türkiye'nin birçok ilinde sivil toplum örgütü bünyesinde açılmış çocuk evleri bulunmaktadır (Bakılcı, 2019, s. 2). Bu araştırmada da 6 katılımcı, STK bünyesinde açılmış olan evlerde, 14 katılımcı ise devlet tarafından açılmış olan evlerde

kaldığını beyan etmiştir. Bu bilgiyi edinmek amacıyla görüşme sorularında ayrıca bir soruya yer verilmemiş, katılımcıların ifadelerinden hareketle önemli olduğu fark edildiğinden tanıtıcı bulgulara eklenmiştir.



Şekil 4.2: Katılımcıların Kaldıkları Çocuk Evleri Bilgisi

19 katılımcı, çocuk evine geçiş süreciyle ilgili kendilerine yönelik değerlendirme yapmıştır. Katılımcılardan 7'si, o dönem sevgi evlerinin (çocuk evi sitesi) yıkılacak olması nedeniyle farklı bir kuruma geçiş yaptığını ifade etmiştir. Dönemin şartları değerlendirdiğinde, koğuş tipi kurum bakımının ev tipi sosyal hizmet kuruluşlarına evrildiği döneme rast gelmektedir. Bu da eski binaların yenilenmesi ve bakımı sağlanan çocukların farklı birimlere sevk edilmesini beraberinde getirmektedir. E-3, bu durumu şu ifadeyle özetlemektedir:

“Şimdi benim ilk yer o bina tarzıydı. Ben gittiğim zaman o bina yıkılacaktı. Şey hiç gördünüz mü o sistemi bilmiyorum ama Sevgi Evleri diye adlandırılan bir şey. Böyle bir bahçenin içinde dört beş tane evler var villa tarzı. Onlar yapılıyordu. İşte ben o binadan çıktım. O şeyden, bizi seçmişlerdi. Orayı yıkılacaktı.” (E-3)

Yine katılımcılardan 4'ü, çocuk evlerine geçişin uyumlu biri olmaları nedeniyle gerçekleştiğini ifade etmiştir. Seçilen kişiler, çocuk evlerine uygun ve uyumlu olabileceği değerlendirilen çocuklardan oluşmuştur. Dolayısıyla katılımcı bilgilerinden, çocuk evlerinin ilk açıldığı dönemlerinde herkesin çocuk evine dahil edilmediği, bir seçim aşaması olduğu anlaşılmaktadır. Bu seçim de evde daha az sayıda kişilerle bir arada kalmaya uygun kişilerden oluşmaktadır. Örneğin K-6, “sakin kişiler” nitelendirmesiyle bu durumu açıklamıştır:

“Daha uyumlu sakin kişileri seçiyorlar çocuk evlerine.” (K-6)

Katılımcıların görüşlerinden hareketle çocuk evine seçilme aşamasında diğer göz önünde bulundurulacak hususun eğitim durumu olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim durumu daha iyi olan ve derslere ilgisi olan çocuklar başarısı nedeniyle kurum değiştirmiştir. Bu ekseninde 3 katılımcı, çocuk evlerine seçilme nedenini başarılı olmaları şeklinde ifade etmiştir.

“Alma sebebi de şuydu, beni başarım için aldı.” (E-8)

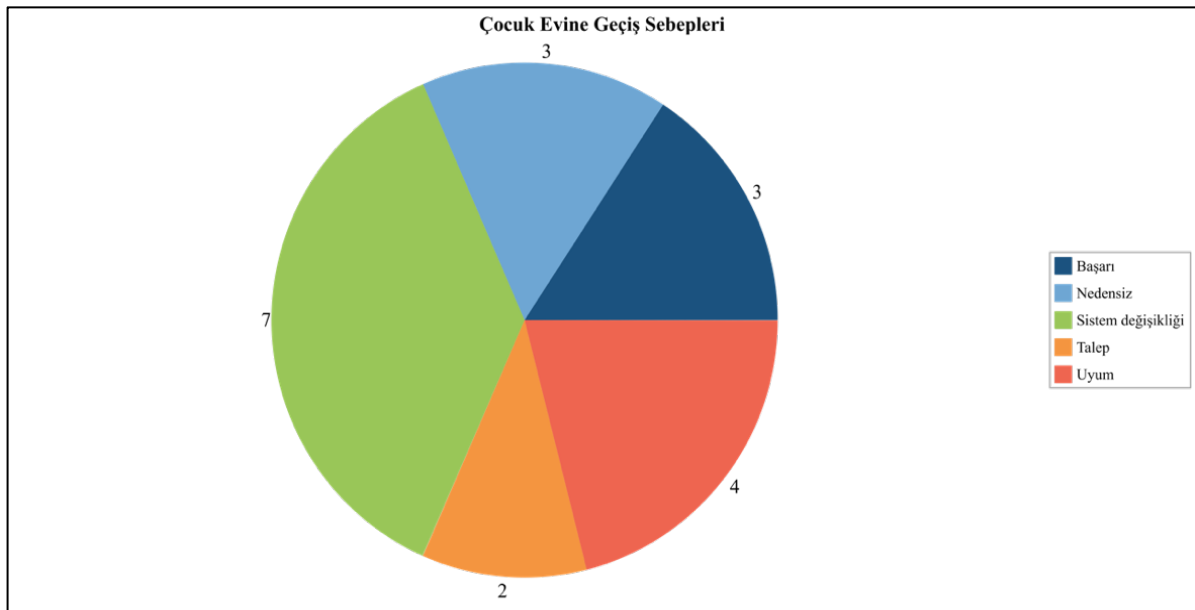
Diğer 3 katılımcı da kurum değişikliğinin bir nedene veya kritere bağlı olmaksızın gerçekleştiğini ifade etmiştir.

“O an rastgele dediler sen buraya geçiyon tamam.” (E-4)

Tüm bunların yanı sıra 2 katılımcının da önceden yanında bulundukları koruyucu ailesinin tanıdıkları vasıtasıyla çocuk evlerine geçiş yaptığı öğrenilmiştir.

“O da annem sayesinde oldu. Annemin tanıdıkları vardı.” (K-2)

Görüldüğü gibi kriterler belirgin, nesnel ve sınırları çizilmiş, usul ve esasları belirlemiş düzeyde değildir. Bu bilgilerin yer aldığı şekil aşağıdaki gibidir:



Şekil 4.3: Katılımcıların Çocuk Evine Geçiş Sebepleri

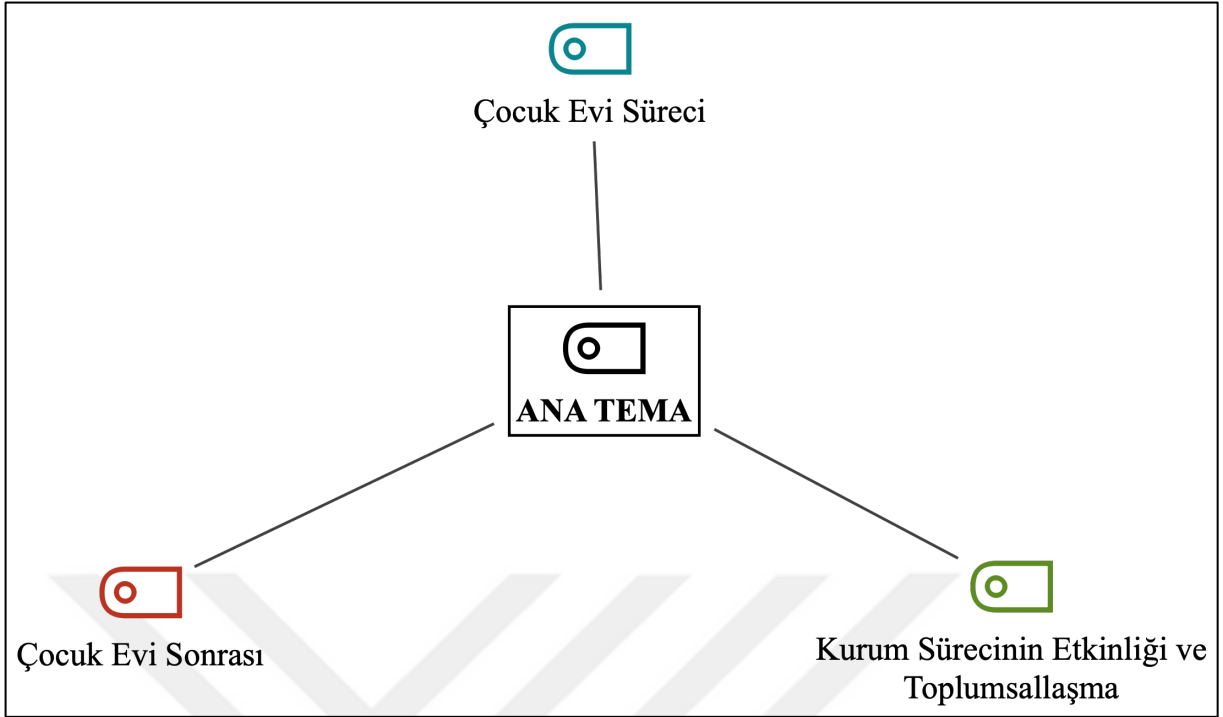
Bu geçiş süreci şüphesiz ki katılımcılar için hiç kolay olmamıştır çünkü görüldüğü üzere hazırlık aşaması gibi bir durumdan söz etmek mümkün değildir. Geçiş süreci, katılımcıların isteğıyle ve bilgisiyle değil, çoğu zaman verilmiş bir kararın uygulayıcısı olarak kendilerine yansımıştır. Bilinmeyen yarattığı endişe de nereye gideceğini bilmeyen katılımcılarda bazı duygularla görünürlük kazanmıştır. Örneğin K-7, belirsizliğin kendisinde oluşturduğu duyguyu aşağıdaki gibi aktarmıştır:

“Geleş sürecimiz biraz farklı olmuştu ben çok korkmuştum. Yani nereye gideceğimi bilmediğim için ağlaya ağlaya gitmiştim.” (K-7)

Katılımcıların alıştığı ortamdan, birlikte kaldığı arkadaşlarından, tanıdığı bakım elemanlarından ayrılarak tanımadığı insanların bulunduğu bir ortama girmesi her ne kadar gidilen yerin imkân ve avantajları daha iyi olsa da ilk başta garipsenmiş ve alışması zaman almıştır. Bu durumu E-6’nın ifadelerinde net biçimde görmek mümkündür:

“Biraz, önce garipsedim. Çünkü yurt ortamına alıştığınız zaman çünkü oradaki arkadaşlık, samimiyet falan böyle apayrı. Bambaşka bir şey. Şimdi tanımadığım altı tane insanla bir aradayım. Hani ne kadar iyi olsa bile çocuk evinin şartları insan garipsebiliyor ilk başta.” (E-6)

Katılımcılardan çocuk evi ve sonrasına dair edinilen bilgilere, araştırmanın ana temaları altında yer verilmiştir. Araştırma kapsamında toplamda 3 ana tema oluşturulmuştur. Bunlar şekilde de görüldüğü üzere çocuk evi süreci, çocuk evi sonrası ve kurum sürecinin etkinliği ve toplumsallaşma başlıklarından oluşmaktadır. Her ana temanın altında da ilişkili alt temalar oluşturularak alıntılarla desteklenmiştir.

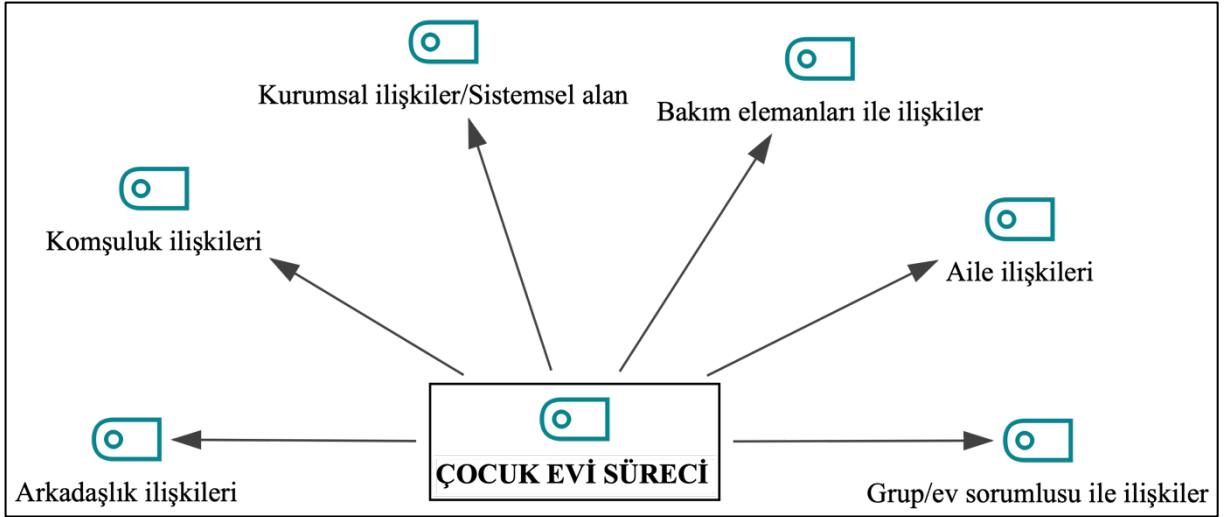


Şekil 4.4: Araştırmanın Ana Temalarını Gösteren Model

4.2. ÇOCUK EVİ SÜRECİ

Bu ana tema altında, katılımcıların çocuk evinde kaldıkları süre boyunca etkileşimde oldukları kişilerle ilişkilerine yer verilmiştir. Bu kişiler, bakım elemanları, grup/ev sorumlusu, aile, komşular gibi mikro sistemden mezzo sisteme kadar genişleyen çevreden oluşmaktadır. Buna göre bu çevrede herkesin belirli rol ve görevleri olmakla birlikte, birbiriyle uyumlu çalışan ve birbirleriyle ilişkili bir yapı söz konusudur. Aynı zamanda bu yapı, çocuk evindeki “sistemsel alanın” işleyişiyle de yakından ilgilidir. Tüm bu ilişkisellikten hareketle çocuk evlerinin sosyalleşme üzerine etkilerinin görülebilmesi adına, çocuk evinde oluşturdukları ilişkilerin önemli bir edindiği görüşünden hareketle, ilgili başlıklar altında değerlendirme yapılmıştır.

Şekil 4.5’te de görülebileceği üzere, toplam 6 alt tema ile elde edilen veriler sunulmuştur. İlk olarak çocuk evinde birincil sosyalleşme aracısı olduğu düşünülen bakım elemanları ile ilişkilere, ardından çocuğun bakımından ve daha az etkileşimde olduğu grup/ev sorumlusu ile ilişkilere, sonrasında da sırasıyla, arkadaşlık, aile ve komşuluk ilişkilerine en nihayetinde ise kurumsal işleyişe dair bilgilerin yer aldığı kurumsal ilişkiler/sistemsel alan başlığına yer verilmiştir.



Şekil 4.5: Çocuk Evi Süreci Temasının Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

4.2.1. Bakım Elemanları ile İlişkiler

Toplumsallaşma deneyimlerinin yorumlanması ve bireyin kendilik inşası çocuk evlerinde kalmış çocuklarda büyük oranda çevre etrafındaki bakım elemanları ve arkadaşlık ilişkilerinden oluşmaktadır. Halihazırda bu topluluk, toplumsal eylemlerin öğretildiği ve bireyin aktif olarak katıldığı yeri de temsil etmektedir. Benliğe ilişkin tavır ve tutumlar da bireyin bu topluluk/grup içindeki tavırlarına bağlı olarak hem topluma yönelik hem de kendine yönelik değerlendirilmesi şeklinde karşılık bulmaktadır. Çocuk evlerindeki çocuk, topluluk içinde çeşitli kurallar ve yaptırımlar çerçevesinde topluluğa ait olan değerleri öğrenir ancak bu davranışların büyük çoğunluğu, çocuğun grubun talebine yönelik oluşturduğu davranışlardır. Dolayısıyla davranışın içselleşmesi ve kabullenilmesi, tüm bunlardan bağımsız bir yerde durmaktadır. Çocuğun talebe uygun davranışı gerçekleştirmiş olması her zaman bu davranışı içselleştirdiği anlamına gelmemektedir. Hatta eğer çocuk, başarısız bir biçimde sosyalleştirse, bunun çocuk evi sonrasındaki yaşantısına daha zayıf bir sosyal benlik olarak yansımaları kaçınılmazdır.

Çocuk evlerinde bakım elemanları, vardiyalı çalışan bakım elemanları bulunmaktadır. Bu kişiler, evin hijyeninden, yemeğine kadar ev düzeninde yapılması gereken ihtiyaçları karşılamaktadır. Aynı zamanda çocukların davranışlarının yönlendirilmesi hususunda birincil rol üstlenmektedir çünkü çocukların korunması ve bakımı 24 saat esasına göre sağlandığından çocuğun 7/24 muhatap olduğu kişi bakım elemanlarıdır. Bir eve 3 bakım elemanı görevlendirilmektedir ve bu personeller 8 saatlik çalışma sistemine göre vardiya değiştirmektedir. Bir evde 3 personelin kalması kimi zaman çocukların eve uyumunu daha

kolaylaştırıcı bir etken olurken kimi zaman da tam aksine zorlaştıran bir faktör olabilmektedir çünkü her personelin niteliği, davranış biçimi aynı olmamaktadır. Her ne kadar çeşitli eğitimlerle standart oluşturulmaya çalışılsa da her bireyin kendine özgü birtakım özelliklerle bulunmaktadır. Dolayısıyla bu farklılıklar, çocukların davranışlarına ve uyum biçimlerine yansımaktadır. Nihayetinde çocuğun gün boyu ilişkisini kurguladığı ve davranışlarını gözlemlediği kişi yine bakım elemanlarından oluşmaktadır. Buna bağlı olarak bu başlık altında “uyumu zorlaştıran bir etken olarak bakım elemanları” ile “uyumu kolaylaştıran bir etken olarak bakım elemanları” olmak üzere iki ayrı başlıkta bulgular sunulmuştur. Çocukların ağırlıklı olarak, bakım elemanlarının niteliğinden, davranış tarzlarından ve bireysel ilişki kurma biçiminden hoşnut olmadığı anlaşılmıştır. Diğer taraftan personelin, çocuk ile ilişkisini sağlıklı kurduğunda ise birçok değişimin başlangıcı olabildiği ve çocuğun hayatında önemli yere sahip olduğu görülmektedir.

4.2.1.1. Uyumu zorlaştıran bir etken olarak bakım elemanları

Çocuğun, bulunduğu ev ile ilişkisinin güçlenmesinin merkezinde bakım elemanları durmaktadır çünkü bakım elemanları katılımcıların da ifadeleriyle, onlar için “abla” diğer bir ifadeyle aile üyelerinin sahip olduğu sıfatların tezahürü durumdadır. Ancak elde edilen veriler ışığında, bakım elemanlarının bu kritik önemi fark etmediği görülmektedir. Bu görünüm de ilk olarak evde personeller arasında çıkan tartışma çerçevesinde netlik kazanmıştır. Özellikle görülmektedir ki evde 3 personelin olması, evden sorumlu grup/ev sorumlusu bulunmasına rağmen fikir ayrılıklarına neden olmaktadır. Her personel, kendine ait doğruları uygulamaya ve uygulatmaya çalıştığında bir fikir ayrılığı baş göstermekte ve bu fikir ayrılığı sonucu ortaya çıkan görüntü ise aynı evin içindeki çocuğa çatışmanın seyircisi ve hatta kimi zaman öznesi olarak yansımaktadır. Örneğin K-1, şahit olduğu tartışma ortamını şu ifadeleriyle özetlemiştir:

“Üçlü arasında kavgalar çok dönüyor. Yani abla, o çalışanlar, personeller arasında. İşte senin dediğin olacak, benim dediğin olacak, senin dediğin olacak. Ben böyle istiyorum. Şunu buraya koyacağız falan filan tarzı. Bunlar tabii kötü etkiliyor onun içinde yani. Hani sürekli bir tartışma ortamının olduğunu bir sene boyunca hatırlıyorum ben.” (K-1)

Bu tartışmanın yanı sıra tutum ve kişilik farklılığından ötürü bakım elemanları arasındaki uygulamanın da değişmesi, iletişim kurmayı güçleştirmektedir. Oysa etkili bir iletişim için anlaşılabilir ve anlayabilir bir zeminin olması şarttır. Mesela E-5, hem iletişim

problemi yaşadığını hem de bakım elemanlarının çocuklarla iletişim kurmada etkin olmadığını şu sözleriyle açıklamıştır:

“Ya dediğim gibi hani mesela iki erkek bakım elemanı var. Biri hani daha baskıcı hani onunla iletişim kurmakta çok problem yaşıyorsunuz hani söylediğiniz bir şeye herhangi bir şeye böyle hani bir hani tepki gösterebiliyor. Hani çok böyle hani bir çocuk nasıl konuşması gerektiğini falan bilmiyor yani hani.” (E-5)

Aynı evde olmanın yarattığı diğer sorun da sınırların iç içe geçmesi durumudur. Mesleki sınırların bulunmadığı bir ortamda, personelin profesyonellikten uzak bir biçimde özel hayatını ve bilgilerini paylaşması, çocuğun halihazırda içinde bulunduğu psikolojiyi daha da derinleştirmektedir. Özellikle korunmaya ihtiyacı olan çocuk özelinde değerlendirildiğinde, çocukların kurum bakımı öncesinde sağlıklı bir ortamda bulunmadığı ve aile yaşantılarının sarsıcı etkilerinden korunmak üzere devlet koruması altına alındığı bir gerçektir. Böyle bir ortamdan uzaklaştırılarak çocuğun sağlıklı bir ortamda büyümesinin amaçlandığı yer, yine benzer biçimde sorunların paylaşıldığı bir kurum bakımında yetiştirilmesi problemi olarak ortada durmaktadır. Örneğin K-3, yaşadığı deneyimi şu sözleriyle aktarmıştır:

“Hani mesela biz zaten hani yetim ve öksüz olarak buralardayız ve yani annesi babası olup hani şiddet gören çocuklarımız da bu şekilde burada. Ama hani bunu bakım personel bile hani kendi hayatını anlatıp işte boşandığını vesaire vesaire zaten hani bizim durumumuz bu şekilde. Zaten hani travmalar var, travma olmayanlar, hani babasından travma yaşayan insanlar var ama bazı ev ablaları bunu yapıyordu.” (K-3)

Bakım elemanının kurduğu bu ilişki tarzının yalnızca bakım elemanı-çocuk ilişkisini etkilemediği aynı zamanda çocuklar arasında da uyum sorunlarının yaşanmasına neden olduğu ortaya çıkan diğer bir bulgudur. Bakım elemanı, meslek etiğinin dışında hareket ettiğinde her çocuğa eşit oranda ve aynı muamele ile yaklaşması gereken süreci de zedelemektedir. Örneğin K-8, bir bakım elemanının, diğer bakım elemanlara ve çocuk evinde kalan diğer katılımcılara kendisi hakkında yorumlar yaptığını şöyle açıklamıştır:

“Ama neydi adı ...¹² abla. Böyle sürekli kızlara falan diyormuş ki hani çok iyi davranıyor bunda bir sinsilik var bu sinsi aslında kötü hoş gelmiyor gözüme

¹² Gizliliği ifşa edebilecek kişi/yer isimlerine yer verilmemiştir.

sevmiyorum gibi şeyler söylüyormuş. Değişik bakışlarının yakalıyordum bana. İtici davranıyordu.” (K-8)

Yine benzer şekilde, katılımcının kendisi ile ilgili diğer bakım elemanlarının yaptığı yorumların katılımcının insan ilişkileri değerlendirmesini de etkilediği, dolayısıyla burada edindiği ve öğrendiği tecrübelerin gelecekteki arkadaşlık ilişkilerini etkilediği aşıkardır.

“Aslında yüzümüze gülüp arkamızdan konuşan insanlardı ya da üçü arasında çok yakın arkadaş olup birbirinin arkasından konuşan insanlardı. Böylelikle hani ikiyüzlülüğünün çok yakınlarından geldiğini anladım ben şahsen.” (K-10)

Mesela başka bir örnek de kişinin çocuk evi sürecinde halihazırda içe kapanık olan kişilik yapısı, evdeki ortamın da etkisiyle daha da derinleşmiştir. Aynı katılımcı, çocuk evinin değişmesiyle birlikte bu özelliğinin de değiştiğini, kendini daha rahat ifade edebildiğini söylemiştir. Görüldüğü üzere, bakım elemanları ve arkadaşlar, kişinin hem rahat ifade becerisinde hem de sosyal becerilerinin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir:

“Ya ...¹³ çocuk evinde hani o bakım elemanlarımla ve arkadaşlarımla olan ortamdan dolayı ben biraz da içe kapanık bir yani zaten öncesinde içe kapanık bir insandım. Hani orayla beraber biraz da şey kapanık bir insan olmaya devam ettim. Beni o şekilde etkiledi. Hani daha çok böyle daha az odamdan çıkıyordum. Daha çok ders çalışıyordum falan. ...¹⁴’dayken şeydi ama hani biraz da insanlarla sohbet muhabbet edebilme hani onlara karşı hani kendimi ifade edebilme konusunda biraz daha kendimi rahat hissettim.” (E-5)

Bakım elemanları, hiyerarşi gereği evdeki iş ve işlemlerde grup/ev sorumlusuna raporlama yapmaktadır. Bu raporlama kimi zaman çocuklar için bir tehdit unsuru haline gelebilmektedir. Bu tehdit, sağlıklı bir iletişimin önünde bir engel olarak durmaktadır çoğu zaman bakım elemanları bir davranışın sebep-sonuçlarını açıklayan değil, aksine cezalandırıcı bir tutum sergileyen bir yeredir. Örneğin E-10 ve E-4, evdeki korku ikliminden etkilendiklerini, bakım elemanlarının tutanak tutmakla tehdit ettiğini ve hatta diğer alıntı da görüleceği üzere, ev değiştirmeye kadar uzandığını açıklamıştır:

¹³ Gizliliği ifşa edebilecek kişi/yer isimlerine yer verilmemiştir.

¹⁴ Gizliliği ifşa edebilecek kişi/yer isimlerine yer verilmemiştir.

“Ya bizi kandırarak, bizi kandırarak bir şeyler yapmaya çalışıyorlardı. Ben yalan söylemeyeyim yani. İkisi, iki tane abla. Birisi değil yani. Birisi iyi değil. Mesela bizim ağabey, ...¹⁵ Bey'e söylerim sizi. Yapmayın. Etmeyin. Tutanak tuttum vallahi. Bilmem ney.” (E-10)

“Yani o zaman zaten bir bir korkuyla yaşadığımız için yani şimdi bir sorun çıkarsa kötü yerlere gideceğiz diye bir imaj olduğu için ondan pek bir şey söyleyemiyorduk zaten. Tamam abla. Tamam abi.” (E-4)

Görüldüğü üzere, bakım elemanlarının uygunsuz tutum ve davranışları, çocuk evlerinin öznelerini olumsuz yönde etkilemektedir. Öyle ki bu özneler, büyüdükçe ve sosyalleşme alanları çoğaldıkça çeşitli rolleri anlamlandırmanın yanı sıra kendi dünyalarında bir gerçeklik inşa etmektedir. Elbette burada öznelerle bakıldığı yeri konuşmak gereklidir. Eğer katılımcıların, asli sosyalizasyon sürecini aile üyeleriyle birlikte sağlıklı geçirdiğini varsayarsak bu bireyin, halihazırda bir benlik ile çocuk evinde kaldığı görüşünü destekler ve içselleştirilmiş bir dünyaları olduğu fikrini beraberinde getirir. Ancak bu çalışmada, katılımcılardan yarısından fazlası, küçük yaşlardan itibaren kurum bakımı altındadır. Dolayısıyla asli sosyalizasyon çocuk yuvasındaki bakım elemanlarında başlamakta, diğer kuruluşlarda da yine diğer bakım elemanları aracılığıyla gelişmektedir. Nasıl ki ebeveynlerin rolleri, çocuğun büyümesiyle birlikte değişiyorsa bakım elemanlarının da rolleri değişmektedir. Çocuk, 12-18 yaş gibi önemli bir döneminde, olumsuz tutum ve davranışlarla karşılaştığında birçok açıdan etkilenmektedir.

4.2.1.2. Uyumu kolaylaştıran bir etken olarak bakım elemanları

Uyumu zorlaştıran bir kişilik olmanın yanı sıra çocuğun davranışlarının pekiştirildiği bir tarafta olmak da çocuğun olumlu anlamda gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu aynı evin içinde, yalnızca yemek, temizlik belirli görevleri yerine getirmek değil çeşitli değerleri çocuğa aktarmakla anlam kazanmaktadır. Katılımcılar, bakım elemanlarının olumlu özellikleriyle birlikte kişiliklerinin geliştiğini, önemli kararlar alacakları zaman bakım elemanlarının kararlarını önemsedikleri ve bu anlamda kilit bir rol üstlendiklerini belirtmiştir. Örneğin E-4, şu ifadeyle bunu desteklemektedir:

“Ben işe geliyorum yemeğini al kalk topla bu değil. Onun amacı bana bir şeyler öğretmek kendi bildiğini bana aktarmaktı. Konuşmasından tut dürüstlüğünden yalan

¹⁵ Gizliliği ifşa edebilecek kişi/yer isimlerine yer verilmemiştir.

söylememesinden her şeyi anlatırdı. Onlardan aldığım örnek, vaatlerle falan kişiliğim etkilendi.” (E-4)

Bakım elemanlarının bu olumlu özellikleri, kurum bakımının aile tipine uygun bir anlam kazanmasını pekiştirmektedir. O halde denilebilir ki çocuk evlerinin “aile modeline” en yakın olması, bakım elemanlarının tutum ve davranışlarıyla yakından ilişkilidir. Örneğin K-4, aile hayatına yakın bir yer olduğunu ve bakım elemanlarının bunun inşa etmek için çana gösterdiğini aşağıdaki gibi aktarmıştır:

“Ya aslında benim çocuk evlerinde kaldığım itibaren aslında bir tık daha böyle aile hayatı yaşadığımı fark ettim. Hani illa bence aile hayatı için bir anne ya da bir babanın ya da bir abi ya da kardeşinin figürün olması gerekmiyor. Bunlar bence biyolojik etkenler. (...) Hani aile eksikliğini orada çok iyi tamamladığımı ve onların da tamamlamak için elinden geleni yaptıklarını düşünüyorum yani sağlık olsun, o olsun, dert dinleme. E bizim işte özel hayatımızı böyle erkek arkadaşlarımız küçük şeyler olduğumuzda ablayla oturup böyle anne gibi dertleşiyorduk yani. Tavsiye falan aldığımız da oluyordu. Öyle çok tatlı bir ortamımız vardı yani aslında.” (K-4)

Netice itibariyle, bakım elemanlarının çocukların eve uyum sağlama noktasında önemli bir rol üstlendiği söylenebilmektedir. Kadın ve erkeklerin eşit dağılımı ile yapılan bu çalışmada, cinsiyetler arası farklılığın bakım elemanları ile ilişkisini görebilmek amacıyla Şekil 4.6’ta gösterilen kod matris tarayıcısı kullanılmıştır. Burada uyumu zorlaştıran bir etken olarak bakım elemanları kodunun en sık kadın katılımcılar tarafından kullanıldığı, her iki grupta da ağırlıklı olarak bakım elemanlarını uyumu zorlaştıran taraf olarak yorumlandığı anlaşılmaktadır.

Kod Sistemi	Kadın	Erkek
▼ Çocuk evi süreci		
▼ Bakım elemanları ile ilişkiler		
Uyumu zorlaştıran bir etken olarak bakım elemanları	●	●
Uyumu kolaylaştıran bir etken olarak bakım elemanları	●	●

Şekil 4.6: Bakım Elemanları ile İlişkiler Kod Matris Tarayıcısı Modeli

4.2.2. Grup/Ev Sorumlusu ile İlişkiler

Grup/ev sorumlusu, çocuğun uyum sürecine dair plan ve programlar yapma, eğitim durumunu takip etme, çocuklara rehberlik etme, sorunları tespit ederek çözüm üretme, çocukların bireysel özelliklerini göz önünde bulundurarak etkinlik/kurs düzenleme, aile

ziyaretlerini planlama, harçlıkların dağıtımını sağlama, harcama ve ödemeleri yürütme, kurumdan ayrılacak çocuğu bağımsız yaşama hazırlama gibi çeşitli görevleri bulunmaktadır. Grup/ev sorumlusu, kuruluş müdürlüğüne raporlama yapmaktadır. Her evden sorumlu bir grup/ev sorumlusu olmakla birlikte evde daimî olarak bulunmamaktadır. Haftalık belirli periyotlarla evdeki iş ve işlemleri takip etme ve ilgili görevleri yerine getirmek için çocuk evine gelmektedir. Görüldüğü üzere, evin özellikle maddi süreçlerini yönetmekte ve çocukların sosyalleşebileceği faaliyetler sağlamaktadır. Çocuklar, grup/ev sorumlusuna genellikle “hoca” şeklinde hitap etmektedir. Çocuklar için bu personelde de iki farklı yönelim söz konusudur denilebilir. İlki yalnızca sistem işleyişini devam ettirme odaklı olan grup/ev sorumlularını tanımlayan “sistem bekçisi hocalar” ve öte yandan ikinci ise sistemin gerekliliğinin yanı sıra bireysel çaba ile çocukların gelişmesini amaçlayan hocaları tanımayan “sistem iyileştirici hocalar”dır. Bu iki başlık bir sonraki bölümde detaylı biçimde açıklanmıştır.

4.2.2.1. Sistem bekçisi hocalar

Çocuk evi sistemi belirli sorumluluklar ve görevler çerçevesinde işleyişe sahiptir şüphesiz ki kurumsal işleyişin önemli payını grup/ev sorumluları oluşturmaktadır çünkü bakım elemanlarının sorumlu olduğu ve raporlama yaptığı kişiler de yine grup/ev sorumlularıdır. Ancak burada çocuk ile ilişki kurulup kurulmayacağı yine grup/ev sorumlusunun inisiyatifinde olmaktadır. Grup/ev sorumluları tek bir evden değil birden fazla evden sorumlu olduklarından bazı durumlarda, bunun yarattığı bir kümeleme haliyle evlerin sorunsuz olduğu, problem çıkmadığı görüntüsü daha fazla önemsemektedir. Örneğin K-1, grup/ev sorumlularının çocuk odaklı olmadığını hatta yapması gereken görevleri de bakım elemanlarına devrettiğini böyle olunca da bu hiyerarşik düzende yapılması gereken işlerin aksadığını şu ifadeleriyle aktarmıştır:

“Hani durumu nasıl gerektiriyorsa, nabza göre şerbet veriyorlar ve hani ne bileyim, çocuk odaklı değiller. Yani sürekli kendileri günü kurtarmanın derdindeler. Hani bir sıkıntı olmasın. Bir haber gelmesin. Evdeki çalışan ablalar, üç kişi var. Onlar halletsin. Bana laf gelmesin. Hani ilgilenmek istemiyorum izin vermek istemiyorum. Hatta onların kendi inisiyatifinde olan şeyleri bile hani ablalara yüklüyor. Tabii onları da almak istemiyor yani. Bir şey olduğu takdirde ona atılacağı için sorumluluk. Yani genel olarak şöyle bir şeye de denk gelmiştim. Bu resmi evrakları yazma işi grup sorumlusunun görevi. Atıyorum yani ne bileyim markete gidiyorsunuz. Onlarla ilgili alınanların doldurulması gereken kağıtlar falan var. Üç tane şundan aldık. Beş tane bundan aldık falan. Bu görevi ve ablalara yüklemişti. Ablalar sonradan bize yaptırmaya çalıştı falan

filan. Herkes görevini birbirine itmeye çalışıyor evin içinde. Yani kimin gücü kime yeterse. Yani bilmiyorum pek iyi olduğunu düşünmüyorum grup sorunlarının. Yeterli değil bence.” (K-1)

Diğer taraftan, evlerden sorun çıkmaması halihazırda var olan sorunun görmezden gelinmesiyle sonuçlanmaktadır. Karşılıklı etkileşimin önemli olduğu bu sistemde, çocuğun kendisinin anlaşılmadığı hatta sistem dışında kaldığı pek çok durum söz konusudur. Böyle durumlarda, uyumsuzluğun yoğun olarak yaşandığını evlerde evden kaçma ve okuldan kaçma sık görülen bir davranış şekli olabilmektedir. Bu durumda çocuğun bulunduğu yerden başlayarak çevresi ile etkileşimlerini ve geriye dönük deneyimlerini anlamak önemli bir faktördür. Ancak grup/ev sorumlusu, katılımcıların ifadelerinden anlaşılabileceği üzere yalnızca sistemin bir sürdürücüsü olarak varlığını korumaktadır. Dolayısıyla ortaya çıkan soruna yaptırım uygulamak tek çözüm yöntemleri olabilmektedir.

“Hani bazı hocalarımız vardı. Sırf böyle müdürlere. Neyse yalakalık olsun diye. Yalakalık olsun diye. Sürekli böyle şey yapardı veya hani sıkıntı çıkmasın. Çocuklar kaçıyor biliyordu evlerden onlar olmasın diye sürekli böyle he hö deyip geçiriyorlardı mesela. Bizi, bizi hiç anlamıyordu mesela. Hiç sevmiyordum yani.” (K-6)

“Yani herkes de ...¹⁶ Hoca gibi değil mesela. Şimdi adam başında hoca olsa da diyor ki ben diyor işimi yapar geçerim diyor. Yani çoğu hoca da öyle yani. Diyor hiçbir şeye karışmıyor. İster git ister gitme. Okula gitmedin mi? Yazıyor, tutanağa gönderiyor. (...) Onun yanı sıra daha çok hocalar tanıdım yani. Hemen belgeye döken, belgelendiren. Mesela bir şey oldu hemen tutanağı ver geç. Hani madem böyle bir şey olsa zaten dışarıdan maaşlı adam tutarlar, seni sosyolog diye buraya dikmezler yani. Değil mi? Dışarıdan maaştan adam da yapar onu. Mesela der adama geç geldiği zaman yaz tutanağa. Geç geldiği zaman yaz tutanağı dediğin zaman burada okumamış adamı getir oraya o da yazar tutanağı. Ama asıl olan oradaki çocuğun sıkıntısını anlamak. Çocuğun sıkıntısına göre yön vermek. Nasıl davranacağını bilmek. Ama çoğu hoca bunu bilmiyor yani.” (E-10)

Görüldüğü gibi bir sorunun anlaşılması ve çözümünden daha çok tespiti bazı grup/ev sorumluları için daha önceliklidir. Buna ilişkin katılımcıların isteği ise, anlaşılacak ve birebir

¹⁶ Gizliliği ifşa edebilecek kişi/yer isimlerine yer verilmemiştir.

etkileşime geçmektedir. E-8, anlaşılacak için neye ihtiyacı olduğunu şu ifadeleriyle açıklamıştır:

“Sen maksimum verimi gördün mü? Maksimum verim nedir? Gidersin, hoca mısın bir sıkıntı olur. Çocuklarla gidersin, birebir konuşursun. Her, mesela hoca geliyor, bir sıkıntınız var mı? Böyle bir şey soramazsın ki. O çocuğun mesela bir sıkıntısı olduğunda sana direkt olarak söyleyemez. Olsa da söyleyemez o kadar insan içinde. Git odaya çek. Mesela git çocuklarla birebir konuş. Kimin ne derdi ne tasası? Belki o çocuk onun duyulmasından rahatsız oluyor. Bilemez. İşte bunların hiçbirisi yok. O ne çalışan da var ne ...(duraksar). Ya zaten kurumsal olarak hiç kimsede bir şey yok.” (E-8)

Sonuç olarak, grup/ev sorumlusu yalnızca sistemin devamlılığında sorumlu olduğu biri kendini konumlandığında, belirli standartları yerine getirmenin ötesine geçmemektedir. Oysa burada sistemden daha çok çocuk odağı önemli bir yerde durmaktadır.

4.2.2.2. Sistem iyileştirici hocalar

Sistemin devamlılığını önceleyen grup/ev sorumlularının yanı sıra bir de diğer tarafta kendi inisiyatifleriyle çocuklar için iyileştirici ve geliştirici yaklaşımlar sergileyen ve müdahalelerde bulunan sorumlular karşımıza çıkmaktadır. Bu grup/ev sorumlularının, salt iş odaklı değil çocuk odaklı olduğu da görülmektedir. Birebir ilgilenen ve iş olduğu için yapmanın ötesine geçmektedir:

“Daha samimi, daha bizimle birebir ilgilenen birisiydi. Yani işimi yapayım da gideyim insanı değildi yani.” (E-6)

Çocuğun bu sistemde aktif bir rol alabilmesi için grup/ev sorumlularıyla iletişime açık biçimde kendi istek ve taleplerini söyleyebilme rahatlığına kavuşmak önemlidir. Çocuklar özellikle kendilerinin anlaşıldığını hissettiğini söylemiştir. K-5 bu durumu şu sözleriyle açıklamıştır:

“Gerçekten onun çok anlayışlı olduğunu ve hani psikolojimizden anladığını düşünüyorum. Dershane sürecimizi mesela hani çok fazla anlayışlı oluyordu bize karşı. Diğer kaldığım yerlere göre gerçekten hani hem anlayışlı hem de iyi kalpli bir insandı.” (K-5)

Hal böyleyken, çocuklar için bazı durumlarda, çocuk evinin anlamı yalnızca hocalardan ibaret olabilmektedir:

“Orası benim için hocamdan ibaret, burada da yemeğim var, internetim var sadece hocam yok. Bir tek onun eksikliğini hissediyorum.” (E-9)

Şekil 4.7’de yer alan modelde, grup/ev sorumlularına yönelik cinsiyetler arası değerlendirme yapılan kod matris tarayıcısı uygulanmış ve görüldüğü gibi grup/ev sorumlularının özellikle erkek katılımcılar için bir anlam ifade ettiği ortaya çıkmıştır.

Kod Sistemi	Kadın	Erkek
▼ Çocuk evi süreci		
▼ Grup/ev sorumlusu ile ilişkiler		
Sistem bekçisi hocalar	●	●
Sistem iyileştirici hocalar	●	●

Şekil 4.7: Grup/ev Sorumlusu ile İlişkiler Kod Matris Tarayıcısı Modeli

4.2.3. Arkadaşlık İlişkileri

Çocuk evlerinde sayının 7 olması durumunda çocuklara ev açılmaktadır. Bu araştırmada birlikte kalan çocukların ise ortalama 5-6 kişiyle aynı evde kaldığı anlaşılmıştır. Çocuklar arasındaki yaş farkı da en fazla üç olacak şekilde belirlenmektedir. Örneğin bir evde 12 yaşındaki çocuk bulunabilirken aynı evde 15 yaşındaki çocuk da kalmaktadır. Dolayısıyla çocuğun kimi durumlarda yaşlılarıyla kimi zaman da akranları olmayan grupla kaldığı söylenebilmektedir. Aynı evde uzun süre aynı çocuklarla kalmak anlaşılmadıkları durumlarda bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu başlık altında, “yaş farkı” “uyum sorunları”, “akran grubu” ve “çocuk evi dışındaki arkadaşlarla ilişkiler” olmak üzere üç başlıkta bulgular sunulmuştur.

4.2.3.1. Yaş farkı

Çocukların bahsettiği önemli sorunlardan biri, aynı evde kalan çocuklar arasındaki yaş farkının fazla olmasıdır. Bu durum büyük çocuğun, “abla” veya “ağabey” rolünü üstlenmesine ve bir hiyerarşi oluşturmaya sebep olmaktadır. Örneğin K-2, bakım elemanlarının kendine yönelik davranışlarını evdeki diğer çocuklara nasıl aktardığını şöyle ifade etmiştir:

“Şöyle herkesin bir benden korkmasını istiyordum sanırım. Hani benden korksunlar, bana saygı duysunlar. İşte ben onların büyükleriyim gibi. Yani ablalar bize ne gösterdiyse ben de onu çocuklara karşı benden daha küçüklere karşı göstermeye başladım.” (K-2)

E-6 ve K-10 da yaş farkı olduğunda ilişki kurulamadığı ve bir süre bu durumun sonra arkadaşlık ilişkisinden çıkarak hiyerarşik bir ilişkiye evrildiği şu ifadeleriyle açıklamıştır:

“Bazı durumlarda çocuklar bizden küçüktü. Açıkçası böyle bir dört beş yaş farkı da vardı yani. Yaş ilerledikten sonra öyle bir şey oluyor çocuklarla ilişki pek kuramıyorsun. Çünkü aynı seninle aynı şeyleri düşünemiyor çevrelerin tüm mesela benim kurduğum arkadaşlıklar onunkilerle bir değildi. Belli bir süre sonra yani büyüklük devreye giriyordu yani. (E-6)”

“O benden çok küçük 3 yaş küçük. Arkadaşım gibi değil aslında kardeşim gibi. Şu an bile dışarıda görüşsek de ona göz kulak çabasıyla ilerliyorum. Benimle aynı psikolojiyi aynı dönemlerde o da yaşadı o daha küçük yaşlarda yaşadı. Hala görüşüyoruz.” (K-10)

Benzer şekilde, rol kargaşası yaşayan diğer katılımcılarda da bakım elemanlarına yardım etmek için onun sorumluluğunu aldığı görülmektedir.

“Yani şey büyük kızlarla daha çok şey yapabiliyorsun. Yani izin alıp dışarı çıktığım zaman ben küçükleri sayıyordum böyle. Tamız tamız böyle. Ama şimdi büyük kızlarla olan eve geçince öyle bir zorunluluk şey yapmadım yani. Zorunluluk demeyeyim de. Öyle bir ihtiyaca girmedim. Anneye yardım amaçlı ben çocuk sayıyordum. Çocukları yönlendirmesine yardım ediyordum.” (K-7)

Ancak bu yardım etme veya sorumluluk alma, beraberinde diğer çocuklarla iletişimi etkileyecek unsur da olabilmektedir çünkü çocuğun aldığı bu sorumluluk diğerlerine karşı rollerde bir karmaşası da ortaya çıkarmaktadır. Örneğin E-7, bunu şu ifadeleriyle açıklamaktadır:

“Abilerle konuşsam, abiler benden çok büyük. Benden küçükler var. Tam aradaki tampon kitleye ben şeyim. Zaten abiler bir ara şey demişti. Bize yaşı en yakın olan sensin. Hani böyle bir şeye zorunlu değilsin ama bize böyle biraz daha yardımcı olursan

ev içinde dedi. Hani yönlendirme konusunda falan diye belirtti. Ben de dedim böyle bir sorumluluğun altına girmek istemiyorum. Çünkü dedim hani bu sefer çocuklar sizden nefret etse benden de nefret edecek.” (E-7)

4.2.3.2. Akran grubu

Çocuklar, aynı yaş grubundan arkadaşları ile evde daha iyi anlaşabildiğini, ortak paylaşım alanları bulabildiğini aktarmıştır. Örneğin küçük evinden büyük evine geçtiğinde K-7, kendi isteklerinin daha fazla farkında olduğunu söylemiştir:

“Küçük Evi’nden Büyük Evi’ne geçince yani yaşıtım olan eve geçince küçüklerle ben bir şey yapamıyordum. Yani kendi yapmak istediklerim çocuklarınkinden birazcık farklı oluyordu. Yani yaşıma göre olduğu için. O yüzden yaşıtım olan çocukların eline geçince böyle kendi isteklerim daha çok daha çok bir ortaya çıkmıştı sadece.” (K-7)

Benzer şekilde bu durumda ortak paylaşım alanı ortaya çıkabilmektedir:

“Ama bir tık daha kendi yaş grubundaki akranlarımla bir tık daha hani geleceğe yönelik planlarımız işte final haftamızdır derslerdir işte ee sınavlarımızdır işte derslerdir oldur budur bunlarla ilgili daha çok şey konuşabilir, paylaşabiliyoruz.” (K-4)

4.2.3.3. Uyum sorunları

Çocukların bir arada bulunması kimi zaman çocuk evleri sitesindeki arkadaşlarıyla aynı eve çıkmasıyla kimi zaman da farklı kurumlardan bir araya gelinmesiyle olmaktadır. Yani burada iki durum söz konusudur. Biri tanıdığı çevredeki aynı yerde kaldığı insanlarla aynı evi paylaşmak bir diğeri ise bilmediği bir ortamda bilmediği kişilerle tanışmaya çalışmaktadır. Çoğunlukla katılımcıların bilmediği ve tanımadığı bir ortamda bulunduğu görülmektedir. Burada en temeldeki sorun ise çocukların sahip olduğu alışkanlıkların diğer çocukları etkilemesidir:

“Bizim eve bazen sorunlu kişiler geliyordu. En sevmediğim noktalardan bir tanesi bu. Hani uyumlu bir ev varsa uyumlu insanların seçilip gönderilmesi gerekiyor bence. Bir kişi giriyor mesela çok sorunlu, kavgacı veya içiyor bir şeyler kullanıyor. Eve geldiği zaman evin düzenini huzurunu bozuyordu. Mesela evden kaçıyor saat gece 3-4’te polis geliyor kapıya işte ya da mesela bunu tutuyorlar bunu getiriyorlar. Evde bağırıp çağırıyor bütün apartmanı ayağa kaldırıyordu. Çok büyük sıkıntıydı. Apartman

sakinleri de böyle insanlardan dolayı şikayetçi oluyordu maalesef. Hani sırf onun yüzünden tüm evin adı çıkıyordu maalesef.” (K-8)

“Mesela şimdi ben bu çocuk evindeyim. Ben sıkıntılı bir insanım değil mi? Beni daha iyi çocukların yanına gönderdikleri zaman ben o çocukları da bozarım. Ya da onlar beni iyi yapamaz yani. Bu böyle yani. E benim kafam farklı çalışıyor değil mi? E ben oradaki çocuğu da bozarım yani. Bozmam mı? Bozarım yani. Çocuğu da bozarım yani. İyi olan çocuğu da bozarım.” (E-10)

Evdeki kişilerin bu farklılığının diğer çocuklar açısından bir eşitleme sorunu yarattığı görülmektedir. Çocuk kendini ondan bağımsız ve hatta kimi zaman üstün görebilmektedir. Bunun doğuracağı problemler de elbette bağımsız yaşamında diğer ilişkilerine yansıtacaktır:

“Bir sürü kötü arkadaşım oldu. Mesela bir çocuk vardı, sigara bağımlıydı. Kas falan çalışıyordu, okuldan çok fitness salonu vardı hayatında. Bakıcı kadın bunu sigara içmesine izin vermedi. 150 kiloluk kadını aldı, yere fırlattı. Böyle bir şey. Ben onlardan farklı bir noktada durduğumu düşünüyorum.” (E-9)

4.2.3.4. Çocuk evi dışındaki arkadaşlarla ilişkiler

Çocuklar, çocuk evinde kaldığı sırada komşular, mahalle arkadaşlıkları veya okul arkadaşlıkları yoluyla farklı çevrelerde bulunmaktadır. Bu çevreler, çocuğun çocuk evinde bulunan topluluk içinde öğrenemediği değer ve tutumları farklı gruplar aracılığıyla öğrenmesine de kapı aralamaktadır. Mesela E-4, bu öğrenme sürecini şu ifadeleriyle aktarmıştır:

“Şöyle nasıl desem senin çocuk gelmiş sevgi yok ama dışarıdakinde sevgi var. Sen o dışarıdaki ile tanışıyorsun. Onunla bir saygıyı sevgiyi görüyorsun. Ama aynı yerdekiyle göremiyorsun. Çünkü neden o çocuk sevgi veremez bilmiyor.” (E-4)

Ancak çoğunluğa bakıldığında katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı üzere çocuk evi dışındaki arkadaşlıklar, evim hâkim olan kural ve sınırları sonucunda sürdürülebilir olamamakta ve çocuk için anlamlı hale gelememektedir. Bunun yarattığı en büyük sorun çocuğun farklı ortamlarda sosyalleşme imkanının sınırlanması ve dolayısıyla farklı ortamları deneyimlememiş olmasıdır. Örneğin K-10, çocuk evindeki kurallar nedeniyle arkadaşlarıyla buluşamadığını aktarmıştır:

“Ne yaparsak beraber yapmak zorundayız kendi çevremize vakit ayırmamız yasaktı. Mesela bir arkadaşımın doğum günü olabilir ya da benim doğum günüm olup arkadaşlarım bana sürpriz yapmak istediklerinde dahi beni göndermediler. Her şey planlı ama beni göndermediler. Bu mantıkta. Sürü mantığı vardı.” (K-10)

Şekil 4.8’de de yer aldığı gibi çocuk evi sürecinde arkadaşlık ilişkilerinde büyük ölçüde uyum sorunu yaşandığı her iki cinsiyette de ortak bir problem olarak kendini göstermektedir. Bunun yanı sıra çocuk evi dışındakileri arkadaşlardan sık bahsedilmediği yine tabloda görülebilmektedir.

Kod Sistemi	Kadın	Erkek
✓ Çocuk evi süreci		
✓ Arkadaşlık ilişkileri		
Yaş farkı	•	•
Akran grubu	•	•
Uyum sorunları	•	•
Çocuk evi dışındaki arkadaşlarla ilişki	•	•

Şekil 4.8: Arkadaşlık İlişkileri Kod Matrisi Tarayıcısı Modeli

4.2.4. Kurumsal İlişkiler/Sistemsal Alan

Bu bölümde, ev tipi olan kurum bakımını doğrudan deneyimleyen katılımcılar bakımından değerlendirmelerine yer verilmiştir. İlk etapta bir sistem ev modelinin değerlendirmesi ardından işleyişle ilgili daha ayrıntılı bilgi alınması amacıyla detaylara yer verilmiştir. Ev içi düzenlenen etkinlikler, evin konumunun değerlendirilmesi, sistemsal problemler belirli başlıklar altında sunulmuştur. Buradaki tüm işleyişin çocukların toplumsallaşmasına doğrudan ve dolaylı etki ettiği düşünüldüğünden aksama ve olumlu yanlar açığa çıkarılmıştır.

4.2.4.1. Ev tipi modelin değerlendirilmesi

Bu bölümde çocuk evlerinin “aile” modelinin tartışmasına yer verilmiştir. Ortaya konulan çocuk evi modelinin değerlendirilmesinin kişinin zihnindeki ev imajıyla ilişkili olduğu yapılan görüşmeler sonucunda görülmüştür. Bu bağlamda evi daha az kişinin kaldığı ve ortak bir kullanım ve sorumluluk alanı olarak gören bireylerin çocuk evi modelini zihnindeki ev imajıyla örtüştürdüğünü ancak zihnindeki ev imajını daha özgür ve dilediğince davranabilme şeklinde çizen bireylerin ise ortamın uygunluğuna rağmen ve kişi sayısının az olmasına ve aile

benzeri bir yapının oluşturulmasın rağmen çocuk evlerini aşırı kuralcı, yasaklayıcı ve engelleyici olması yönüyle zihnindeki ev imajıyla örtüştüremedikleri görülmüştür. Buradan da anlaşılacağı gibi ev imajının oluşturulabilmesi sadece mekânsal bir düzenleme ile elde edilemeyip bunun yanında kabullenme, aidiyet ve beklentileri karşılama hususlarının da sürece eklenmesi gerektiği gözlemlenmiştir. Örneğin birçok katılımcı çocuk evlerinin kendilerinin ev imajıyla uyuşmadığını ve dışarıdaki evlerin/ailenin benzer yapıda olmadığını aktarmıştır:

“Düşün bu kapının arkasını bilmiyorsun. Ama sana sürekli bu kapının arkasını anlatıyorlar. Diyorlar ki burası kötü. Burası gece, karanlık. Dışarıya çıkamazsın. Bir erkek arkadaşın olamaz arkadaşlarıyla bu kadar iletişim kuramazsın.” (K-2)

“En basiti karşıdaki insanın düşüncelerine saygı duymak demek istiyorum ben buna. En basiti, karşıdaki insanın düşüncelerine, kararlarına saygı duymaya başladığın an, ona bir hani kapalı bir kutu değil de açık bir kutu sağladığın zaman kendisinin nasıl ilerleyebileceğini görmesinin gerekli olduğunu düşünüyorum ben. Bir kapalı kutuya koymamalılar. Tek hayatın o evin içinde gerçekleşmediğini, çevrede de dışarıda da bir hayatın olduğunu, ona göre ayak uydurmamız gerektiğini hani gerçekleştirmesi gerekiyor bence. Çevreye mesela o çocuğu dışarıya salmalı dışarıda bir hayatın nasıl olduğunu görmeli. Her şey güllük güllüklük olmuyor bu hayatta.” (K-10)

Bu anlamda çocuk evlerinin hedeflediği ile asıl olanın farklılığından, çocukların eşit bir yaşam tarzı sürmesinin bu kurallar bütünüyle mümkün olmayacağından bahsetmiştir:

“Ondan sonra sonuçta diyorsunuz ya hani dışarıdaki insanla yurttaki insan aynı şeyi yaşasın diye biz bu grup evlerine bırakıyoruz. Komşuluğu öğrensin, onu öğrensin, bunu öğrensin. Şimdi sen dışarıdaki insana bakacaksın bir de yurttakilere bakacaksın. Oradan kurallara bakacaksın. Burada konulan kurallara bakacaksın. Şimdi bu kuralların eşit olması gerekiyor ki dışarıdaki çocuklar yurttaki çocuk eşit olsun. İmkanları aynı olsun. Eşit olsun. Ama sen birinin kurallarını fazla tutup iletişim yok. Dışarı yok. Günde bir saat ya da hiç çıkmazsa devamlı ders kitabı okul bunu öğretirsen, bunu yaparsan bu çocukla bu çocuğu eşitleyemezsin. Bu çocuk çıktıktan sonra da bu çocukla eşit olamaz. Sadece kendi bireysel çabalarıyla anca bu çocuğa bürünebilir.” (E-4)

Kazanımlar konusunda da bir katılımcı, “birkaç hoş mekân, başka yok” ifadesiyle durumu özetmektedir:

“Ben bir dil bilmiyorum. Yani bir müzik alkış almayı bilmiyorum. Ben bir tane spor branşında eğitilmiş değilim. Yani boşa geçen bir on yıl diyebilirim. Ne kazandırdı bana? Hani güzel bir tatil. Birkaç tane hoş mekân başka yok.” (E-7)

Tecrübenin öğrenme tarzının da böyle olmayacağından bahseden diğer bir katılımcı, etkileşimin yüksek olması durumunda tecrübenin kazanıldığı, bunun çocuk evinde mümkün olmadığını aktarmıştır:

“Valla açıkça ben şunu söyledim; ya o....on sekizi... ya üniversite si... öncesi hiçbir şey yaşamamışım, görmemişim. Bilmiyorum. Tecrübe hani... ben tecrübe... acı olarak evet tecrübe ettim. Ya duygusal olarak tecrübe ettim ama hayatla ilgili hiçbir şey tecrübe etmemişim. Hani hep şey diyorlar ya; işte ev hayatına geçtik, aile yaşantısı veriyoruz işte insanlara. Ya benim için alakası yoktu. Çünkü bilmiyorum, tecrübe dediğin çok farklı. Hani insanlarla zaman geçirerek, konuşarak, işte bir şeyler yaparak, ya bunları yaptığında o tecrübeyi kazanıyorsun. Tam tersine hiçbir şey yapamıyorsun ki evdesin.” (E-8)

Öte yandan bazı katılımcılar da çocuk evi sistemini aile yaşantısına benzer bulmuş ve kimisi çocuk evleri sitesiyle karşılaştırmalı yanıt verirken kimisi de avantajlarıyla beraber aile yaşantısını andırdığından bahsetmiştir: E-5, çocuk evini çocuk evleri sitesiyle mukayese etmiş ve aile hayatında hissettiğini söylemiştir:

“Sevgi evlerine göre daha iyi bu sistem kendini biraz daha böyle bir normal hayatta hani aile hayatında hissediyorsun bu durumda hani. Hani normal bir insan gibi bir apartman dairesinde yaşıyorsun o apartman dairesinde komşuların var. Hani çok hani o kişiden kişiye değişiyor komşularla ilişkilerinin olup olmaması. Hani sonuçta komşularım var. Hani bir mahallede oturuyorsun. Mahallede ne bileyim.” (E-5)

Bazı katılımcılar da aile hayatındaki rutinlerin, bir evde sahip olunan eşyaların da bu sistem için avantajlarından bahsetmiştir:

“Bizim sarayda çıktığımız kişilerle oraya gittik farklı kişiler yoktu. İyiydi yani. Normal nasıl dışarıda bir kişi, anne babasıyla nasıl yaşıyorsa o da ortam öyleydi. Günlük okuluna giderdin, gelirdin, yemek yerdin, ödev yapardın. Yatma saatin olurdu.” (E-2)

“Herkesin yani ait odası, arkadaşın kendine ait dolabı, ondan sonra rahat bir yaşam, normal bir ev sistemi gibi. Yani her şey bir sürü artıları var saymak gerekirse.” (E-3)

Başka bir katılımcı, aynı masada kahvaltı yapmanın bir arada olmanın kendisine iyi geldiğinden söz etmiştir:

“Çok kişi yoktuk ama sadece hani ailesinin yanına gitmeyenler, beş altı kişi falan vardı. Zaten evlerin kapasitesi beş altı kişi. O zaman onlar vardı. Böyleydi ya. Yani tabii ev ortamı falan bana çok şey gelmişti. Hani hep birlikte oturup bir masada kahvaltı yapmamıştım çocukken. Bunlar daha cazip geliyor. Güzel geliyordu. Onlar falan güzeldi yani veya bir sürü oynucağımız vardı zaten bizim diğer yuvadayken böyle saatli falan oynuyorduk ve o kadar çok çocuk olunca hani şey olmuyordu. Evde biraz daha böyle hani daha sıcak bir ortam olunca hani ablalar da bize daha şefkatli davranıyorlardı.” (K-6)

4.2.4.2. Ev içi katı kurallar/sınırlamalar

Çocuk evlerinin katılımcılar için olumlu ve olumsuz yönlerinin farklılaşmasına karşın ortak başlık, ev içindeki katı kurallardır. Çocuk evleri daha az sayıda kişinin yaşamasıyla daha sıkı kuralları olan belirli düzeni temsil etmektedir. Bu kurallar, televizyon izleme saatinden dışarı çıkma saatine kadar bir dizi kuralı içermektedir. Çocuk evi ortamında ev içi işleyişin bireylerden ve kişilikten bağımsız bir biçimde genelleyici bir tutumla ortaya konulması kişisel çatışmaların ortaya çıkmasına ve ev içi otoritenin ebeveyn rolünü üstlenen kişilerin gerçek ebeveyni olmadığı düşüncesi aidiyet ve kurallara uyma konusunda direncin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bununla birlikte evin daha özgürlükçü algılanışı gibi sorunların da ev içi kuralların katı veya aşırı sınırlayıcı olarak tanımlanmasının zeminini oluşturduğu görülmüştür.

Örneğin bir katılımcı, çocuk eviyle ilgili bu kuralları şöyle ifade etmiştir:

“Vallahi bizi çok kandırdılar. Şöyle bu çocuk evleri işte daha rahat. Daha şey. Hani mesela bir yurt ortamıyla bir çocuk evinin ortamı daha farklı dediler. Çünkü şu yönden hani her şeyiniz size özel olacak. Her şey sizin olacak. Hani bu tarz da bir cümle kullandılar bize geçerken. Öyle dedikleri için hani herkes mesela biz yurda telefonu

almak için şey yapıyorduk. Hani hocalara yalvar yakar alıyorduk böyle hani telefonları alabilmek için. Sonra işte biz yurda hani evlere geçtiğimizde bir baktım o daha kötü. Hocalar telefonu saatte veriyorlar. Hani biz yurtda en azından alıyorduk abla. O bizde kalabiliyordu. Hani benim ilk telefonum bu kızaklı telefonlar var ya, onlardandı, bana hoca almıştı. Çok istedim diye. Ee evlere bir geçtik. Hani daha rahat olmayı düşünüyoruz ya biz evlerde hani mesela çarşıya daha rahat çıkabiliyoruz. Ama onların hiç yeri yoktu. Bir de hani tamam hani bazı şeyleri kısıtlıyorlardı. E televizyon kısıtlanıyor. Telefon saati kısıtlanıyor. Ne bileyim başka bir şey kısıtlanıyor. Çarşıya öyle istediğin zaman çıkamıyorsun falan. Her şey benim için bence hani bizi kandırdılar yani.” (K-9)

Aynı zamanda çocuk evlerinde belirli etkinlikler düzenlenmektedir ki bu etkinlikler, kimi zaman geliştirici olmanın aksine bir kural olarak yaptırılmaya çalışılmaktadır. Mesela K-2 bu zorunluluğu şu şekilde ifade etmiştir:

“Diyelim ki bir seminer var. Sen hastasın, engelli olabilirsin ya da işte normal kızsalsen hastalığın olabilir ya da işte çok yorgun hissediyorsun kendini ya da konusu sana hitap etmiyor. Böyle bir şey yok işte. Oraya gitme zorunluluğun var. Yani yapmak istemediğin şeyleri yapma zorunluluğu bize verdiler.” (K-2)

Bu eğitim faaliyetleriyle ilgili durum aslında çocukların tam olarak gelişmesini içermemektedir öyle ki süreç bazen yalnızca resmi prosedür olduğu için yerine getirilmektedir. Örneğin eğer kişinin ödevi yoksa aynı ödevin yapılması, kuralın yerine getirilmesi anlamına gelmektedir:

“Ee ablamız gerçekten sürekli bizimle işte okumak anlamında yani böyle bir şey anlamında sürekli bize öğüt veriyordu. Ya o gün mesela etüt saatinde kimsenin mesela diyelim benim ödevim yok bana şey dedi işte ödevin yoksa bugün tekrar yap o zaman. Hani böyle bir dayatmaları oluyordu aslında.” (K-4)

Öte yandan bu kurallar, bazı katılımcılar için kolektif yaşamının da bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır ve oldukça doğal karşılanmaktadır. Çünkü bu kolektif yaşam bir yerde ortak paydada buluşmayı da zorunlu kılmaktadır çünkü özgürlük, diğer kişilerin rahatsız olmadığı düzeyde vardır. Mesela K-5 ve E-5, bir yere bu sınırlamaları makul karşılamaktadır:

“Aslında ben mantıklı buluyorum bu kısıtlamayı bir yerde. Çünkü herkesin farklı bir geliş sebebi var. Ya da farklı bir hayat hikayesi var ve ne bileyim hani başında biri

olmadan teknolojik erişim sağlıyorsun. Yani başına bir şey de gelme ihtimali var. Ya da o çocuk hani devlet bakımı altında sonuçta. Hani bir erkek ya da başka bir durumla ilgili başına bir şey geldiği zaman hani bunun kontrolü çok zor. Beş kişinin bir anda hani ne yaptığını ne ettiğini bilmek çok zor. O yüzden telefon kısıtlamasını çok fazla yanlış bulmuyorum. Vardı da. Dokuzuncu sınıfa kadar hiç telefon kullanmadım zaten. Lisede de çok kısıtlı bir şekilde kullandım. Hani saatlik okuldan okula falan o şekilde kullandım. O konuda mantıklı geliyor bana biraz. Yani zor çünkü.” (K-5)

“Kuralların hani bir belli bir ölçüde uygulanması gerek diye düşünüyorum ama hani bunun çok aşırıya kaçmadan çok böyle baskı unsuru oluşturmadan yapılabilirse hani yani çocuğa biraz daha bence alan sağlanmalı ama şey değil yani öyle bir hani ipini komple bırakayım da hani komple istediğini yapsın tarzında bir şey değil de hani şey yapılabilir yani hani. Ne bileyim hani kendi içerisinde bir alan sağlanır hani belli aşılmaması gereken kurallar olduğu belirtilir güzel bir şekilde. Bu kurallar aşıldığında da hani ceza verilecekse bile hani şey bir ceza verilebilir hani uygun hani çocuğun yaşına uygun çocuğa uygun.” (E-5)

Yine benzer biçimde kuralların olmasını doğal karşılayan ancak bunun da belirli bir düzeyde ancak kabulünün olduğunu savunulmaktadır. Sonuç itibariyle, yapılması gereken ölçülerde olduğunda her kural, amacına ulaşmaktadır.

“Ee sistemin yani çalışanlardan tut. Ya orası böyle şey, u ya belli kurallar tabii ki olacak. Hani ben şey demiyorum herkes ya, işte telefon olmayacak, sürekli etüt olacak vesaire demiyorum. Ama her şey dozunda olsun. Hani çocuk hayattan da soğumasın. Hani normal sosyal hayattan da soğuk, şey o soyutlanmasın. Bu hayatın içine de gömülü kalsın istemiyorum. Yani ikisinin de böyle eşit bir şekilde yürütsün.” (E-8)

Bu kuralların, bir ceza neticesinde dayatılması büyük bir soru işareti oluşturmaktadır çünkü kurallar da esasen bir davranışın öğrenilmesi amacıyla oluşturulmaktadır. Hal böyle ceza sonucu olunca kuralların anlamı ve işlevselliği de kaybedilmektedir.

“Ya mesela ben en çok sinir olduğum şey neydi orada? Mesela biz oradayken bilgisayar var tamam mı? Mesela diyor ki bize cumartesi pazar gününe birer saat oynayabilirsiniz. Hafta içi diyor yarım saat oynayabilirsiniz. E bir hata yapt mı ceza veriyorlar. Hemen ceza veriyorlar buna. Bir hata yaptın. Bilgisayar oynamayacaksın ceza. Hafta sonu bilgisayar oynamayacaksın ceza. Ya böyle saçmalıklar vardı yani. Şu anda da saçmalık diyorum. Küçükken de saçma buluyordum.” (E-10)

Bir de tabii ev modeli olması yönüyle ortaya çıkan bir sistemde mutfak kilitlenmesi hadisesi epey dikkat çekicidir. Nasıl ki bir ailede mutfak kilitlenmiyorsa, doğal yaşam alanı oluşturulmaya çalışılan böylesi bir yerde mutfak kilitlenmesi sorgulamayı genişletmektedir.

“Mutfak kapısı kilitleniyor ondan sonra mutfak anneden izinsiz gidilmiyor. Hafta sonu izinleri yok. Dışarıya çıkamıyorsun telefon kullanamıyorsun. Bakkala bile göndermiyorlar. Kendine ait bir alanın yok. Sürekli her şey sorgulanıyor. Sürekli aynı alanda oturmak zorundasın onlarla birlikte. Çok katı kurallar vardı.” (K-8)

Bir ceza olarak kural dediğimizde bunun diğer bir sonucu da psikolojik etkisidir. Örneğin K-10, psikolojik olarak yıpratıcı süreçten şu ifadeleriyle söz etmiştir:

“Aslında, her evde olabilecek gibi kurallar falan vardı. Bu kuralları cezalandırma açısından çok baskın bir şekilde yapıyorlardı. Psikolojik olarak yıpratıyorlardı. Kimse seninle konuşmayacak, herkes iletişimini kesicek, odandan çıkmıcaksın. Odanda mesela iki kişiyle kalıyorsun yanında bir arkadaşın var. O bile seninle sohbet edemez. Eğer seninle sohbet ederse o da cezalandırılıyordu. Aslında seni dışlıyorlardı.” (K-10)

Çocukların yaşı büyümesine, rollerinde değişme meydana gelmesine rağmen kuralların aynı kalması, süreci oldukça etkilemektedir.

“O da hani son zamanlarda şimdi şöyle yaş büyüdükçe etkiliyor. Çünkü kurallar hala aynı oluyor ama insanın yaşı büyüyünce aynı kurallara katlanamıyor.” (E-3)

Mesela E-4 de bu durumdan bunaldığını eklemiştir:

“Şöyle baskı ortamı şöyle mesela koydukları kurallar var. Tabii olması gerekiyor ama. Haddinden fazla kural olunca sen artık bunalıyorsun, sinirleniyorsun o kuralların dışına çıkmak istiyorsun. Oradan da bir baskı gelince sen ses veremiyorsun çünkü korkuyorsun. Niye? Ben kötü yere giderim. İlk dışına gönderirler. Bir şey yaparlar. Ya da döverler.” (E-4)

4.2.4.3. Etkinlikler

Çocuk evlerinde, çocukların bireysel ilgi ve yeteneklerine uygun kursların düzenlenmesi ve sosyo-kültürel faaliyetlerin yapılması yönetmeliğin de belirttiği bir husustur. Etkinlikler, çocukların hem kendilerini keşfetmelerine hem de geleceklerini şekillendirme esnasında yararlanacağı önemli topluluk faaliyetidir. Etkinliklerle birlikte çocuk, “genelleştirilmiş öteki”ler aracılığıyla yeni bir sosyalleşme imkânı kazanmaktadır. Arkadaş

ilişkileri gelişmekte ve zamanla daha önemli hale gelebilmektedir. Elbette tüm bunların yanı sıra çocuk, farklı kurumlar veya ortamlar aracılığıyla farklı rolleri ve değerleri öğrenmekte, içselleştirmekte veya anlamlandırabilmektedir. Örneğin K-7, bu süreci şu ifadeleriyle desteklemiştir:

“Pikniğe gidildi çok. Bir de bir de sadece o ev olarak gitmiyorsun. İşte çocuklar, arkadaş edinebilsin diye. Birçok evi toplayıp pikniğe gidiliyordu. O da çok güzel bir aktivite mesela. Çocuklar taşıyorlar, hadi gel oyun oynayalım diyorlar, oyun oynuyorlar. Ne bileyim ondan sonra ben küçüklerle kaldığım sırada piknik aktivitelerinde ben kendi yaşıtımı bulup oturup sohbet edebiliyordum. Ya da ne bileyim. Büyükler çocuklara yani küçüklere saygılı olmayı da öğreniyordu. Küçükler ablalarına saygılı olmayı da öğreniyordu yani o piknik aktivitelerinde falan ben çok oldukça faydalıydı. (K-7)”

Bu faaliyetler, piknik gibi toplu aktivitelerin yanı sıra bireysel ilgi ve beceriye dayalı da olabilmektedir. Kurumlarda ağırlıklı olarak spor faaliyetleri yapıldığı gözlemlenmiştir.

“Resmi falan çok severdim. Resim kursuna ebrulara falan gidiyorduk. Onları çok seviyordum.” (K-6)

“Sporlar vardı. İsteyen istediği spora gidebiliyordu. Devam ettirebilecek olanlar. Ben de okçuluğa gittim başta. Okçulukta belli bir süre gidebildim. Sonra kursu mu kapattılar, bize mi gitmeyin dediler bilmiyorum gidemedik. Sonra kick boks başladım. Lisansımı aldım. Belli bir süre kick boks kursuna gittim. Bazı etkinlikler oluyordu gidiyorduk. Götürüyorlardı.” (K-8)

Futbol, voleybol gibi etkinliklerin çocukların ev ile bağ geliştirmesine ve özellikle olumlu davranışlar kazanması noktasında önemli bir yere sahiptir. Ancak belirtmek gerekir ki bu da yine ‘sistemin iyileştiricisi hocaların’ çabasıyla gerçekleşmektedir. Çocuk ile doğru bir ilişki kurulduğunda, olumsuz davranışlar yerini olumlu davranışlara bırakmaktadır. Örneğin E-8, evden kaçma davranışının bu spor faaliyetleriyle birlikte azaldığını, kendini geliştirdiğini şu ifadeleriyle açıklamıştır:

“Mesela ben okula gitmezdim, işte kaçırdım, ederdim. Bana derdi ki; ‘Bundan sonra’ dedi, ‘Sana harçlık vermeyeceğim.’ dedi. Ben de dedim ki hocam öyle yapmayın falan

dedim, kaçmayacağım bir daha falan. Mesela kaçma olayım öyle yavaş yavaş bitti. Sonra dedi ki; ‘Neyi seviyorsun?’ dedi, ‘Buz pateni.’ dedim. Buz patenine göndermeye başladı. Sürekli kayağa göndermeye başladı. Mesela bu kayak olarak profesyonel kariyerim var. Yani buz pateni olarak var. Hani o noktada kendimi geliştirdim. Spor alanında futbola gittim, hentbola gittim. Ya o dönemde otuz-kırk tane madalyam vardı. O noktada beni geliştirdi, öyle hayata bir bağladı.” (E-8)

Benzer biçimde bu durumun grup/ev sorumlularının beceriyle ve yönlendirmesiyle kurslardan faydalanan bir katılımcı şu ifadeleri kullanmıştır:

“Bizim önümüze çok şey sunuyorlardı. Bisiklet sporu, kick boks, normal boks, tekvando, badminton, ee sonra masa tenisi. Ya hoca bizi deniyordu hani. Nerede iyi olursan diyordu orada geliş diyor yani. Ya ama yap diyordu. Okula gitsen de diyordu bunu bırakma diyordu. Yarın belki okul okuyamazsın, bir şey olamazsın diyordu. O zaman diyordu lazım olur sana. Ya da üniversiteye girerken lazım olur. Lisans, lisans olduğu için değil de ekstra puan verirler diyordu. Yani her anlamda lazım olabilir size dedi bunlar dedi. Bunları dedi bir kestirip bir kenara atmayın dedi. Kestirip bir kenara atmayın dedi.” (E-10)

Tüm bunların yanı sıra olumlu ve faydalı etkinliklerin haricinde bir de katılımcıların istek ve taleplerine bağlı olarak gerçekleştirmek istekleri vardır. Ancak bu talepler karşılanmamakta ve olumsuzluk olarak geri dönmektedir. Mesela K-2 ve K-5 kursa gitmek istediğini ancak gidemediğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Şöyle ben voleybol antrenörü olmak istiyordum ama ne işte kursa gitmeme izin verdiler, ne işte dışarıya çıkmamıza bile izin yoktu yani.” (K-2)

“Gitar kursuna gidemediğim için üzül müştüm yani baya. Gitar kursuna gitmek isterdim.” (K-5)

Örneğin yine bir katılımcı çok kez söylemesine rağmen kursun olmadığını şu ifadeleriyle özetlemiştir:

“Çoğu kez söyledim ama hiç ilerleme olmadı. O konuda fazla ilerleme yoktu. Daha çok kendin bırakıyorlar. Oynamışlığım var benim kulüpte. ...¹⁷ sporda oynadım. Sonra sakatlıktan dolayı bırakmak zorunda kaldım yani kendim aracılığıyla buldum yani o kulübü de. Etkinlikler yoktu fazla da.” (E-2)

Yapılan etkinliklerin de kurallar gibi etkili ve işlevsel olmadığı görülmektedir. Örneğin E-9 şu sözleriyle ifade etmiştir:

“Kurslar olsa bile etkili değil maalesef. Sen daha KYK’da insanların alanına saygı duymayı bilmeyen insana, kadın cinayetlerinin neden arttığını nasıl anlatacaksın.” (E-9)

4.2.4.4. Kurumun genel işleyişindeki problemler

Bu bölümde çocuk evi sisteminin kendisine dair işleyiş sorunlarına yer verilmiştir. Kurumsal işleyiş, grup/ev sorumlularının veya yöneticilerin tutumlarından etkilenmektedir. Bu anlamda kurumsal işleyişin değerlendirilmesi sürecinde birbirleriyle farklılaşan yorumların ortaya çıktığı da görülmüştür. Bu da sorunun kurallardan değil uygulayıcıların tutumlarından kaynaklandığı düşüncesini güçlendirmiştir. En büyük problem bir duruma karşı ortaya konan cezadır. Örneğin cezaların bireysel olmayışı, çocuğun haksızlığa uğrama hissine yol açmaktadır. Katılımcılar, cezalarla ilgili aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

“Bir kişi sorun yaptığı zaman bütün evin dağılma olayı. Bu tabii çok kötü etkiliyor hepimizi. Yani böyle kolektif değil de bireysel verirse cezalar daha iyi.” (K-1)

“Ya da o sıkıntının içinden kaçmak için farklı durumlara yönelen hani bağımlılık, sigara işte o tarz şeylere yönelen çocuklar da oluyor. Ya da kaçan çocuklar oluyor o yüzden çocuklarla iletişim kurmak bence önemli. Çocuklarla güzel iletişim kurup onların isteğini de anlayıp hani bir şekilde orta yolu bulmaya çalıştıktan sonra çocukların aidiyet duygusunu kazandırmaya bakılmalı. Ben öyle düşünüyorum. Hani sürekli yerini değiştirip hani bir ceza gibi değil de bir şeyleri kazandırmak. Cezayla karşılık vermektense hani bu alışkanlığı kazandırmaya çalışmalıyız diye düşünmeleri gerekiyor. Öyle olduğunu düşünüyorum.” (K-5)

¹⁷ Gizliliği ifşa edebilecek kişi/yer isimlerine yer verilmemiştir.

“Bir de bazen yeri geliyor evleri dağıtıyorlar, bir şey oluyor bir evdeki kızları başka evlere gönderiyorlar, hani sonuçta bir yaşanmışlık bir bağ var. Hani onları dağıttığında bir nevi aileni dağıtıyorlar, aileni başka bir yere dağıtıyorlar ve daha büyük ikinci bir şok oluyor insana.” (K-9)

Öte yandan diğer sistemsal problem de her evin işleyişinin birbirinden farklı olması ve bunun gelişigüzel biçimde herhangi bir açıklama yer vermeksizin gerçekleşmesidir. Çocuğun bunu anlamlandıramaması da farklı mekanlarda elde ettiği tecrübelerin tutarsızlığına yol açabilmektedir. Evlerin işleyiş farklılıklarına bir örnek aşağıdaki gibi verilmiştir:

“Hani gerçekten beni çok zorlayan yerler de oldu. Dediğim gibi çünkü hepsi birbirinden çok farklı. Başındaki hocaya göre aslında şekilleniyor hayatın. Yani bir yerde mesela kendi kişisel istediğim şeyleri yapabilirken bir yerde onların işte onaylamadığı şeyleri yapamıyordum.” (K-5)

“Bugün buradaysa yarın başka daha farklı. Orada farklı burada farklı. Ankara’daki 182 evde aynı kural işliyor gibi gözüküyor ama aynı kural yok. Hepsinin belli başlı kuralları var.” (E-4)

Diğer yandan evdeki görünmez hiyerarşinin çocuğun yapabilirliğini etkilediği gözlemlenmiştir. Katılımcılar bir talepleri olduğunda bunun bürokrasi süreçlerinin ağır işleyişi nedeniyle istenilen vakitte yanıtlanmadığını aşağıdaki gibi belirtmiştir:

“Mesela bi cumartesi olduğunda abla, biz mesela çarşıya çıkıcaksak o hocadan izin alıyoduk mesela hani yazmak zorundasınız çünkü hani. Çünkü hani hocam ablalar mesela yazıyordu. Hani hocam biz çarşıya çıkabilir miyiz? Hani kızlar sıkılmışlar evde falan. Hoca bize mesela bir hoca bize hiç cevap vermiyordu. Cumartesi pazarı olduğu için. Biz ne yapsak ne etsek bilmiyordu mesela. Şimdi çıksak bize kızacak. Hani kızlar ısrar etti niye sen neyi çıkardın? Niye bu sefer ablaya kızacaktı. E şimdi e çıkmasak ee o kadar yazdık. E bizim canımız sıkılıyor zaten. Ne yapıyorduk? Biz de parka iniyorduk mesela. Hani cevap vermediği için sırf.” (K-9)

4.2.4.5. Evin konumu

Evler, toplum ile içe yaşamayı kolaylaştıracak biçimde şehir merkezinde veya yakınlarında apartman dairelerinden oluşmaktadır ancak burada güvenli ve sosyal çevre bakımından daha sağlıklı bir çevrenin oluşturabilmesi amacıyla mahalle önemli bir yerde

durmaktadır. Bu yüzden seçilen mahallerinin çocuğun kötü alışkanlıklardan etkilenebileceği yerler olmamasına ve en azından şehir merkezine yakın konumda olmasına özen gösterilmesi çocuğun psikolojisi ve günlük yaşantısı açısından büyük önem arz etmektedir.

“Beni bir anda alıp başka bir eve götürüyorlar ve merkezden o kadar çok uzak ki. Hani gitmek istememiştim. Eşyalarımı topladım.” (K-9)

Bir mahallenin sosyo-kültürel yapısının ne kadar önemli olduğunu gösteren örnek, E-10'nun ifadelerinde yer almaktadır:

“Yani bulunduğumuz ortamlarda da ne kadar uyuşturucu içen ne kadar hap içen dolu. Aaa, ortaokul, ortaokul lise müdürü. Bir tane adam bonzai içmiş oraya kusuyor. Öbür adam hap içmiş oraya kusuyor. Öyle insanların içinde geziyoruz ki yani.” (E-10)

4.2.4.6. Sürekli ev değiştirme

Çocukların neredeyse tamamı, çocuk evlerinin sürekli değişmesinden dolayı büyük problem yaşadıklarını aktarmıştır. Çocuğun bulunduğu mahalleyi, evi sürekli değiştirmesi aidiyet duygusunu ve hafızasını zayıflatmaktadır. Bunun sonucunda bireyin ilişkilere karşı geçicilik düşüncesi geliştirmesi kaçınılmaz olmaktadır. Sosyal ilişkiler konusunda önemli bir risk olarak karşımızda durmaktadır. Örneğin bazı katılımcılar bu durumu aşağıdaki gibi aktarmıştır:

“Sonra sürekli bir şey, okul değişikliği oldu. O evden bu eve geçtik. İşte okulumuz değişti, arkadaşlarımız değişti, bazen iki dönem boyunca farklı okullarda, farklı yerlerde oluyoruz. Yani diyelim ki birinci dönem ben Başakşehir'deysem ikinci dönem Zeytinburnu'na geçiyordum. Böyle garip bir şey vardı ve hiçbir şekilde hani şey olmuyordu. Hani bir arkadaşlık, bir bağ kuruyorsun ve sonrasında o değişiyor. Yani sanki geçici bir şeymiş gibi. Sürekli yeni insanlar tanımak zorunda kalıyorsun. İşte garip bir durumdu yani.” (K-2)

“Ya bunlar bana açıkçası çok zor geldi. Çünkü böyle aidiyet hissetmediğim için hep böyle bir zorlandım. Baştan başladım. Sıfırdan başladım. İşte alışma süreci, adaptasyon süreci falan. Çok zor oldu. Yani bilmiyorum. Yer değiştirmek bence kötü bir şey. Ya çocuk evi değiştirme olarak da aynı şekilde. Onda daha da zordu. Çünkü çocuk evinin değiştirilmesi durumunda sonuçta nereye gittiğini bilmiyorsun. Hani nasıl bir kuralın içine gireceğini bilmiyorsun. Her yerin ayrı bir kuralı var. Hani çocuk evi olabilir ama

şimdi benim şu anda mesela bulunduğum ev diyelim hocası farklı. O öbür bulunduğum evin hocası da farklı. Öyle olduğu zaman hocalara göre de kurallar değişiyor ya da işte tanıımıyorsun kişileri bir korku oluyor ister istemez.” (K-5)

Arkadaşlık bağı ve ev ile kurulan bağı etkileyen bu süreç, bakım elemanlarının da değişmesiyle daha da zorlu bir hal almaktadır:

“Bizim dönem dönem değişiyor evlerimiz. Yani mesela şu an bir evdeysen bir daha başka bir ev. Yani bir dahaki mesela yılbaşında eylül ayında sürekli evlerimiz değişir. Çocuklar değişir, ablalar değişir. Bu da tabii bizi zorluyordu açıkçası. Sürekli mesela bir yılda bir ablaya alışırıyorsun mesela bir arkadaşına alışırıyorsun. Öbürsü yıl başkası geliyor. Bu çok zor oluyordu tabii. Bir de sevmediğini sevmediğin biri olunca bir abla olursa evde kaoslar tabii yaşanabiliyordu.” (K-6)

“Oraya ev diyemiyorum ben ya, sürekli değişeceğini biliyorsun, sıcaklık hissedemiyorsun.” (E-9)

Ev değişikliğinin sebepleri ne olursa olsun, çocuğun derinden etkilendiğini E-10’nun anlatılarında görmek mümkündür:

“Ben bu yurttayken daha iyiydim. Beni oraya gönderdiler. Daha çok bozuldum. Oradan oraya gönderdiler iki katı bozuldum. Ee beni ilk aldıkları yere geri gönderiyorlar. Dediğim yurda geri gönderiyorlar beni. Daha iki katı bozulmuş bir şekilde. Hoca beni niye aldı oradan? Niye gönderdi beni oradan? Hoca beni şimdi oradan niye gönderdi? Bu çocuk burada bozulmasın. Bu çocuk burada bozulmasın dedi. ...¹⁸TOKİ’ye gönderdi. Orada bir kat daha bozuldum (gülme). E orada bir kat daha bozulunca Emek Mahallesi’ne gönderdi. Orada üç kat daha bozuldum. Bozulunca bu çocuktan hayır gelmeyecek dediler.” (E-10)

4.2.4.7. Eğitim alanındaki sorunlar

Ev değişikliğinin yanı sıra okul değişikliğinin de sık olması katılımcıların okula ve eğitimlerine devam etmesini sekteye uğratmaktadır. Hem okul arkadaşlıkları açısından hem de başarı durumu bakımından bir sorun haline gelmektedir:

¹⁸ Gizliliği ifşa edebilecek kişi/yer isimlerine yer verilmemiştir.

“Yani benim okulumu ben Furkan Yayla Anadolu Lisesi’ne gittim üçüncülükle bitirdim zaten. O da iyiydi yani eğitim durumum da ama işte bu bahsettiğim sürekli ev değişimlerinden dolayı okulumuz da hemen ilk fırsatta değiştirmeye çalışıyorlar. Onunla ilgili de bayağı bir problem çektim. Yani öyle evi değiştirilen, hani okulu, evi değiştiği için, okulu değiştirilen çok arkadaşım var ama biraz sıkıntı çıkardığım için benim böyle bir şeyim olmadı galiba. Bu şekilde oldu yani. Eğitimde hani bilmiyorum. Hani özel okula gidenler falan vesaire de oluyor ama ben tercih etmedim.” (K-1)

Bu durumda da özellikle okula gitmeme derslere gitmeme eğilimi ortaya çıkabilmektedir. Örneğin katılımcılar bununla beraber derslere önem vermediklerini ve çalışma isteklerinin azaldığını söylemiştir:

“Hani sürekli yer değişikliği okula alışma, derslere alışma ve en sonunda şey dedim hani artık ne olursa olsun. Derslere çok fazla yüklenmeyeceğim. Bıraktım yani her şeyini. Ne arkadaş edinme isteğim kaldı ne işte derslere verimli çalışma isteğim kaldı. Dedim ki ne olursa olsun.” (K-2)

Diğer bir sorun da evdeki çalışanların çocuğa çocuk olması yönüyle değil, başarı odaklı yaklaşımlarıdır. Örneğin K-6, çocukların ders konusunda birbirleriyle kıyaslandığını ve kendisinin kötü etkilendiğini aşağıdaki gibi aktarmıştır:

“Ya zaten ben pek de böyle bayıla ders çalışan bir tip değildim. Ev çok etkiliyordu bazen herhalde ya. Çünkü bizi çok kıyaslıyorlardı birbirimizle. Aşırı. Yani sürekli daima birbirimizle yarış halinde, yarış haline sokuyorlardı o yüzden pek de çalışmak istemiyordum yani. Bu çok etkiliyordu beni.” (K-6)

Başka bir katılımcı da söz sahibi olmadığı eğitiminde aktif rol almak istediğini, okul seçimini kendisi yapamamış olmasından kaynaklı motivasyon eksikliğini yaşadığını aktarmıştır:

“Sonra üç yıl kaldıktan sonra ben geri kendi isteğimle geri gelmek istedim. Site olanlara. Onu istememin sebebi de hani ben o zamanlar şeydim okul açısından falan sporla ilgileniyordum. O zaman da spor lisesi istiyordum. Liseye geçeceğim zaman daha ortaokuldaydım. Dedim spor lisesini istiyorum ben. Bizi zorla o zaman bizim hepimizi imam hatibe göndermişlerdi. O zaman. Hani benim öyle bir okuma isteğim kalmadıydı.

Bütün şeylerimden planlarım falan vardı küçüklükten beri. Hani böyle hiçbir şey istemedim ben. Okula da okumak da istemedim artık şey olduğu zaman. Sonra öyle biri ilk yıl kaldım. Zorla göndermeye çalıştılar yani tabii ki bir sene falan. Gitmedim. İkinci yıl yine göndermeye çalıştılar yine okumak istemedim gitmedim. Bıraktım özgün öğretimi.” (E-3)

4.2.4.8. Sağlık ile ilgili sorunlar

Bakım elemanları evde çocuğun bakımından ve sağlığından sorumlu birinci kişi olurken raporlama yaptığı grup/ev sorumlusunun da bilgisi olması bakımından iki personel de çocuğun sağlığıyla ilgili kısımlarda müdahale edici bir role sahiptir. Katılımcıların ifadelerinden, sağlık ile ilgili problemlerinin önemsenmediği ve göz ardı edildiği anlaşılmaktadır:

“Kavgaya karıştım yine. Burnum kırıldıktan on beş gün sonra ben hastaneye gittim hani burnumdan çıtır çıtır sesler geliyor diyorum bizim ablaya. Çünkü bu böyle şeyler çok önemsenmez bizde. Burnumdan öyle çıtır çıtır sesler gidince kulak burun boğaza gidelim dediler. Hani müsait oldukları bir gün. Bir ay geçti. İki ay geçti vesaire doktor dedi ki sen nasıl bu halde böyle yaşıyabiliyorsun? Yani burnunda bir kırık var. Ya sen bu şekilde burnum bir de yamuk böyle, çok komik.” (K-2)

Öte yandan başka bir katılımcı da psikolojik problemleriyle ilgili destek almanın yanı sıra evdeki ortamın ve personelin yaklaşım biçimlerinin çocuğu etkilediğine vurgu yapmıştır. Burada personelin çözüm yöntemleri de dikkat çekmektedir:

“Ama onlar işte sen iyisin, iyi değilsin diyerek bir psikiyatriye göndereceklerine kendi o şeyleri kursalardı. Çocukların çoğu ilaç kullanmazdı. Çocuklarımızın gerçekten çocuk evlerinin çoğu ilaç kullanıyor diyebilirim. Basarım yani. Gerçekten basarım. Hani abla rahat etsin. Aman abla. İşte vurmasın. Zaten vurmaması gerekiyor ama doğru bulmuyorum ya.” (K-3)

“O dönemde psikolojim baya bozuldu. Psikoloğa bile götürmediler direkt psikiyatriye götürüp ilaç yazdılar. Hani zaten herkese direk ilaç veriyorlar. İlaç ile herkesi uyuşturuyorlar. O dönemlerde daha da kötü durumdaydım. İlaç içtikten sonra daha korkak oldum.” (K-8)

4.2.4.9. Yaş dolunca çıkarılma

Her ne kadar kanun çocukların belirli şartlar altında 18 yaş ve üzerinde de kuruma kalabilme imkanının olduğu belirtse de gerçekte durum pek de değildir. Katılımcıların çocuk evinden yaşları dolunca ayrıldığını belirtmiş bu konuyla ilgili kanunun maddelerine hâkim olmadıkları gözlemlenmiştir. Bir katılımcı, kurumdan yaşı dolunca ayrıldığını ve durumu izah etmesine karşın kendi kaderine bırakıldığını aşağıdaki gibi açıklamıştır:

“Şimdi şöyle oldu zaten 18 yaşını doldurduysan ve liseyi bitirdiysen çıkartıyorlar yurttan. Daha fazla kalma şansın yok. Ben liseyi bitirmiştım. Daha doğrusu tam bitmemişti. Henüz diplomalarımızı almamıştık. Bir gün dediler ki işte doğum gününden sonra bana yaşı dolunca çıkacaksın dediler. Kalacak yerim yok, hiçbir yerim yok, işim yok. Henüz memuriyetim gelmemişti. Nereye gideceğimi bilmiyorum. Tercih bile yapmamışım daha. Ondan sonra bir abla şok oldu. Nasıl olur böyle bir şey falan diye. Bazı kişileri bekletiyorlar memuriyeti alıncaya kadar. Ben de öyle bir şey yapmadılar. Sonra yine düşündüm sorunlu bir kişi miydim, beni sevmiyorlar da göndermeye çalışıyorlar. Ama onca zaman o kadar iyi anlaştık tüm insanlarla. Sonrasında kuruma gittim. “Şansına” dediler bana şaka gibi.” (K-8)

Benzer şekilde K-9 da farklı evde kalma süresinin uzatıldığını ancak kendisine böyle bir hak tanınmadığını aktarmıştır:

“Beni bir an önce yollamaya çalışıyorlardı yani. Onun nedenini ben de anlamadım. Hani nedenini ben de bilmiyorum. Ama şöyle bir şey de var. Bak kalan kızlar da var abla. Evlerde kalan kızlar da vardı. Hani yirmi yaşında, yirmi bir yaşında olan kızlar da vardı. Ama üniversiteyi kazanmadılar. Mesela onlara uzatma vermişlerdi. Bana vermediler. Bu hani beni çok rahatsız etmişti mesela.” (K-9)

Başka bir katılımcı da yanlış yönlendirme dolayısıyla hem kurumda daha uzun süre kalamadığını hem de eğitime devam etme ihtimalinin ortadan kalktığını aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Derslerle benim aram hiç iyi değildi bu arada ondan dolayı. Ben bir sene daha hazırlanmayı düşünüyordum. Bana kurum dedi ki hazırlanamazsın dedi. İşte yok KYK’da kalamazsın. Yok işte burs alamazsın. Şöyle böyle falan filan oysaki bunların hepsi yine bir sene sonra hazırlansam yine oluyormuş hani bir sene sonra hazırlansam

belki daha iyi bir bölüm kazanıp belki benim için daha iyi olacaktı. Ama işte o yanlış yönlendirmeden dolayı olmadı.” (E-6)

4.2.4.10. Haklar konusunda bilgilendirme yapılmaması

Kurum bakımından ayrılan kişiler, yasalar çerçevesinde bazı haklara sahiptir ve bu haklar konusunda bilgilendirmenin kurum personeli tarafından yapılması öngörülmektedir. Kişinin sahip olduğu haklar, barınmadan ekonomik desteğe kadar uzanabilmektedir. Bu haklara sahip olmak belki de birçok kişi için hayat kurtaran bilgi mahiyetini taşımaktadır. Ancak katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı üzere katılımcılar, bağımsız yaşama hazırlanma konusunda herhangi bir destek almadıklarını ve sonrasında hangi haklardan yararlandıklarına dair bilgi sahibi olmadıklarını aktarmıştır:

“Sadece memur olacağını biliyorsun. Diğer haklarla ilgili yok bilgi vermiyorlar.” (E-2)

“Yani ben zaten hani bilgilendirme yapmaları gerekiyor. Çoğuna yapmıyorlar ya da çoğu kendi öğreniyor bunu. Ben kendi saflığıma denk geldiği için gidip sormadım da. Onlar da bana söylemedi. Yani bak senin böyle bir hakkın var bekle biraz daha ama ben biliyorum bunu. Kendim bildiğim şeyi unuttum kimse de bilgi vermedi. Böyle de uğraştırdılar beni.” (E-1)

“Hocalar aslında bir tık daha bizim faydalanabileceğimiz alanları da bilmiyorlar. Bunları aslında o konularda onlara da bir eğitim verilmeli (gülme) gibi geliyor.” (K-4)

Burada dikkat çeken diğer husus da yanlış bilgilendirme ve yönlendirme yapılmasıdır. Katılımcıların en doğru kaynağa yine kurum personelinde ulaşması gerekirken pratikte işleyişin böyle olmaması bir kez daha nitelik problemini ortaya sermektedir:

“Yani çok yani bu tarz konularda yönlendirme eksikliği var diye düşünüyorum genel itibariyle. Hani çok kurumdan çıktıktan sonraki süreci bize çok yanlış anlattılar açıkçası. Yani çok doğru bir bilgilendirme olmadı yani.” (E-6)

“Hani dedik zaten çıkalım. Hani memurluğu bekleriz. Aslında memurluktan da umudumu kesmiştim. Çünkü ben o zaman liseyi okumadığım için bize şey söylemişlerdi bizi kandırmışlardı bizi. Lise okumayanlar memur olamayacak gibisinden. Ondan da umudumuzu kesmiştik.” (E-3)

Şekil 4.9’da kurumsal ilişkiler/sistemsal alan alt temasına ilişkin kod matris tarayıcısı görülmektedir. Bu şekle bakıldığında katılımcılar ağırlıklı olarak ev içi katı kurallar/zorunluluklardan bahsettiği ve ortak bir problem olarak yer aldığı görülmektedir. Aynı zamanda ortaya ev tipi modelin değerlendirmesinde de gerçeklikten uzak, diğer bir ifadeyle kurum dışındaki yaşam ile uyuşmayan ve aile yaşantısına benzemeyen bir portre çizildiği ve erkek katılımcılarda bu yoğunluğun daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Etkinlikler bakımından hem olumlu hem de olumsuz değerlendirmelerin birbirlerine yakın olduğu yine tabloya bakıldığında görülebilmektedir. Bununla birlikte kurum genel işleyişiyle ilgili sorunlar her iki grupta da ağırlıklı konu bahis olurken kadın katılımcılarda görece daha yoğundur denilebilmektedir. Öte yandan erkek katılımcılardan, evin konumuyla ilgili daha fazla veri elde edildiği dolayısıyla erkek evlerinin mahalle konumlarından memnun olmadıkları anlaşılmaktadır. Yine kadınlarda, sürekli ev değiştirme ve yaş dolunca çıkarılma erkeklere oranla daha ağırlıklı elde edilen veri olduğu görülmektedir.

Kod Sistemi	Kadın	Erkek
▼ Çocuk evi süreci		
▼ Kurumsal ilişkiler/Sistemsal alan		
▼ Ev tipi modelin değerlendirilmesi		
Ev ortamına yakın	•	•
Gerçeklikten uzak	•	•
Ev içi katı kurallar/zorunluluklar	•	•
▼ Etkinlikler		
Olumlu yönleri	•	•
Olumsuz yönleri	•	•
Kurumun genel işleyişindeki problemler	•	•
Evin konumu	•	•
Sürekli ev değiştirme	•	•
Eğitim alanındaki sorunlar	•	•
Sağlık ile ilgili sorunlar	•	•
Yaş dolunca çıkarılma	•	•
Haklar konusunda bilgilendirme yapılmaması	•	•

Şekil 4.9: Kurumsal İlişkiler/Sistem Alan Kod Matris Tarayıcısı Modeli

4.2.5. Aile İlişkileri

Aile, doğal şartlar altında bireyin içine doğduğu sosyal çevrenin ilk halkasıdır ancak kurum bakımında yetişen çocuklar için bu ilk halka her zaman aileden oluşmamaktadır. Çocuğun, doğumundan itibaren kurum bakımında kalmış olmasıyla belirli bir yaşa geldiğinde

kurum bakımına yerleşmiş olması arasında aile ilişkileri açısından önemli farklılıklar bulunmaktadır. İlkinde çocuk, aile üyeleri ile kısmi bir iletişim halinde olabiliyorken diğerinde büyük oranda ilişki kurabilmektedir. Katılımcıların verilerinden hareketle, çocukların çocuk evinde kaldığı esnada aile ilişkilerinin zayıf ilişkilerden oluştuğu söylenebilmektedir.

“Yani benim akraba olarak çok fazla görüştüğüm biri olmadı. Hani anne tarafıyla zaten hiç tanışmıyorum. Baba tarafıyla da başta yazları gittiğim amcam vardı. İşte onlarla daha sonra tekrar bir arada kaldığımızda sıkıntı yaşadık zaten. Yani öyle devamlı görüştüğüm bir akrabam yok.” (K-5)

İlişkilerin en net görülebildiği alan ziyaret sıklığı ve iletişimde kalma sıklığıdır. Katılımcılar, büyük çoğunlukla ziyarete daha az geldiklerini kendilerinin de yalnızca yazda okul tatillerinde yanlarına gittiklerini aktarmıştır:

“Annem birkaç kez geldi. Ondan sonra kucagında çocukla gelemem dedi.” (K-8)

“Öyle ailemle fazla görüştüğüm yok benim. Sadece ablamla görüşüyorum anne babayla görüştüğüm yok. Zaten babamla bir ara görüşüyordum görüşmeyi bıraktım ama annemle hiç görmedim. Burada verildikten sonra hiç yüzünü bile hatırlamıyorum desem doğrudur.” (E-2)

E-2'nin son cümleleriyle aktardığı gibi bazı katılımcılar anne veya babalarını hiç tanımamakta, bu anlamda oldukça uzak bir görüntü çizmektedir. Başka bir katılımcı da ailesinin ziyarete gelmesini istemediğini belirtmiş, bir etkinlik sırasında yanına gelen kadının annesi olduğunu anlamadığını çünkü yüzünü hatırlamadığını söylemiştir:

“Ben ailemin ziyaret etmesini istemiyordum. Ben de onlara gitmiyordum. Çünkü zaten hem onların durumları iyi değil hem de 16 yaşında falandım sinirlisiniz tabii ki niye bıraktı diye. İnsan bir kere bile arayamaz mı, gelemes mi diye falan düşünüyor insan. O yüzden sinirliydim. Yazın da onlara gitmiyordum. Onlar beni ziyaret edecekleri zaman izin vermiyordum. 16 sene sonra mı geliyorsunuz falan diyordum. Çünkü küçüklüğümde gelmediler mesela. Hatta 30 kişi falan denize gidiyoruz, karşıdan bir kadın geliyor, kim olduğunu bilmiyorum tabi, yanından geçtim. Bana seslendi, ben senin annenim falan diye. Ama tanıyamadım, kadının suratını bile hatırlamıyorum yani. Gittik oturduk birlikte orada, benim denizim de boşa gitti. Düşünün yani hatırlamıyorum, kim

olduğunu bilmiyorum. Bu aslında çok trajik, annemin yüzünü hatırlamıyorum bildiğiniz.” (E-9)

4.2.6. Komşuluk İlişkileri

Çocuk evleri, apartman dairesinde olduğundan komşuluk sistemi de bulunmaktadır. Genel olarak katılımcıların ifadelerinden komşularla ilişki düzeylerinin sınırlı olduğu anlaşılmaktadır.

“Komşularla hiç irtibatımız olmadı bizim yalan yok. Sabah gidiyorduk. Akşam geliyorduk yalan yok şimdi. Komşuları hiç tanımadım yani neredeyse.” (E-2)

5-6 kişinin bir arada bulunmasının topluluk içinde yaşamdaki en önemli problemi, gürültünün komşuları rahatsız etmesidir. Bu durumun bir etiketlenme olarak da yansımaları K-2 ve E-9 şöyle ifade etmiştir:

“Bir tane komşu hatta şey bina bizim hakkımızda imza topluyordu. Hani bu çocuklar, bu evden çıksın. Çünkü çok yüksek sesimiz gidiyor. Ablalarla tartışıyoruz, kavga ediyoruz. Yani onlardan da öyle sesler geliyor. Ama biz hiçbir şey demiyoruz. Yani düşün şey gibiyiz orada. Mahalle çocuğu gibi, kenar mahalle çocuğu gibiydik yani o bina içinde.” (K-2)

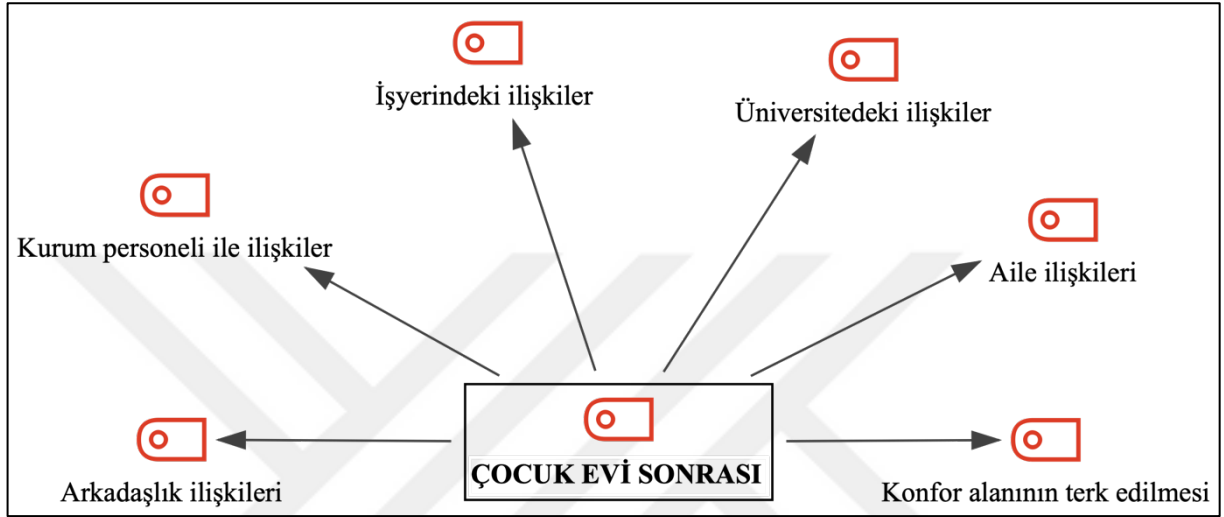
“Komşular bizden nefret ediyordu. Sabah 9 gibi okula giderken ses çıkarmamızdan rahatsız oluyorlardı. Günde mesela 3 kere falan temizlik yapıyorduk, süpürge açmamızdan falan şikayetçilerdi.” (E-9)

K-4 de sınırlı etkileşim düzeyinin hem iletişim kurmayı seven bir yapıda olmamasına hem de komşuların yoğun sorularına maruz kalmamasına yorumlamıştır:

“Komşularla ilişkiler de hani yine böyle sabah ‘Günaydın’ işte akşam ‘İyi akşamlar’ oluyordu ama çok da böyle komşuculuk yoktu yani ben öyle çok şey yapmayı iletişim kurmayı seven bir insan değilim böyle direkt. Bir de orada kalıyoruz hani. Bize şey soruyorlardı sürekli ‘Siz burada devlet korumasında mı kalıyorsunuz?’ Gibi gibi sorular da olunca biz daha çok bunlara cevap vermemeye şey yapmıyorduk yani tenezzül etmiyorduk bu durumlarda.” (K-4)

4.3. ÇOCUK EVİ SONRASI

Bireyler, çocuk evi sonrasında birçok farklı ortamı deneyimleyerek yeni toplumsallaşma araçlarıyla karşılaşmaktadır. Yeni bir arkadaş çevresi, okul ortamı veya iş hayatı bunlardan birkaçıdır. Bu süre zarfında bireylerin bu toplumsallaşma deneyimlerini nasıl yorumladıkları Şekil 4.10’da görülebileceği üzere 6 alt tema altında sunulmuştur.



Şekil 4.10: Çocuk Evi Sonrası Temasının Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli

4.3.1. Arkadaşlık İlişkileri

Arkadaşlıklar, bireyin önemli ölçüde etkilendiği ve etkilediği çevreyi oluşturmaktadır. Birey, bir arkadaş grubu içinde o grubun kurallarını, onaylanmayı veya dışlanmayı öğrenmektedir. Arkadaşlık ilişkileri, aile ile bağlantıları zayıf olan kişilerde daha büyük önem kazanmaktadır çünkü birey, kendini arkadaşları üzerinden konumlandırmakta ve değerleri o grup içerisinde öğrenmekte, öğretmektedir. Birey için arkadaşlık ilişkileri “anlamli ötekileri” olmaları bakımından önemlidir. Bireyin bu “anlamli ötekileri”, kendi gerçekliğinin oluşturulmasında, anlamlandırmasında ve devam etmesine katkıda bulunmaktadır. Çünkü bu arkadaşlıklar, karşılıklı etkileşim sonucunda bireyin kendini ve başkalarını tanıma fırsatı elde ettiği, ortak bir davranışın ya da tavrın benimsendiği bir grubu da temsil etmektedir ve özellikle kurum bakımı geçmişi olan bireylerde ailenin ötesinde bir işlev görmektedir. Çocuk evi sonrasında, bireyin birincil olarak dahil olduğu ortam yine arkadaşlık ilişkileridir ancak bu kez çocuk evi sırasından farklı olarak bireylerin farklı ortamlar aracılığıyla toplumsallaşma deneyimleri yaşamalarıdır. Örneğin, eğitime devam etmesi halinde üniversite, bireyler için yeni bir alan olabilmektedir veya memur olduğu bir durumda yine iş ilişkileri yeni bir toplumsallaşma alanı anlamına gelmektedir. Tüm bunların yanı sıra bir de geçmişte var olan

arkadaşlar vardır ki onlar da ortak geçmişi ve benzer hikâyeyi temsil etmesi yönünden bireyin içinde bulunmayı istediği bir ortamdır. Bu bölümde hem yeni sosyal çevreye hem de eski arkadaşlıklara yer verilerek konu detaylı ele alınmıştır. Aynı zamanda bu bölüm altında kişilerin yeni ortamlarda verdikleri tepkilere de yer verilmiştir.

4.3.1.1. Yeni sosyal çevre

Bu bölümde katılımcıların sosyal çevre ilişkileri ele alınmıştır. Çocuk evi sonrasındaki sosyal çevre bireylerin bulunmayı tercih ettikleri ortama göre farklılaşmaktadır. Bu farklılığın ortak noktası ise, katılımcıların arkadaşlık ilişkilerinde güven problemi yaşamaları ve yeni bir çevre edinme konusunda isteksiz olmalarıdır. Katılımcıların söylemlerinden kendilerini ağırlıklı olarak “asosyal”, “çekingen”, “özgüvensiz” anahtar kavramları ile ifade ettiği gözlemlenmiştir. Burada önemli etkenin, çocuk evi sırasında aşırı korumacı tutum ile yasak ve cezalara maruz kalmaları olduğu düşünülmektedir. Bu koruyucu tutum ve davranışlar da bireylerin başa çıkma mekanizmalarını ve kendine yönelik değerlendirmelerini etkilemektedir. Bu yeni sosyal çevre oluşturmadaki isteksizliğin diğer önemli sebebin ise çok sık yer değişikliği ve bağlanamama, aidiyet duygusu eksikliği olduğu görülmüştür. Yeni tanıştıkları kişilere, hikayelerini baştan sonra anlatmanın zor geldiğini ve bunun döngü halinde devam etmesinin zor olacağını ifade eden katılımcılar, kendilerini bu anlamda “arkadaş canlısı” olarak tanımlamamaktadır. Mesela bu hikâyenin tekrar etmesinin yoruculuğundan ve yeni biriyle tanışmak istemediğinden K-2 şu sözleriyle bahsetmiştir:

“Yani belki de üniversite okumak istememin sebebi de bu olabilir diye düşünüyorum ve hani artık yeni biriyle tanışmak böyle şey geliyor hani yorucu geliyordu. Çünkü sürekli arkadaşların değişiyor ve sen sürekli aynı şeyleri başkalarına da anlatmak zorundasın. Yani ben niye kendimi bu kadar sürekli anlatayım yani insanlara. Çok garip bir durum bu.” (K-2)

Benzer şekilde E-7 de yeni insanlarla tanışmakta zorlandığını ve sosyalleşmeyi sevmeyen bir insan olması yönüyle kendini tanımlamıştır:

“Ben asosyal bir insanım. Çok fazla sosyalleşmeyi sevmem. Yeni insanlar tanımak benim için zordur. Böyle dışarı çıkıp kafede oturup birisiyle tanışmak benim için çok zor. Benim biraz da böyle içimi daraltan durumlar var. Kapalı alan ve kalabalık beni çok darlıyor. Mecbur kalmadıkça metroya binmemeyi tercih ediyorum. Otobüs yolum uzatsa bile dışarıyı görebildiğim için dışarıda olduğum için otobüsü kullanmayı tercih

ederim. Çok zorunlu değilsem yeni insanlarla tanışıp konuşmam. Yol bile tarifi sormam.” (E-7)

Burada diğer önemli nokta, arkadaş çevresinin nasıl geliştireceğine yönelik fikrin olmamasıdır. Bu deneyimi kazanmamış insanların doğal olarak bir ilişki geliştirmesi oldukça zordur. Mesela K-8 arkadaş edinmenin nasıl olduğunun bilmediğini aktarmış ve toplumsallaşma sürecindeki zorluğunu şu ifadeleriyle açıklamıştır:

“Pek bir çevrem yok aslında, zaten tanımadığım bir yer. İş yerinde zaman geçiriyorum çoğunlukla arkadaş edinemedim, hem zaten nasıl edinilir bilmiyorum, arkadaş çevrem bundan ibaret. Bir de kedim işte.” (K-8)

Arkadaşlık ilişkilerinde önemli bir faktör karşılıklı ifade etme ve paylaşım yapabilmektedir. Ancak katılımcıların çoğunlukla iletişim becerileri konusunda zayıf olduğu ve konuşmakta çok iyi olmadıkları birçok katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Elbette burada ele alınacak husus arkadaşların kimlerden ve hangi düzeyden oluştuğudur. Ancak K-7, yakın arkadaşlarında dahi dinleyici konumunda olduğunu ve konuşmakta o kadar da iyi olmadığını aktarmıştır:

“Konuşmakta çok iyi değilim ben (...) Ben genelde dinleyiciyim. Ben bir arkadaşımı aralıksız üç saat kırk dakika dinlediğimi biliyorum. Yani dediğim gibi çok konuşamıyorum.” (K-7)

Buna benzer biçimde mesela başka bir katılımcı da arkadaşlarının kendisine yönelik yaptığı değerlendirmede, duygularını belli etmeyen tarafta olduğunu söylemiştir. Bunun sebebinin ise çocuk evinde kaldığı süre boyunca olan cezalandırma psikolojisinden geldiğini aktarmıştır. Bu ifadeler çarpıcıdır çünkü tam da geçmişin nasıl da bugüne etki ettiğini görülebilmesinin önemli örneğidir:

“Arkadaşlarım bana der, kendini, insanlara duygularını belli etmiyorsun. Seni anlamakta güçlük çekiyoruz. Her şeye gülüyorsun ediyorsun, senin buna kırıldığın, öfkelendiğin zamanlar bunu zaten dile getiriyorsun ama karşı tarafa yansıtmanı istiyoruz. Ben genellikle içime atmayı tercih eden taraf oldum çünkü orada dile getirdiğimiz zaman hep bir cezalandırılma psikolojisi olduğu için bütün duyguları kendimiz içimizde yaşıyorduk.” (K-10)

Bu cezalandırma ve aşırı koruyucu tutum başka bir katılımcının ifadelerinden anlaşılacağı üzere kendi ilişkilerine yansımıştır. Çocuk evinde bir grup olmanın ve hiyerarşiye karşı birlik olmanın grup olma bilincini beslediğini ve günümüz ilişkilerinde daha korumacı bir tavır sergilediğini aktarmıştır:

“Her ne kadar öyle çok bir dayanışmalık bir ortam değildi ama hani ister istemez bir şey oluyor. İşte çocuklar arasında isyankârlık yurtlarda bu çok fazla var. İşte çok küçücük bir şey dahi olsa aslında geriye dönüp baktığında ha bu neymiş hani televizyon için kavga ediyorduk mesela. Ama çocuklar kendi aralarında grup oluyorlardı. İşte ablalara karşı ya da hocaya karşı bir direnme falan hani bir karar içinde bile böyle olduğu için hep böyle bir korumacı bir tavrım var arkadaşlarıma karşı da hep böyle bir daha sert ama ana açım da çok fedakâr anaç biraz doğrucu, kuralcı, eğlenceli biraz duygusal.” (K-5)

Diğer bir yandan ortaya çıkan en belirgin problem ise güven problemidir çünkü insanlar hem arkadaşlıkların kalıcı olmadığına inanmakta hem de yeni gelenlere karşı bir güven sorunu yaşamaktadır:

“Öyle güvenilen bir tipimdir yani. Öyle şey değilim ama. Ben kimseye anlatmam çünkü bilmiyorum ya anlatacak kadar seviyor muyum? Bilmiyorum. Yani seviyorum ama anlatacak kadar kimseye içimi açmam yani. Çünkü niye biliyor musunuz? Bu yani ben dedim ya hayatımdan çok çabuk insanları silebiliyorum diye. Yani kimsenin benim hayatımda kalıcı bir yeri yok. O yüzden kimseye de bir şey anlatmaya gerek yok. Anladın mı? Yani Gamze’nin aynı şekilde yani. Bugün hayatımda var ama yarın olacağı meçhul.” (K-6)

Burada kurumun yanı sıra ailenin de etkisi büyüktür. Çocuğun küçük yaşta edinmiş olduğu kötü tecrübeler bugününe güven sorunu olarak yansımaktadır.

“Ya güven konusunda aşırı şeyim, seçici bir o durumum var. Ya bu biraz şeyden dolayı, aileden dolayı. Hani çünkü ailemle olan ilişkim kendim, ee kimse yani kime ne kadar güven duyduğumu az çok biliyor.” (E-8)

Başka bir katılımcı da hem yakın akrabaların hem de kurumun baskıcı ortamının kendisinde güven sorunu yarattığını şu ifadeleriyle aktarmıştır:

“Yani bunun çocuk evinin de biraz etkisi var. Biraz akrabalarımın da etkisi var. Akrabalarımın son zamanlarda yaşadığım problemlerden ötürü insanlara olan güvenim biraz daha azaldı. Çocuk evinde yani ...’da bu biraz daha hani toparlamış gibi gibiyim ama hani ... çocuk evleri bunu bu konuda biraz daha sıkıntı yaşadım. O baskı ortamından ötürü.” (E-5)

Yeni sosyal çevrede ortada olan diğer önemli sorun da katılımcıların hemcinsi dışındakilerle kurduğu ilişkililerdir. Burada daha çekingen bir tavır sergilediklerini söylemiştir:

“Genelde bir tık daha güven problemiyle başlıyorum. Yani ne kadar iyi anlaşısam da insanlarla akranlarımın iyiyim ya da işte kendi hemcinslerimle gerçekten iyi anlaşabiliyorum ama başka diğer herhangi bir erkeğe karşı ya da başka bir durumda birine karşı güvenemiyorum.” (K-5)

“Ben bir de yani hani sürekli erkek ortamında bulunduğun için de şey oluyor hani bir anda böyle erkek kız karışık bir ortama girdiğin zaman hani ne yapacağını da şaşırtıyorsun yani hani. E çünkü çocuk evinde kalıyorsun orada beş tane erkek yani. Ama bir anda bakıyorsun yani kızla erkek gibi okulda da oluyor ama okulda hani şey değil yani okul ya ortaokul, lisedekinden biraz daha farklı bir ortam ya biraz daha derste.” (E-5)

Başka bir katılımcı da kadınlarla iletişimde yaşadığı zorluğu, yetiştirilme tarzına göre yorumlamıştır. Kendisinin aile sevgisi ve ilgisiyle büyümemiş olmasının diğer insanları anlama konusunda bir eksiklik olduğunu en temelinde duygularını nasıl yansıtacağını bilmeme gibi bir sorunun varlığını şu ifadelerle açıklamıştır:

“Ama hiç birbirini anlama konusu yok. Çünkü bakıyorum ya ailesi ona hep ilgiyle büyütmüş. Ya o mesela en ufak bir şeyde bile o ilgiyi benden istiyor. E ben kendime karşı hiç ilgi şey yapmadım ki böyle işte. Bana gelsin birisi ilgi gösterson. Şunu yapayım, bunu yapayım demedim. Öyle ben hani bir insandan ilgi bekleyerek hani bir hayatta yaşamadım. Ben dedim ki ya böyle olduğunu biliyorum. Böyle de yaşayacağım dedim. Öyle. Hani kendimi bir beklenti içine koysaydım büyük ihtimal daha fazla üzülürdüm. İyi ki de öyle bir modda olmamışım. Yani öyle kafadayım. Birçok şeye engel oluyor mu? Oluyor. Düşünmeme engel olmasının en büyük sebebi bu zaten. Karşımdaki insan ya evet aile hayatı görmüş, belli bir şeyin ilgisini görmüş insan. Ya ben tam tersi ne bir

olanak var ne bir şey var. Hani ilgi o desen o da yok. Hani diyorum ki iki zıt kutup bir araya geldiğinde tamam çeker derler de hani bu öyle olmuyor, işlemiyor. Çünkü diyorum ki ben bazen. Ya konuşuyorum mesela. En ufak bir şeyde bile. Ya o benden bir tepki bekliyor, ben ama o tepkinin verileceğini bilmiyorum ona karşı. O da diyor ki niye mesela burada şunu söylemedin diyor. Ya diyorum ki u ne diyebilirim diyorum.” (E-8)

Öte yandan, çocuk evi sonrasında kendinde değişim fark eden ve ilişkilerine de yansıdığını ifade eden katılımcılar bulunmaktadır. Örneğin başka bir katılımcı da çocuk evi sonrasında ilişkilerinin daha iyiye gittiğini çünkü çocuk evi sırasında daha içine kapanık olduğunu şu ifadeleriyle açıklamıştır:

“Ben çocuk evinde böyle değildim abla. Daha çok olgunlaştım. Gerçekten böyle değildim. Hep böyle bir kenara çekiliyordum ya ağlamakla oluyordu ya farklı düşüncelere kapılıyordum veya hiçbir şekilde hiçbir yere adım atmamak oluyordu. Ama çıktıktan sonra hem daha çok olgunlaştım hem evimi yürütebildiğimi, onun cesareti veya ilişkilerimin daha iyi olduğunu gerçekten öğrendim.” (K-3)

4.3.1.2. Ortak geçmiş arayışı

Çocuk evi sonrası ortaya konulan başarısız toplumsallaşma deneyimlerinin bir çıktısı, bireylerin kendi geçmişlerine benzer kişilerle gündelik hayat içerisinde kurdukları ilişkilerde daha rahat iletişim kurmaları olmuştur. Buradaki sebep olarak kişinin dışlanma korkusunun diğer bireylerle ilişki kurmaktan kaçınmasına yol açtığı düşüncesi gösterilebilir. Hikâyenin tekrarlanmayacak olması düşüncesi ve en iyi anlayan çevrenin yine kendi grubundan olacağı görüşü çoğu kez birincil danışma ve vakit geçirme aracı olabilmektedir. Diğer taraftan bireyin, kendi geçmiş yaşantısını gizleme eğiliminin sosyalleşme süreçlerinde de bireyin kendi geçmişine benzeyen kişilerle ilişki sürdürmesi sonucuna yol açması da gösterilebilir. Burada gerek yargılanma gerek utanma gibi duygular kendisi gibi benzer bir geçmişe sahip olanlarla ilişkiyi kurmasını kolaylaştırırken toplumun diğer bireyleriyle ilişki kurmaktan kaçınmasına yol açmaktadır. Mesela K-2, benzer deneyimi olmayan insanların kendisini anlamayacağını şöyle ifade etmiştir:

“Yaşadığım acıları diğer yaşayan insanlardan daha üstün tutuyorum ve beni anlayabilecek insanların sadece benimle aynı şeyleri ya da benzer şeyleri yaşamış insanların beni anlayabileceğini düşündüğüm için çok muhatap olmak istemiyorum.” (K-2)

K-9, anlattıklarında kurumdan çıkan kişilerin birbirlerini anladığını ve zamanlarının çoğunu beraber geçirdiklerini aktarmıştır:

“Biz yurtça, ya şöyle söyleyeyim, hala görüştüğümüz kişilerle gidip mesela kafede oturup dört, beş masa okey atıyoruz zaten. Biz de yurttan çıkan herkesle mesela erkek, kim ne şey yaparsa. Böyle mesela büyük bir masa açıyoruz abla. Herkes böyle çiftler. Yan yana oturuyor. Tamam mı? Öyle oynadığımız kadar oynuyoruz. Hani saatlerdir. Mesela sabah dokuzda, onda oraya oturursak, gece on iki bir gibi kalkıyorduk. O kadar hani eğlenceli oluyordu bizim için. Hani biz de biz yurtça dediğimiz için otomatik anlıyordun yani hani. Çocuğun yurttan çıktığını.” (K-9)

E-6 da uzun yıllar beraber kalmış arkadaşlarının doğal olarak her şeyi bileceğini ve kendini o arkadaşlarıyla aile gibi hissettiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çünkü aynı hayatı yaşamış bir insanla beraber bir arkadaş onun nereden geldiğini biliyorsun. O senin nereden geldiğini biliyor. Yani çünkü düşünsenize hani on senedir biriyle berabersiniz. Aynı ortamda kaldınız ve bu çocuk size kendini açıyor. Siz kendinizi açıyorsunuz. Her şeyini biliyorsunuz. Bu kardeşlikten de öteye geçiyor aslında. Yani dışarıda kurulan arkadaşlıktan da öte yani. Kendimize onu sanki aile gibi hissediyorsun onunla. Her şeyini paylaşıyorsun. Mesela benim şu an görüştüğüm insanlarla insanlar mesela çoğu çocukluktan beri görüştüğüm tanıştığım insanlar ve kopamıyorsun bunlardan.” (E-6)

Uzun yıllar beraber olmanın getirdiği en önemli duygu, güvendir. Bireyler, en yakından tanıdıklarına güvenmektedir:

“Kurumdakiler tabi ki, onlarla kaç yıllık bir geçmişimiz var. Ben mesela Tekirdağ’daki arkadaşıma paramı verdim, onda duruyor. Öyle bir güven var aramızda.” (E-9)

E-7 de eski tanıdığı arkadaşlarını ve çevresini, “güvenli alan” olarak tanımlamıştır:

“Yani çok fazla böyle yurt ve okul dışında kaldığım yerlerde arkadaşlarımın ya tanıdıklarıydı ya da benim önceden tanıdığım insanların bulunduğu yerd. Güvenli alanları dışa çıkmayarak ya aslında biraz öyle vakit geçirmiştım. (E-7)

Burada E-1’in aktardıkları şu açıdan önemlidir. Kişi, çocuk evinden ayrıldıktan sonra girdiği ortamlarda çeşitli yolları denemektedir ancak görüldüğü üzere E-1 en nihayetinde, yine

yurttan çıkanlara ve memur olanlara yönelmiştir. Memur olma kriteri önemlidir çünkü memuriyetin düzenli hayatı temsil eden bir görüntüsü bulunmaktadır:

“İlk baş genelde orada kalanlardan oluyordu. Sonradan orada çıkanlara döndüm. Ondan sonra dışarıya yöneldim. En çok dışarıya yönelik oldu zaten. Çoğunlukla. İçeriden zaten birkaç kişiyle görüşüyordum. En son artık gene sıkıntı yaşamaya başlayınca çevremde bıraktım. Sadece yurttan çıkan ve memur olanlarla görüşmeye başladım. Yaşça büyüklerle.” (E-1)

Arkadaşlık ilişkileri ile ilgili tüm veriler değerlendirildiğinde, sonuç olarak yukarıda bahsedilen sorunların odağında güven probleminin yer aldığı görülmektedir. Denilebilir ki birey, ötekilerle güven problemi yaşadığı için “anlamlı” hale getirdiği geçmiş dönem arkadaşlarıyla ilişkiyi sürdürmektedir. Yine benzer şekilde güven problemi dolayısıyla, karşı cins ile iletişimde zorluk yaşamakta ve çocuk evinde kaldığı bilgisi bu sebeple paylaşılmayan bir yerde durmaktadır. Aşağıdaki şekiller aracılığıyla, bu alt temanın çeşitli değişkenler arasında incelenmesine yer verilmiştir. Bu değişkenler; cinsiyet, çocuk evinde kalma süresi ve meslek durumundan oluşmaktadır.

Şekil 4.11’de yer alan kod matris tarayıcısı modeline bakıldığında, erkek katılımcıların ortak geçmiş arayışının yoğunlukta olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra erkek katılımcıların kadın katılımcılardan daha fazla karşı cins iletişimde zorluk yaşadığına dair veri verdiği anlaşılmaktadır. Hem erkek hem kadın katılımcılar için ortak sorun ise, güven problemi olduğu yine şekilde görülecek en belirgin çıktılar arasındadır.

Kod Sistemi	Kadın	Erkek
✓ Çocuk evi sonrası		
✓ Arkadaşlık ilişkileri		
Geçmişten kaçış		
Ortak geçmiş arayışı		
Yeni sosyal çevre		
Karşı cins ile iletişimde zorluk		
Güven problemi		

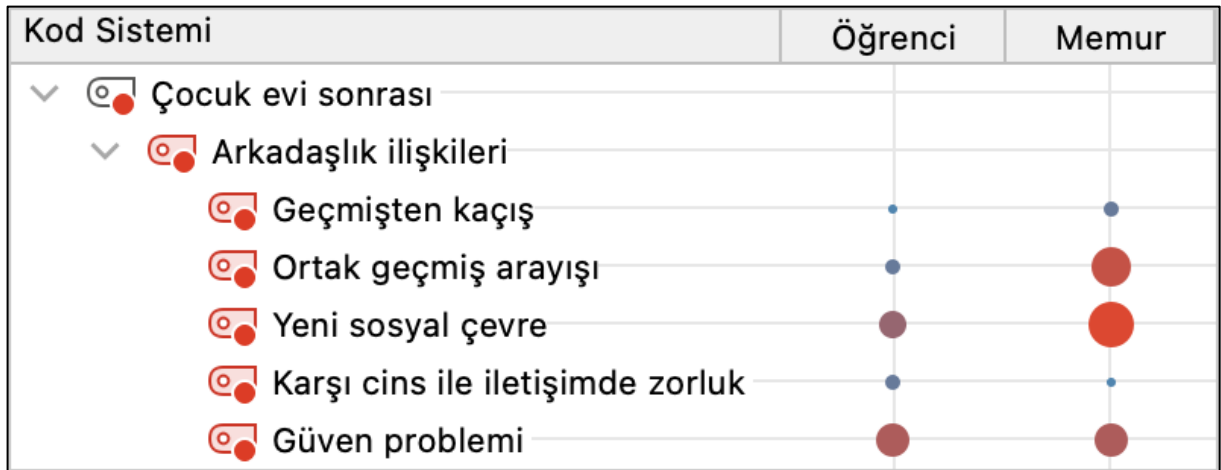
Şekil 4.11: Arkadaşlık İlişkisi ile Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Bunun yanı sıra Şekil 4.12’te, arkadaşlık ilişkisi ve çocuk evinde kalma süresini ele alan kod matris tarayıcısı görülmektedir. Çocuk evinde 0-3 yıl arasında kalmış olanlar ile diğer 4-6 yıl, 7-9 yıl ve son olarak 10-12 yıl arasında kalmış olanlar ayrı kategoriler halinde sunulmuştur. Şekilde, çocuk evinde kalma süresinin artması ile güven problemi arasında yakın bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla 7-9 yıl arasında çocuk evinde kalmış bireylerin, güven probleminden bahsetme yoğunluğu daha fazla olmuştur.



Şekil 4.12: Arkadaşlık İlişkisi ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Aşağıda yer alan Şekil 4.13’e bakıldığında ise katılımcıların mesleki durumu ile arkadaşlık ilişkisi özellikle memur olan gruptaki veriler dikkat çekicidir. Memur olanların daha fazla ortak geçmiş arayışına ilişkin yorumlamalarda bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte her iki grupta da güven problemi yoğunluğunun benzer olduğu görülmektedir.



Şekil 4.13: Arkadaşlık İlişkisi ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

4.3.2. Aile İlişkileri

Bireylerin yetişkinlik dönemleriyle birlikte aile ilişkilerinin, çocuk evi sonrasında nasıl olduğuyla ilgili daha detaylı yer verebilmek amacıyla iki başlığa yer verilmiştir. Bunlardan ilki, gelişmekte olan ilişkiler başlığıdır. Burada kurum sonrası değişen ilişkiler bağlamına yer vermek amaçlanmıştır. Bir diğeri ise zayıf ilişkilerdir, burada da yine kişilerin halihazırda etkileşim düzeylerine yer verilmiştir.

4.3.2.1. Gelişmekte olan ilişkiler

Araştırmanın dikkat çeken bulgusu, çocuk evi sırasında zayıf olan ilişkilerin çocuk evi sonrasında geliştirilebilir olduğudur. Buradaki temel etkenin daha sık vakit geçirme ve tanıma süreci olduğu, katılımcıların düşüncelerini olgunlaştığına yönelik değerlendirme yapılabilmektedir. Elbette aile kavramını biraz açmak gerekir. Anne ve baba ile kurulan ilişki, kardeş ile kurulan ilişkiye kıyasla daha zayıftır denilebilir. Burada kardeş ile ortak geçmiş paylaşmak önemli bir paydadır. Katılımcılar, kardeşlerinin kendileri için önemli bir sosyal destek olduğunu aktarmıştır. Mesela E-2, ablasının varlığının çocuk evi sonrasına hazırlıkta önemli olduğunu ve barınma problemini onun sayesinde çözüldüğü aktarmıştır:

“Çok da şimdi eğer ablam olmasaydı hazır olmayacaktım eminim. Çünkü ev tutmak falan hep zahmetli işler. Zor olabilirdi yani benim için. (...) Asgari ücretle part-time çalıştım. O süre zarfında işte ablamla yaşamak için işte evlere katkım oluyordu falan. Öyle geçiyordu.” (E-2)

Aile ilişkilerinde anne ve babayla değil ancak kardeşiyle iletişimde olduğunu ve yurttayken de zaten iletişimin olduğunu şu ifadeleriyle özetlemiştir:

“Yani böyle tamam görüşürüm sonuçta annem babam ama benim kız kardeşim benim için çok önemli. Çünkü ben yurttan yurttan kaldığım sürece hep yanında olmaya çalıştım o zaman. Hani o da size söylersek hani abi hem annem hem babam gibisin diye. O yüzden kız kardeşlerim benim için hani küçük. O küçüğü ben çok nadir görüyorum hani arada görüyorum. O da yurttan kalıyordu. Şimdi koruyucu aile bir aile olarak almıştı o zaman. Hani en azından onun şeyde olduğunu biliyorum güvende olduğunu ya da hani hiç sıkıntı çekmiyor ama kız kardeşimin tek ben olduğum için. O yüzden bana ihtiyacı olduğu için.” (E-3)

Mesela yine özellikle çocuk evi sonrasında ilişkilerinin geliştiğini söyleyen diğer bir katılımcı da bu gelişiminin olgunlukla ilgili olduğunu söylemiştir:

“Kardeşlerimle biraz daha iyi. Yani Kaan'la ister istemez çok sağlıklı bir iletişim kuramıyorum çünkü o biraz rehabilite olduğu için ama Hilal ile ortalama o da on üstünden altı. Biraz daha ilerleme var şu anda eskiye nazaran yedi diyebilirim ama hissediyorum ve biliyorum ki onun üstünden on olacak bu konuda da az kaldı. Çünkü büyüyorum.” (E-7)

Başka bir katılımcı da ağabeyi ve babasıyla görüştüğünü ancak onların da kendine dair bir hayatları olduğunu vurgulamıştır:

“Abimle, babamla görüşüyorum zaten. Ama onların kendi hayatları var.” (K-7)

4.3.2.2. Zayıf ilişkiler

Çocuk evi sonrasında, aile ile ilişkinin ne düzeyde geliştiğinin öğrenilmesi de çocukların bağı tekrar kurmak istemesi veya geçirilen vakitle birlikte hangi seviyede ilişkilerin geliştiğinin görülmesine yardımcı olacaktır. Katılımcılar büyük oranda aile ilişkilerinin kurum sonrasında da zayıf olduğunu belirtmişlerdir hatta ifadelerinde “yabancı” kavramını vurgulamıştır. Mesela K-8, annesi ile küçük yaşlardan beri ilişkisinin zayıf olduğunu ve hala görüşmeler de yabancı olduklarını şu ifadeleriyle aktarmıştır:

“Annem ile küçüklüğümden beri anne-kız ilişkimiz yok. Ne o bana o sevgiyi gösterebildi. Ben çok denedim ama olmadı. Uzağız birbirimize. İki yabancı gibiyiz, konuşuyoruz. Annem sonuçta.” (K-8)

Yine benzer şekilde E-6 da ailesinin kendisi için bir anlam taşımadığına vurgu yaparak görüşmek istemediğini belirtmiştir.

Ya ben şöyle söyleyeyim yani orayı çok sildim açıkçası. Yani çok görüştüğüm insan da yok. Bilmiyorum yani çok görüşmek istiyorlar ama ben çok görüşme tercihinde değilim yani. (E-6)

Öte yandan kurum sonrası her ne kadar ilişkileri geliştirmek isteler de yapamadıklarını, ortak bir noktaları olmadığından konuşacak konu bulamadıkları E-9 şu ifadeleriyle aktarmıştır:

“Kız kardeşimle ise hep merhaba merhaba oluyordu. Konuşacak bir şeyimiz yok çünkü. Ortak bir noktamız hiçbir zaman olmadı. Geliştirebilirdik aslında, söz de vermiştik ama aklıma gelmiyor aramak.” (E-9)

Aile bağlarının güçlü olmamasının bir sonucu da K-6’nın belirttiği gibi çocuk evi sonrasında bir kaygıya yol açmaktadır. K-6’nın anne ve babasının terk etmesi sonucu kurum bakımı altına alınmış ve bir dönem anneanesi tarafından bakımı sağlanmıştır:

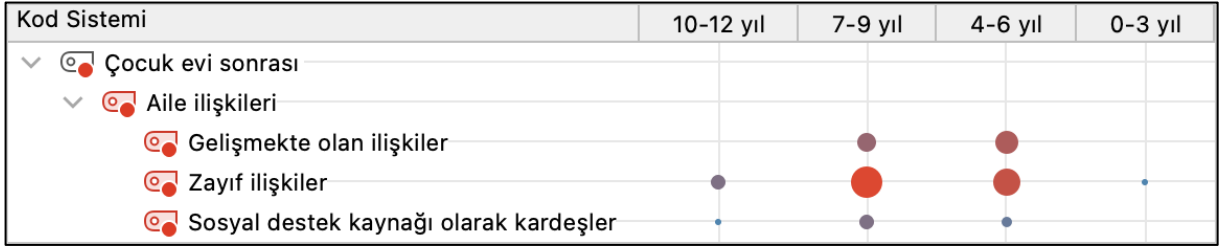
“Zaten yani hepimizin aile bağları kopuk olduğu için hani kime gideceğiz biz diyoruz yani anladın mı? Çıktıktan sonra ne yapacağız diyoruz.” (K-6)

Şekil 4.14’e bakıldığında katılımcıların kurum sonrasında aile ilişkilerinin değerlendirildiğinde her iki grupta da zayıf ilişkilerin hâkim olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra erkek katılımcılar, aile ilişkilerinin gelişmekte olduğuna dair kadın katılımcılardan daha fazla veri vermiştir. Her iki cinsiyette yine benzer biçimde kardeşler, sosyal destek kaynağı olurken erkek katılımcılarda bu durum kadınlara oranla daha fazla bulgulanmıştır. Yine erkek katılımcılar, halihazırda zayıf ilişkileri olmasına karşın aile üyeleriyle iletişimlerinin çocuk evi sonrasında daha iyiye gittiğini ağırlıklı olarak paylaşmıştır.

Kod Sistemi	Kadın	Erkek
✓  Çocuk evi sonrası		
✓  Aile ilişkileri		
 Gelişmekte olan ilişkiler		
 Zayıf ilişkiler		
 Sosyal destek kaynağı olarak kardeşler		

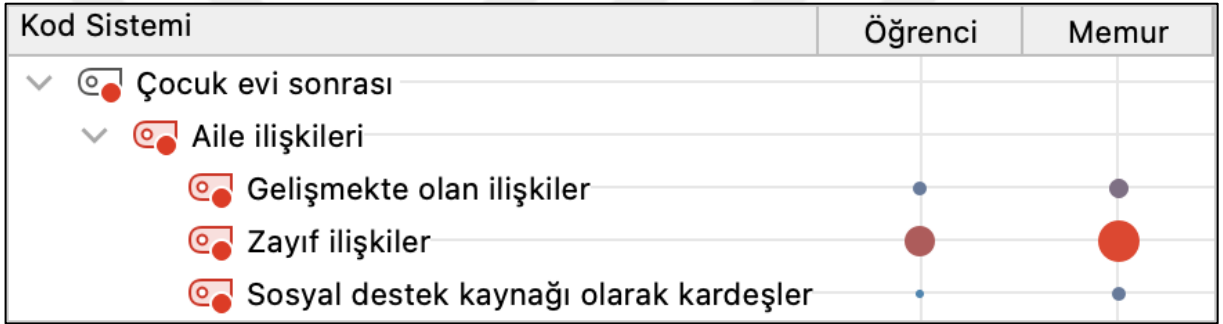
Şekil 4.14: Aile İlişkisi ile Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Şekil 4.15’e bakıldığında, çocuk evinde kalma süreleri ile aile ilişkilerine dair bilgiler yer almaktadır. Buna göre, 7-9 yıl ve 4-6 yıl arasındaki katılımcılarda, aile ilişkilerinin zayıflığı göze çarpmaktadır.



Şekil 4.15: Aile İlişkisi ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Şekil 4.16 ise mesleki durum ve aile ilişkileri arasındaki daha belirgin bir yorum yapabilmek adına oluşturulmuştur. Burada görüldüğü gibi memur ve öğrencilerde benzer yoğunlukta zayıf ilişkiler görülmekte ancak memur olanlardaki yoğunluk göze çarpmaktadır.



Şekil 4.16: Aile İlişkileri ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

4.3.3. Kurum Personeli ile İlişkiler

Çocuk evi sürecinde bakım elemanları ve grup/ev sorumluları ile kurdukları iletişim, çocuk evi sonrasında sosyal destek kaynağı olarak anlam yükleme bakımından önemlidir. Bu bağ güçlü olmadığında ise yalnızca kurumsal düzeyle sınırlı kalmaktadır dolayısıyla kurum sonrasında destek alınacak ya da müracaat edecek bir kaynak olamamaktadır. Katılımcıların büyük oranda kimseden yardım istemediği ve kurum personelleriyle iletişimini sürdürmediği gözlemlenmiştir. Kurum içindeki davranış biçimleri görüldüğü gibi kişiler ile bağlantıyı sürdürmeyi zorlaştırmaktadır:

“Eski evimdeki çalışanlarla ben de görüşmüyorum mesela. Hani engelledim falan hiçbir şekilde görüşmüyorum. Görsem tanımlamazlıktan geliyorum. O derece çünkü ben de kötü şeylere maruz kaldım. Yani altı ay boyunca evin içinde hiç konuşmadığımızı hatırlıyorum. Ne günaydın ne iyi geceler. Hiçbir şekilde konuşmadık. Çünkü hani iftira atma boyutları falan olmuştu bakım personelleri grup sorumlularına hani yalakalan

yalakalanmak için çok şey yaptıkları bir şeyler oluyor. O yüzden biraz bu hususta çocukları harcıyorlar falan.” (K-1)

Mesela K-2, ölüm döşğinde olsa dahi yardım istemeyeceğini aktarırken E-1 de kimseden yardım istemediğini bunu bilinçli yaptığını ifade etmiştir:

“Ben orada şey gerçekten hani ruhsal olarak değil fiziksel olarak bile ölsem bana yardım edin diyebileceğim son insanlar. Yani bir ölüm olayı olsa ya da ruhani bir çöküş olsa hiç kimseye ulaşmak istemem.” (K-2)

“Özellikle yurttan kimseden destek istemedim bilerek istemedim.” (E-1)

K-5 de kurum bakım personelleriyle görüşmemesinin nedeninin personellerin kendisi hakkındaki yorumları olduğunu söylemiştir:

“Ama bakım elemanlarıyla çoğunlukla görüşmüyorum. O hocam dışında çok fazla görüştüğüm biri yok. O da şundan kaynaklı. Baştan hani çok iyi olduğunu düşündüğüm insanlar da vardı ama daha sonrasında hani onların düşünceleriyle ilgili böyle farklı şeyler duyunca hani demek ki bizim hakkımızda böyle düşünmüyorlarmış. Hani bizi çok fazla da sevdiklerini düşünmüyorum gibi düşündükçe bağları koparttığım oldu.” (K-5)

Çocukların bu esnada beklenti içinde bırakılmaması, çocuklarla kurulan iletişimde söze riayet eden bir tavır sergilenmesi diğer ilişkilere rol model olabilmesi açısından önemlidir:

“Herkes araşalım falan diyor ama maalesef öyle olmuyor.” (E-9)

Öte yandan bazı katılımcılar da tüm bunların aksine ilişkilerin iyiye gittiğini ve personellerden yardım aldığını belirtmiştir. Hatta öyle ki bir katılımcı için bakım elemanlarının desteğiyle barınma problemi bile sorun olmaktan çıkmıştır:

“Bir de oraya değer veren, kendi eviymiş gibi, ikinci bir eviymiş gibi hissettiren vardı. Mesela bir anne vardı. O benim hayatıma en çok yön veren kadınlardan birisidir. Halen de görüşürüz. O benim için öz annemden farksız. Hatta benim öz annemden daha çok anne bana. Öyle bir kadın. Hani seve seve koşa koşa gelirdi ikinci evi gibi. Hatta kendisinin 3 tane çocuğu var. Birisi sorduğunda bir sürü çocuğum var falan derdi. Bu da 4. çocuğum derdi hatta bana. Birilerine anlatırken.” (K-8)

K-9 da bebeğin bakımıyla ilgili kendilerinden destek aldığını aktarmıştır:

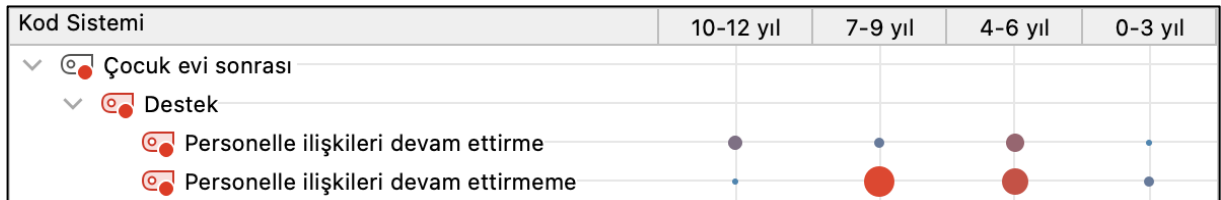
“Hala da görüşürüm. Bebeğim olduğunda da hani bebeğim bir şey yaptığında da onlarla da görüştüm, onlara gittim, geldim.” (K-9)

Şekil 4.17’de görüldüğü üzere katılımcıların büyük çoğunluğunun kurum personeliyle ilişkilerini sürdürmediği anlaşılmaktadır. Ancak personellerin birden fazla olması ve birden fazla evi deneyimlemiş olmaları nedeniyle personel ile ilişkilerini devam ettirme de yoğun olmasa da görülmektedir.



Şekil 4.17: Kurum Personeli ile İlişkiler ve Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Bunun yanı sıra Şekil 4.18’te de görüldüğü gibi 7-9 yıl ve 4-6 yıl arasında çocuk evinde kalanların, kurum personeli ile ilişkilerini devam ettirmek istemediği ağırlık veri olarak çalışmada bulgulanmıştır.



Şekil 4.18: Kurum Personeli ile İlişkiler ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Bununla birlikte Şekil 4.19’ta da görüleceği gibi personelle ilişkileri devam ettirmemenin hem öğrencilerde hem de memur olanlarda benzer yoğunlukta olduğu görülmektedir. Ancak öğrencilerde memur olanlara kıyasla ilişkilerini devam ettirmenin oldukça az çıktığı dikkat çekici bulgudur. Burada da benzer biçimde kurum personeli hem bakım elemanları hem de grup sorumlularını ifade ettiğinden her iki personel için ayrı bir kategori açılmaksızın çocuk evi sürecindeki personeller adı altında bulgular verilmiştir. Bu

yüzden verilerde her iki grupta da ilişkileri devam ettirmeme ağırlıkta olsa da memur olanlarda görüldüğü gibi bazı personellerle ilişkileri sürdüren memurlar bulunmaktadır.

Kod Sistemi	Öğrenci	Memur
▼  Çocuk evi sonrası		
▼  Destek		
 Personelle ilişkileri devam ettirme		
 Personelle ilişkileri devam ettirmeme		

Şekil 4.19: Kurum Personeli ile İlişkiler ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

4.3.4. İş Yerindeki İlişkiler

Katılımcıların 13’ü memur olarak bir kurumda çalışmaktadır. Bu kurumlar; Milli Eğitim Bakanlığı, Üniversite, TCDD gibi çeşitli kurumlardan oluşmaktadır. Her bir kurumun ortak noktası ise insanlarla iletişim kurulması gerekliliğidir. Katılımcılar, iş yerindeki ilişkilerini daha mesafeli tanımlarken kendilerinin “yurt çocuğu” gibi etiketlenmelere maruz kaldığını bildirmiştir. Bu nedenle katılımcıların büyük çoğunluğu, amirleri dışında kanundan yararlanarak çalıştığından bahsetmek istememektedir.

Örneğin K-9, yaşadığı deneyimlerden bahsederken yurttan çıktığının bilinmesinin tavır değişikliğine sebep olduğunu aktarmıştır:

“Abla ben çok şey gibi bir insanım. Sakin. Sakinliğimi koruyorum. Hani bana bir şey dese bile biri yüzümü döner çeker giderim. Umrunda olmaz yani o kişi. Ama şimdi mesela ilk işe başladığımda benim işte ben o yurttan çıkma mevzumu bana dediler ki nasıl geldin? Diye sorduklarında ben hani saflığıma geldi biraz. Söyledim ben dedim yurttan çıktım da geldim diye söylemiştim. Öyle olunca onarım bana tavrı biraz değişik olmuştu. İşte öyle olunca ben orada çok anlaşımadım o insanlarla hani. Çünkü beni ezdiklerini hissettim yani.” (K-9)

Benzer biçimde K-10 da yurt çocuğu olarak sınıflandırıldıklarını ve yapılacak işlerde kendilerine güvenmediklerini aktarmıştır:

“Çalışma ortamından kaynaklı olabilir ama. Biz şöyle bir şey altında gruplandırıldık, yurt çocuğu. Yurt çocuğu olarak sınıflandırıldığımız zaman bizi kötü yöne sürüklüyor bu. Mesela bizim yaptığımız işe bakmıyorlar, yurt çocuğu olarak bakıyorlar. Bu bizim

ayağımızda bağ olacak (...) Sen yurt çocuğunun sadece kendini geliştirip geliştirmedigine bakarsın bunlar sadece yurt çocuğu, hepimize ayak bağı olacaklar, sıkıntılı insanlar. Hep böyle bakıyorlar.” (K-10)

E-10 da kurduğu ilişkilerde mesafeli olduğunu, samimi ilişkilerden kaçındığını aktarmıştır:

“Her zaman mesafeyi aşmam. Yani bu prensip olarak mesafeyi aşmam yani. Mesela herkesle böyle sıkı fıkı samimiyet kurmam. Ya o şekilde yani. Samimi ilişkilere girmem ben çoğu kişiyle. Öyle hemen iki muhabbet ettik diye böyle samimi ilişkilere girmem, özel hayatımı anlatmam yani. Böyle merhaba, merhaba. Çoğu insanla öyleyimdir yani. Hayatta başımıza gelenlerden dolayı yani belli bir sınırlar koydum kendime. Ona göre hareket ediyorum yani. Mesela biri bana uzaktan böyle tebessüm etti diye gülmem yani öyle biliyorum. Hayat öğretti diyebilirim yani. Öyle olmamız gerekiyordu. Öyle oldu.” (E-10)

Bunların dışında diğer bir sorun da katılımcıların iş ilişkilerinde kendilerini çekingen tanımlamaları olmuştur. Örneğin K-8, işyerindeki deneyimlerden hareketle verdiği örnekte, insanlarla iletişime geçmekte zorlandığını çekingen bir yapıya sahip olduğunu aktarmıştır:

“İlk başlayacağım zaman çok korkmuştum. Geçmişten de gelen bir şey bende. Çok bastırılarak büyüdüm. Hani hiçbir zaman söz sahibi olamadım, kendimi ifade edemedim. Burada işte çok eziğim, çok özgüvensizim. Hani benim bu halimi görünce nasıl davranırlar, yapabilir miyim? İnsanlar ile iletişim kurabilir miyim? Bir de öğrenci işlerine verdiler. Sürekli iletişim aktif olmam gerekiyor. İşte bunlar baya korkutuyordu beni. Sonrasında baya sessizdim ilk başlarda. Sürekli gelip gidiyorlar, benimle konuşmak isteyenler oluyordu mesela iş arkadaşlarımdan. Ben daha çekingen duruyordum. Sonrasında yavaş yavaş alıştım. İşime de alıştım. Hala da çok paniğim. Panik yapıyorum. Yapabilecek miyim diye.” (K-8)

Bireysel bir başarı elde edememiş olmak çocuk evi sürecinde desteklenmemek çocuk evi sonrası için kendilerine yönelik özgüvensizliğini oluşturmaktadır:

“Şöyle ilk zamanlar kendime güvenmiyordum hani. Ben bu işi yapabilir miyim? Altından kalkabilir miyim? Bir de Ankara’da olmanın verdiği o şeyle nasıl diyeyim?

Yalnızlıkla çok zordu hani sürekli bir tereddütteydim. Ben bu işi yapabilecek miyim? İşte ama başkalarının düşünceleri daha çok önemliydi benim için. Hani bu işi yapamadığım zaman oradaki insanlar ne düşünecekti ve onların sürekli konuştuğu bir şey vardı.” (K-2)

4.3.5. Üniversitedeki İlişkiler

Katılımcılardan 7’si lisans eğitimine devam etmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu, KYK yurdunda kaldıklarını belirtmiştir. Hem KYK yurdu hem de üniversite ilişkileri katılımcılar için yeni bir sosyalleşme alanı olabilmektedir.

“Ben üniversiteye ilk geldiğimde üniversite takımındaydım, bilgisayar oyunlarında, e-spor’da. Eee. Sonra ailemle işte görüşmediğim için de KYK’da kalıyordum. (E-8)

“Bir sene oldu zaten. KYK’da kalıyoruz oda arkadaşlarınız oluyor, sınıftan falan da arkadaşlarınız oluyor.” (E-9)

Katılımcıların ifadelerinden anlaşılacağı üzere kendilerini daha çok geliştirmek isteyen ve böyle bir çevrede sosyalleşmek isteyen tarafta olmaları aşikardır:

“Ya benim için şöyle bir tık daha aslında böyle kendine bir şey katabilen ve ideali olan insanlarla daha çok iyi anlaşabiliyorum. Çünkü ee ben beni geriye getirecek değil de bir tık daha ileriye taşıyacak insanlar isterim hayatımda. Aynı şekilde karşı tarafın da benim için bunu düşünmesini isterim. (...) Okuldaki erkek veya kız arkadaşlarım olsun o yüzden onlarla iletişimimde bir tık daha böyle kendimizi geliştirebileceğimiz işte felsefi konuşmalar yapıyoruz arada böyle.” (K-4)

“Yani sıcakkanlı ve genelde bir şeyler başarabilen insanlarla arkadaş olmak istiyorum. Yani sadece tek amacı işte bir şeylerde odaklı kalıp orada hani duran insanlarla değil de daha çok benim ufku genişletecek insanlar arıyorum ve çok farklı arkadaşlarım da var. Hani yurttan çok arkadaşım var. Okulda da çok arkadaşım var. Hepsisiyle de farklı iletişim var. Hani böyle tek ilişkiler arasına gitmiyorum galiba. Farklı farklı insanlar tanımayı seviyorum.” (K-5)

“Zaten istediğim üniversitenin istediğim bölümündeydim. İşte ondan sonraki süreçte de bir dilimi daha çok geliştirmek istedim bu yıl. Bazı da hani hazırlığa falan gittim.” (K-1)

Burada karşılan diğer sorun tıpkı iş yerinde olduğu gibi üniversitede de kurum geçmişinin olup olmadığıdır. K-6, güven sorunundan dolayı bu bilgiyi paylaşmadığını aktarmıştır:

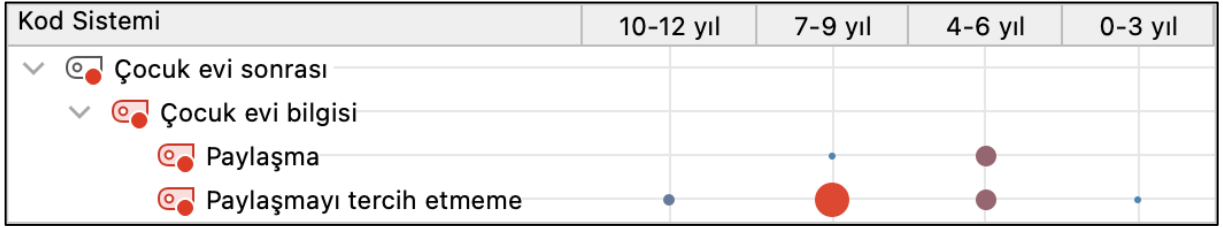
“Liseden sonra işte üniversiteden sonra biz eve çıkmıştım demiştim ya ondan sonra görüşmeye başladık işte. Biz böyle konu konuyu açtık. O zaman orada ona söylemiştim. O kadar şaşırmıştı ki yani böyle höö olmuştu. Gerçekten çok şaşırmıştı. Hiç paylaşmadım. Mesela Gamze’nin arkadaşlarına da söylerim. Gamze. Benim kaldığımı söyleme derim. Hani beni oradan tanıdığını söyleme derim. Tamam sen güveniyorsun ama ben güvenmiyorum. Ayrıca insanların kim olursa olsun yani mesela en ufak sıkıntıda veya kavga ederiz bir şey olur beni buradan vurabileceklerine eminim yani. O yüzden asla söylemem.” (K-6)

Şekil 4.20’de hem işyerinde hem de eğitim kurumunda çocuk evinde kaldığı ve dolayısıyla kurum bakımın kalıp kalmadığı bilgisinin paylaşılma durumuna yer verilmiştir. Erkek katılımcılarda bir paylaşma ve paylaşamama arasın belirgin bir ayrım gözlenmezken kadın katılımcılarının neredeyse büyük çoğunluğu paylaşmayı tercih etmeyen tarafta olduğu görülmektedir.

Kod Sistemi	Kadın	Erkek
✓  Çocuk evi sonrası		
✓  Çocuk evi bilgisi		
 Paylaşma		
 Paylaşmayı tercih etmeme		

Şekil 4.20: Kurum Bilgisini Gizleme ile Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Şekil 4.21’e bakıldığında ise 7-9 yıl çocuk evi geçmişi olan kişilerde daha önce kurumda kaldığı bilgisini diğerleriyle paylaşmayı tercih etmeme ağırlıkta görülmektedir. Bu veri uzun süreli kurum bakım deneyimi olan kişiler için dikkat çekici olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda 4-6 yıl arasında kalanlarda ağırlık saptamak çok mümkün olmamakla birlikte dağılımın hem paylaşma hem de paylaşmayı tercih etmeme yönüyle iki taraflı bir ayrım göze çarpmaktadır.



Şekil 4.21: Kurum Bilgisini Gizleme ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Şekil 4.22’de memur ve öğrencilerden her iki grup da ağırlıklı olarak paylaşmayı tercih etmeyen tarafta olduğu ancak memur olanların ağırlıklı olduğu görülmektedir. Bu veri araştırmanın bulguları bakımından oldukça dikkat çekicidir.



Şekil 4.22: Kurum Bilgisini Gizleme ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

4.3.6. Konfor Alanının Terk Edilmesi

Bireylerin kurum bakımı sonrasında ne yapacakları ile ilgili fikirlerinin olmaması, geçmiş dönem yaşantılarında kararların hep kendileri dışında alınması ve gelecekle alakalı memuriyet dışında bir tasavvurda bulunmamaları, bir konfor oluşmasına da neden olmaktadır çünkü bu zamana kadar bireyler için düşünen başkaları ağırlıkta olmuştur. Ancak çıktıklarında durum, yalnız kalınca nasıl davranacağını bilememe ve sonucunda da kendi sorumluluğu üstüne alıp bağımsızlaşma zorunluluğu ortaya çıkarmakta dolayısıyla olumlu etkisi, yapabilme kapasitesinin artması ve “ben” duygusu gelişmesi kendini göstermektedir. Bu gelişim süreci elbette bir anda ve aniden gerçekleşmemektedir. Katılımcılar, uzun yıllar kurumda kalmalarından kaynaklı çocuk evi sonrasında bazı duyguları yoğun yaşamışlardır. Buradaki en belirgin duygu ise yalnızlıktır. Katılımcılar ağırlıklı olarak yalnızlık duygusu içinde olduklarını belirtmiştir. Her ne kadar zor dönemlerden geçmiş olsalar da alışılmışlığın verdiği bir hayattan kopmak zor olmuştur:

“Çıktıktan sonra günlerce ağladım çünkü çok alışmıştım ve gittiğim yerde her sabah uyanıyorum o his berbat bir şey. Sabah uyanıyorum mesela kendimi hala yurttan zannediyorum. Gözümlü açınca farklı bir ortamdayım. Çok kırıcıydı, çok kötüydü. Kızların sesleri yok, kendileri yok. Artık tek başınasın, baya zordu.” (K-8)

“Bir sessizlik. Alışmışsın çünkü sürekli ses. Sürekli biri var çıkınca garip geldi. Aradım biraz aradım.” (E-1)

Bunun yanı sıra ise katılımcılarla yapılan görüşme esnasında öfkelenedikleri fark edilmiştir. Katılımcılar bazıları o anları hatırlamanın dahi kendisinde öfke duygusunu tetiklediği ifade etmiştir.

“Hani ya bilmiyorum. Çocuk evi deyince sinirleniyorum ister istemez.” (K-3)

“Şu an anılarım depreşti, yine sinirlendim biliyor musun?” (K-10)

Öte yandan ortaya çıkan diğer bir durum da ortadan kalkan baskı sonrasında kişilerin artık yapabilme becerilerini keşfettikçe kendileri tanımları ve güvenmeye başlamalarıdır. Tüm bunların yanı sıra katılımcıların, çocuk evi sonrasında deneyimleri yaşamlarında başarıma hissini yaşadıklarında kendilerine daha fazla güvendikleri gözlemlenmiştir. Bunun da yine çocuk evi atmosferinden ayrılmanın ardından gerçekleştiğini K-6 şu ifadeleriyle özetlemiştir:

“Daha böyle şey eskiden çok keskin bir kızdım. Yani hayatımdaki herkesi çok çabuk silebilen bir tiptim. Yani hiç affetmem. Affetmezdim ama artık öyle değilim mesela. Daha büyüdüğümde de olabilir hani yaş aldıkça insan olgunlaşır derler ya. Bundan da olabilir. Eskisi kadar şey değilim, ne derler? Ya getiremedim ama eskisi gibi de değilim yani. Yani daha ılımlıyım yani. Daha eskiden çok asabi ve serttim. Çok sinirli bir tiptim ama artık hiç değilim. Aslında oranın gergin oranın şeyiydi biliyor musunuz? Atmosferi insanı çok gergin ve sinirli yapıyordu bence. O kurallar falan hani çok iyiydik ama o kurallar insanı sıktığı için o zamanlar çok agresif ve gergindim ama artık hiç öyle değilim.” (K-6)

Benzer biçimde K-5 de bireysel hareket etme alanının artmasıyla birlikte daha özgüvenli olduğundan şu ifadeleriyle bahsetmiştir:

“Ya bence daha çok özgüvenli olmaya başladım. Çünkü çocuk evlerinde bazı şeyler kısıtlı olduğu için hani atıyorum senin dışarı çıkman yasak olduğu için bazı durumlarda

hani arkadaşınla gezemiyorsun ya da tek başına dışarı hoca seni göndermiyor. Ya da kurum buna izin vermiyor. Sen hani tek başına toplu taşımaya bile binemiyorsun. Binemiyorsun. Bunu deneyimleyemiyorsun ama burada her şeyi kendin yapmak zorundasın. Başka bir şehirdesin. Kimse yok. Arkadaşların da olmadığını düşünelim. Her şeyi kendin yapmak zorundasın ve bir şekilde böyle daha çok kabiliyetin artıyor yani. Kendi başına iş yapma. Hastaneye gitme. Bunları öğrendim. Yani kendi başıma hastaneye ilk defa bu şekilde gittim. Onun öncesinde kurumda genelde bakım elemanlarıyla gidiyorduk yani. İşte hastanede ne yapılır? İşte ilacımı nasıl alırım? Bir şey hani para sıkıntılarım ya da ne bileyim bankayla ilgili bir durumum oldu. Ona gidip kendim hallediyorum mesela. Hani paramı kendim kontrol ediyorum. Öncesinde kurumdayken paramı hani bakım elemanları kontrol ediyordu. Çünkü hani birden eline verelim harcamasın ya da tutumlu olsun öğrensin diye hani bu şekilde böyle bir kontrol altında tutuluyordu paramız. Artık o şekilde değil. Kendim hani bütün paramı kendim kontrol ettiğim için onu öğreniyorum yavaş yavaş tutumlu olmayı işte ya da ya bu ay işte şuna artık para vermeyim. Bak. Önümde şu kadar gün var. Bunları öğrendiğimi düşünüyorum genel olarak.” (K-5)

Ortaya çıkan diğer önemli bulgu da katılımcıların bağımsız yaşam sürecine geçişteki yaşadığı değişim ve dönüşümlerdir. Bu geçiş sonrasında da önemli bir karşılaştırma olarak iki taraf ortaya çıkmaktadır: bağımsız yaşam öncesi ve sonrası. Bu da bizi özgürlük kavramına götürmektedir. Katılımcıların çocuk evinden sonrasına dair kullandıkları önemli kavramlardan en belirginini özgürlük olmuştur. Kuralların ve cezaların bulunduğu sistemden ayrılarak, kendi kararlarının verilebileceği bir yaşam tarzı, kolektif değil bireysel hareket etmek, gözle görülür farklılığı yansıtmıştır. Çünkü görülmektedir ki çocuk evi, bireyden çok sistemi önemsemektedir. Böyle bir ortamda bireyselliğin göz ardı edilmesi ve kolektif yaşamın bir parçası olarak da çoğulculuk ortada duran bir gerçekliktir. Örneğin K-1 yerleşik kuralların ve aşırı korumacı tutumun ortadan kalkmasıyla ortaya çıkan özgürlüğü şu ifadeleriyle açıklamıştır:

“Özgürlük bence. En farklı şey bu yani. Çünkü aşırı baskılamaya çalışıyorlar. Dediğim gibi yani bir hani insanların en basit ihtiyaçları konusunda siz çok mücadele veriyorsunuz. Hani giymek istediğiniz düşünüp konuşmak istediğiniz şey konusunda her şeyde böyle bir baskı oluşturmaya çalışıyorlar yani bilmiyorum biraz daha hani böyle dini temellerle çok şey yaptırmaya çalışıyorlar. Zorluyorlar kendi inançları boyutunda. Onlardan bir kurtulmak iyi oldu bir kere yani.” (K-1)

Görüldüğü gibi artık bireyler, kendileri adına konulmuş kurallardan değil, kendileri oluşturduğu kurallarla yaşamaktadır. Yani kendi hayatlarının öznelere olarak varlıklarını sürdürmektedir:

“İlk geldiğimde böyle şey hissettim hani artık kural yok ve kendi bireysel özgürlüğümü yaşayabileceğim, artık hani kendi kurallarımı koyabileceğim bir yerdeyim. Atıyorum işte bu sigara içme saatidir, telefondur, işte dışarı çıkmadır gibi gibi. Bir tık daha kendimi özgür hissettim.” (K-4)

Ancak bu farklılığın da bir tehlikesi, her şeyin yapılması için önünde hiçbir engelin kalmamasıdır. Sınırların ve kuralların ortadan kalkması, aşırı esnek ve fazla özgürlükçü bir tutum da dengeden uzak bir görüntü çizmektedir. Mesela E-6 ve K-10 bunu şöyle açıklamıştır:

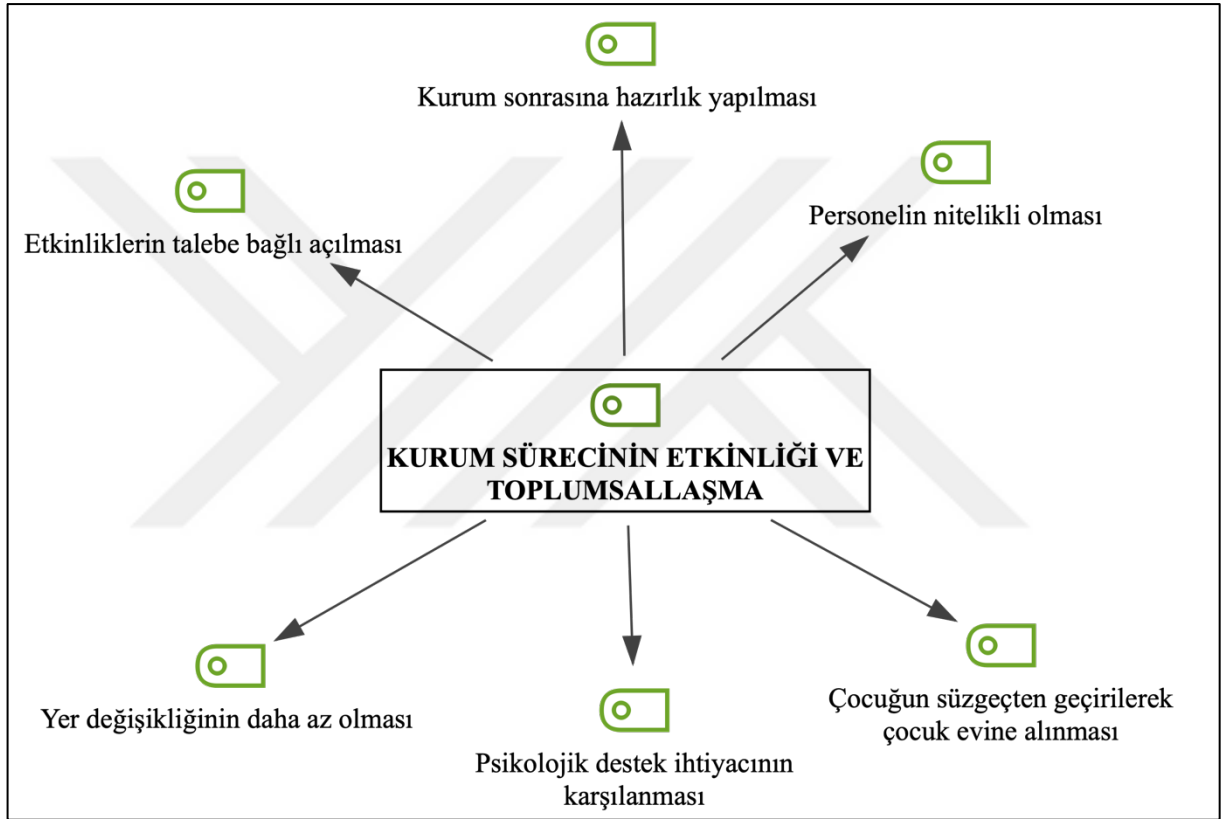
“Şimdi belli bir dönemde kısıtlanıyorsun belli bir dönemde yasaklar var. Şimdi o yasaklardan o şeyden çıktığın zaman bu sefer istediğin her şeyi yapabiliyorsun. Bu şeye dönüyor. Şimdi hayatın belli bir yönünde zorbalık var. Zorbalıktan ziyade şöyle bazı şeyler sana zorla yapılır. Hem dini açıdan hem başka şeyler açısından. Yani o zorbalığı o şeyi sana zorla ittirilen her şeyi gördükten sonra yurttan çıkıyorsun, çıktuktan sonra o bir daha çok farklı geliyor sana her şeyi yapabilirim kafasına giriyorsun. Tabii ama dediğim gibi onun da dozunu iyi tutmak lazım. Çünkü hayatını çok da güzel yapabilirsin ama çok alta da çekebilirsin.” (E-6)

“Bir insan kısıtlandığı zaman yapmak istemediği hareketleri bile yapmak istiyor. Dışarıya çıktığımda şunu anladım. Her şeyi elde edebilirim ama canım bir şey yapmak istemiyor. Sadece o dönemlerde bize baskı kurulduğu için zaten yapmıcaz ama bize baskı kurulduğu için bunu yapma gereksiniminde oluyorduk. Bize farklı geliyordu. Bunun kötü yansıtıldığını düşünüyorum.” (K-10)

4.4. KURUM SÜRECİNİN ETKİNLİĞİ VE TOPLUMSALLAŞMA

Kurum süreci boyunca etkin işleyen bir sistem çocuğun hem çocuk evindeki hem de ayrıldıktan sonraki toplumsallaşma deneyimlerini doğrudan etkilemektedir. Çünkü bireyin başarılı bir biçimde toplumsallaşması, çocuk evi sisteminin bir kurum olarak değer ve davranışları uygun şekilde aktarmasına, toplumsallaşmanın sağlıklı gerçekleşebilmesi için uygun koşulların yaratılması anlamına gelmektedir. Bu bölümde çocuk evi sistemine yönelik

en sağlıklı ve gerçekçi önerilerin, yine o deneyimi yaşayan kişiler tarafından verilebileceği düşünüldüğünden katılımcılara görüşme sonunda, hangi konularda gelişmeye ihtiyacı olduğu sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplar, 6 alt tema altında verilmiştir. Bireyler, çocuk evi sonrası bağımsız yaşam için hazırlık yapılması gerektiğini, çocuk evindeki görevli personellerin niteliklerinin artırılması gerektiği, düzenlenecek etkinlikler konusunda çocukların da etkin söz sahibi olması gerektiğini, aynı evde kalan çocukların birbirleriyle uyumlu olmaları gerektiği, ve son olarak çıktıktan sonra ise psikolojik ihtiyacının karşılanması gerektiğini aktarmıştır.



Şekil 4.23: Kurum Sürecinin Etkinliği ve Toplumsallaşma Temasının Hiyerarşik Kod-Alt kod Modeli

4.4.1. Kurum Sonrasına Hazırlık Yapılması

Katılımcılar, çocuk evi ve sonrası arasında önemli farklılıklar olduğundan hareketle kendilerini dışarıya karşı hazırlıksız hissetmektedir. Bu nedenle ortaya gerçeklik algısında büyük bir farklılık çıkmaktadır ki zihinlerinde oluşan dışarısı algısıyla evde oluşturulan algının uyuşmamasıdır. Bu durumun önemli çıktısı, hazırlık yapılmadığında çocuğun çıktıktan sonraya dair bu yaşanan uyuşmazlık sonucunda başarılı bir toplumsallaşma sürecini sekteye uğratacaktır. Bu nedenle önemli önerilerden biri bu konuda güçlendirme çalışmaları yapılması gerekliliğidir. Bireylerin yaşadıkları en büyük sorun, çocuk evinde kaldıkları süre boyunca bilgi

ve beceri anlamında beslenmemiş olmamalarıdır. Katılımcılar, bireysel hareketlerinin kısıtlanmalarının yanı sıra, çocuk evi sonrasına dair yaşam için zihinlerinde bir çerçeve oluşturamamaktadır. Bunun da en büyük sebebi, bu ve benzeri konularda kendilerine danışmanlık yapılmaması, beceri kazandırılmamış olması ve sorumluluklarına dair kazanım elde etmemiş olmalarıdır. Bunu net bir ifade ile K-5 şu şekilde açıklamıştır:

“Çocuk evinin yani bu konuda geleceğe yani hazırlama konusunda bence çok katkısı olduğunu düşünmüyorum (...) Hani bir şeyleri hiçbir şekilde bilmeyen ya da genel olarak hayatla ilgili bir şey yaşamamış, yaşatılmamış çocuklar var. Örneğin hani en basit örneğini söyleyeyim. Hani hepimiz genciz sonuçta. Bir erkek arkadaş ya da hani birilerini tanışma fırsatımız olabilir. Ama bu kurum tarafından hani çok asla olmaması gereken bir durum onları da anlıyorum. Onlar da bizi korumak için yapıyor ama hani kızlar genelde kurumdan çıktıktan sonra ilk tanıştığı erkekle evleniyorlar. Onun sebebinin ben bu olduğunu düşünüyorum. Hani direkt kimseyle bir şey tanışmadan, yaşamadan ya kimseyi bilmeden direkt ilk gördüğü erkek bu beni seviyor diye hani onu direkt kendine sahiplenmesi bence bundan kaynaklı. Yani bir şeyler öğrenmediğimizi düşünüyorum çoğunlukla.” (K-5)

K-5’in de vurguladığı gibi kapalı ve koruyucu bir tutumla yetiştirmek, hem çocuk evi sırasındaki “şimdi”ki algılarında hem de gelecekteki yaşamda büyük bir risk kaynağı olabilmektedir ve hatta toplumsal etkilerine bakıldığında kadınların ilk tanıştıkları erkekle evlenme gibi bir ihtimalini doğurabilmektedir. Bu riskin bir göstergesi olarak K-9 örneği karşımıza çıkmaktadır. K-9, çocuk evinden sonra hayata dair bilgisi olmadığında hareketle yaşadığı zorlukları aktarmış ve eşiyle tanıştıktan sonra rahatladığını söylemiştir. Bu örnek bizi, kişilerin ayrıldıktan sonra yaşadıkları dünyayı tanıtacak ve destek olacak kişi ihtiyacına götürmektedir:

“Ama belirli bir süre sonra param kalmadı abla. Hani birikmiş para da bir yere kadar sonuçta değil mi? Belirli bir süre işte sonra param kalmadı. Ben iş bakmaya başladım. Hani dedim ki ulan şurada hani şöyle çalışsak mı? Garson olarak mı çalışsam? Hani şimdi bünyem kaldırır mı? Abla şimdi ben hani yurttan çıktığım için otomatik bir şey bilmiyorum. Hani böyle garsonluk mesela ne yapılır? Veya hani bir yere girdiğinde mesela çok mu çalıştırıyorlar? Ne kadar şey yapıyorlar? Ne kadar oluyor? Ne kadar para alıyorsun? Veya hakkını yerlerse ne yapman gerekiyor? Hani bunları çok otomatik

bilmediğim için şey yapıyordum. Hani ne bileyim? Ya ben dedim idare ederim böyle. Hani ben dedim kendimi şey riske atamam. Dedim böyle ama gerçekten de idare ettim abla. Hatta bin lira öyle diyeyim sana. İdare ettim. Hani bir artı birdi altı yüz lira ya da sekiz yüz lira arası bir kira veriyordum. O da çoğaldı. Sekiz yüz lira olarak döndü. Çoğaldı. Bu sefer ben iyice şey yapamadım. Hani idare edememeye başladım. Hani sonuçta benim telefon faturam var. Sonuçta arayan olucak. Elektrik faturası var. Şeyleri var. Artık hani şey yapar. Hani idare edemezsin belirli bi süre. Artık öyle olunca. Sonra idare edemedim. Öyle olunca zaten o süre zarfında da ben eşimle tanıştım. Hani ve onunla beraber kalmaya başladık. Şu anki devrin aynısı yani hani. Genelde erkek kız hani genelde aynı evde kalıyorlar zaten. Eşimle tanıştım. Eşimle tanıştıktan sonra dedim ki o bana hani o eve bakmaya başladı. Hani ben daha çok biraz daha rahatlardım diyeyim sana. Artık hani en son raddede idi artık. Dedim gerçekten bir işe girmen gerekiyordu. Sonra işte eşimle tanıştım abla. Eşimle tanıştıktan sonra artık eve o hani bakmaya başladı. Eşim dediğim de o zamanlar manitayız yani. Hani şey değiliz. o onlar da eve o bakmaya çalıştı. O da devlet memuru şu an. O da burada hani.” (K-9)

K-2 de toplum ile iç içe olan yaşamında, metroya binmek gibi temel bilgisinin olmadığını ve bu konularda uygulama temelli müdahalelerin gerekliliğini aktarmıştır. Bu temel bilgilerin, toplumun ortak paylaştığı alanlarda önemli olduğu görülmektedir:

“Bir çocuk hani kendi başına minibüse binebilir bir metroya binebilir. Bunların ne olduğunu bilmeli. Yani üstünkörü hem buraya git işte liseyi bitirip bitirmeden önce bunların olup bitmiş olması gerekiyor. Hani insanların nereden nereye gideceğini biliyor olması gerekiyor. Bunu zor yoldan değil ufak ufak yavaştan öğrenmesi gerekiyor. Hani sözlü olarak bir süre sonra kendiniz çalışacaksınız, hayatta kalacaksınız diyerek lafı bitirmek doğru gelmiyor.” (K-2)

K-4 ise önerilerinde daha çok kadın odaklı bir ihtiyaç olduğunu dile getirmiş, özellikle kadınların kendi başlarına ayakta durabilmeleri için geleceğe yönelik eğitimler verilmesi gerektiğini aktarmıştır. Burada önemli olan husus üniversite okuyan ve okumayan arasındaki ayrımdır. Çocuk evi sorası süreçte görüldüğü gibi üniversite okuyan kişilerin daha fazla iletişim kurmaya açık olduğu savından hareketle üniversiteye gitmeyen/gitmeyecek kişilerin de çeşitli beceriler kazanması önemli hale gelmektedir:

“Yani şu an çoğu bizim yurtta şöyle bir şey vardı zaten çoğu hepsi liseden terkti zaten. Üniversite okuyan çok az kız vardı. Yani şu an 30 kızsak sadece 5-6’sı şu an üniversite okuyordur yani içlerinde. Ee bir tık daha işte ne bileyim geleceğe yönelik hayatı kurum hani güçlü bir kadın olmak anlamında çok daha eğitimler verilebilir gibi geliyor bana kişisel anlamda.” (K-4)

Tüm bunlardan hareketle, çocuk evi sonrasında çocukların geleceğe yönelik yaşamları için beceriler kazanması ve bunun yalnızca somut temelli değil duygusal-psikolojik anlamda da gerekli olduğu E-5’in de ifadelerindeki gibi doğrulanmaktadır:

“Ya biraz daha şey bir ortam olmalı yani. Hani insanların ya çocukları böyle hani geleceğe hazırlayabilecek bir ortam hazırlanabilir yani hani. Hani sadece okul, gezi şu bu değil de atıyorum mesela hani siz buradan çıktığınızda hani şöyle şöyle şeyler olacak buna hazırlıklı olun gibisinden hani de yaklaşılmalı diye düşünüyorum.” (E-5)

4.4.2. Personelin Nitelikli Olması

Bakım elemanları, grup/ev sorumlusu ile ilişkilerin çocuğun kurduğu ilişkileri etkilemesi bakımından önemli olduğuna değinmiştik. Bu iletişim karşılıklı olabilmesi için en temelde anlaşılır bir zemin olması şarttır. Bireylerin ifadelerinden anlaşıldığı üzere personelin nitelik problemlerinin olması çocukların ifade becerisinin gelişmesinin önünde bir engel olarak durmaktadır:

“En çok isteğim özellikle küçük yaşta kendini fazla ifade edemeyen çocuklara seçilecek olan anneler ve bakıcılar çok titizlikle seçilmesi gerekiyor hani herkesi her yapıdaki insanı oraya almamaları gerekiyor, çünkü kapı kapandığında ne olduğunu asla bilemiyorsunuz, çünkü küçük çocuklar var orada kendini savunamıyorlar, fazla masumlar. Biz en azından ne olduğunu dile getirebiliyoruz, kendimizi savunabiliyoruz ama onlar için öyle değil bu durum. O çok rahatsız ediyor.” (K-8)

Yine E-4 de benzer biçimde çocukların, dışarıdakilerle benzer bilgi ve becerilere sahip olabilmesi için personelin önemli olduğunu ve yalnızca iş için bunu yapmayan insanların bulunması gerektiğini aktarmıştır:

“Ya şöyle en başta para için bu işi yapanların hepsini işten alırdım. Sadece para için işini yapıyor olarak gelenlerin hepsini işten alırdım. Çünkü bu iş sadece iş değil. Ben geliyim işimi yapayım gideyim işi değil. Burada ilk önce sonuçta sen o çocuklara ne

kadar sevgi verebilirim. Ne öğretebilirim? Bu çocukları daha iyi, nasıl yönlendirebilirim? Dışarıdaki çocukla kendini ayırt edebilir mi? Ya da ayırt etmesin aynı düzeyde devam etsin diye çabalar, çabalayan kişileri bulurdum.” (E-4)

Bunun yanı sıra mesleki elemanlarının da en temelde birey psikolojisinden anlayan kişiler oluşması gerektiği ve evdeki çocuktan farklı olarak profesyonel bir yaklaşım sergilemesi gerektiğini E-8 şu şekilde ifade etmiştir:

“Mesela oradaki çalışan anne baba dediğimiz insanlar. Hiçbir özelliği yok. Normal düz. Güvenlik görevlisini başımıza baba diye koyuyorlar. Veya normal işte dışarıda olan, okumamış, etmemiş bir insanı senin yanına anne olarak koyuyor. Yani kadın şeyi düşünüyor, büyük ihtimal ben diyor, gittiğim işte diyor, çocuğuma nasıl davranıyorsam diyor, ona da aynı şekilde, davranamazsın ki. O çocuğun sen ne yaşadığını bilmiyorsun. O çocuğun ne isteğinin olduğunu bilmiyorsun. Hani sen o çocuktan işte çalışan ol, şunu yap, bunu yap demesini biliyorsun ama sen o çocuğun daha sorunun ne olduğunu bilmiyorsun ki.” (E-8)

4.4.3. Yer Değişikliğinin Daha Az Olması

Katılımcıların, yer değişikliği yaşamasının sonucu çocuk evinden ayrılmasının ardından aidiyet problemi şeklinde karşılık bulmaktadır. Bu değişikliğin yalnızca mekâna dayalı olmadığının anlaşılması ve çocuğun ev, aile, birey üzerindeki etkilerinin de olması şeklinde vuku bulduğunun görülmesine ihtiyaç vardır:

“Zamanla böyle keşke şu değişse keşke bu değişse dediğimiz çok şey oluyordu. Ama genel olarak bence bir çocuğun yerinin değiştirilmemesi çok önemli. Yani sürekli çocuğun kaldığı yeri değiştirmek bence çok sıkıntılı bir şey çocuğun hem kendi gidişatı için de çok problemli. Hani herkes toparlayamayabilir ya da herkes hani değiştiği zaman aaa tamam akıllanayım ben hani artık bu hatayı bir daha yapmayayım değil de daha tam tersine benim yerimi siz değiştiriyorsanız ben daha da hırçın olurum psikolojisiyle daha da çok sıkıntı yaratıp kendine zarar veren çocuklar da oluyor.” (K-5)

K-8’in de ifade ettiği gibi, bu bağın etkilenmemesi adına önlemler alınması gerekmektedir. Bu önlemlerin ve gerekliliklerin yapılması aynı zamanda çocuk evi

sonrasındaki toplumsallaşma süreçlerinin daha sağlıklı ve bilinçli biçimde diğer ilişkilere yansımaya katkı sağlayacaktır:

“Bir de bazen yeri geliyor evleri dağıtıyorlar, bir şey oluyor bir evdeki kızları başka evlere gönderiyorlar, hani sonuçta bir yaşanmışlık bir bağ var. Hani onları dağıttığında bir nevi aileni dağıtıyorlar, aileni başka bir yere dağıtıyorlar ve daha büyük ikinci bir şok oluyor insana.” (K-8)

4.4.4. Etkinliklerin Talebe Bağlı Açılması

Etkinliklerin düzenlenmesi konusunda katılımcıların aktif rol alması, söz hakkına sahip olması o etkinliğin ve dolayısıyla sonuçlarının amaca uygunluğuna da katkı sağlayacaktır. Çünkü burada aktif rol almak aynı zamanda kişilerin bireysel gelişimlerini etkileyerek toplumsal boyutta da değer ve aktarımları içselleştirmesini sağlayacaktır. Bu etkinlikler aynı zamanda bir gruba aittir ve birey bu grup içerisinde daha küçük ölçekli yaşadığı deneyimleri büyük ölçekte sonrasındaki yaşantıda (bağımsız yaşam) aktarmasına ve şekillendirmesine yardımcı olacaktır. Sonuç olarak bireylerin de söz hakkına sahip olduğu ve ortak karar alınarak açılacak etkinliklerin daha faydalı olacağı aşıkardır:

“Spor aktiviteleri arttırılabilir. Mesela. At binicilikten muzdaribim.” (K-7)

“Aktiviteler gerçekten artabilir. Sporla ilişkileri daha yönlendirilebilir. Basketbol olsun mesela kızlar için, voleybol daha çok ön planda oluyor genelde. Voleybol olsun, erkekler için futbol, basketbol. Bu aktiviteler daha fazla olsa daha iyi olur çocuklar için. En azından enerjilerini atacağı bir yer oluyor yani.” (E-2)

4.4.5. Çocuğun Süzgeçten Geçirilerek Çocuk Evine Alınması

Çocuk evinde bir topluluk olarak aynı ev paylaşmakta dolayısıyla diğer çocukların da etkin rol aldığı bir ev modeli benimsenmektedir. Bu hususta aynı evde bulunan çocukların gelişimlerinin sağlıklı olması için temelde bu grubun kendine has dinamiğinin oluşması elzemdir. Ancak bu dinamikte gözden kaçırılan belki de en önemlisi çocukların birbirlerini ve dolayısıyla dünyaya bakışlarını etkileyecek karakter ve kişilikte olmasıdır. Aynı evde bulunan çocukların çocuk evi sonrasında da toplumsallaşma mekanlarının benzer yerlerden oluşacağı varsayımıyla hareket edildiğinde birbirlerinin özelliklerini kabul eden insanlardan oluşması şarttır. Halihazırda oluşturulan veya oluşturulacak beş-altı çocuğun farklılıklara yaklaşımları veya farklılıklara karşı ortaya koydukları tepkiler insana ve ilişkilerine dair birtakım

yorumlarda bulunmasına sebep olmaktadır. Bu bakımdan yaklaşıldığında E-4'ün de söylediği fikirlerden hareketle bazı düzenlemelerin yapılmasının gerekliliği ortadadır:

“Şöyle bir kötü var. 5 kişi. 4 kişi kaldı. Sen o dört kişinin arasında bir tane kötü atarsan o kötü yaygınlaştırır. Seni de kötü yapar, çeker. Gel oğlum şunu yapalım. Çekmese benden gördüğünü örnek alır yapar. Bundan zaten sen dört elmanın içine bir tane çürük koyarsan dördü de çürür. Kötü koymayacaksın. Kötüleri iyileri ayıracaksın. Kötüler zaten belli yaşlardan sonra kötü olmaya karar vermiş. Sen bunu düzeltemezsin. Ya kim gelirse gelsin düzeltmez. Oğlum şunu yap, bunu yap düzel dersin düzelemez. Ondan sonra kötülüğü büyüyor. Dışarıda daha serbest olduğu için kötülüğe daha eğimli olduğu için daha da kötüye gidiyor. Yani benim çevremde çok olduğu için ben buradan bahsettim. Çıktıktan sonra da inşallah bırakırım bu işlerin kötü yönelmez dediğim kişiler şu an uyuşturucu cezaevi falan.” (E-4)

4.4.6. Psikolojik Destek İhtiyacının Karşılanması

Birey, biyopsikososyal bir varlıktır. Bireyin iyilik halinin sağlanması için bu üç boyuta müdahale edilmesi gereklidir. Çocuk evi sırası ve sonrasında, çocukların geçmiş yaşantılarının zorlayıcı süreçlerinin üstesinden gelebilmek için profesyonel bir destek verilmesi, çocukların kurdukları ilişkilerini sağlıklı yönetmesinin önünü açacaktır.

“Çok vasat insan da çıkacak. Çünkü oraya gelen insanlar tamam. Demesi biraz kolay olabilir. Hani ben mesela çıkıp şey diyebilirim. İşte oradaki insana şunu yapın bunu yapın. Şöyle düzgün bir hayatı olsun. Ya oraya gelen insan ilk öncelikle bence psikolojisini düzeltilmesi lazım.” (E-8)

K-4'ün anlattığı olay, geçmiş dönem yaşantılarının bireyin yetişkinlik sürecinde kurduğu ilişkilere yansıdığını açıklayan güzel bir örnektir. Bu anlamda psikolojik olarak destek olunması hem farkındalık açısından hem de bireyin iyilik halinin artırılması bakımından önemli bir gerekliliktir:

“Yani akıllarına değil hani bu yadırgamak değil aslında bir tık bence ee işte ben böyleyim işte bunu yaşamak zorundayım hani kadersel bakıyorlar gibi geliyor bana olayı. Bir tık daha aslında geniş bakmıyorlar hayata karşı. Hani benim ailem böyle geldi ben de böyle bir şeye devam edeceğim. Bir arkadaşım vardı. Bir erkek arkadaşı da vardı onun. Çok şiddetli bir ilişkileri vardı yani görüntülü konuşuyorlardı ve sürekli bağırış

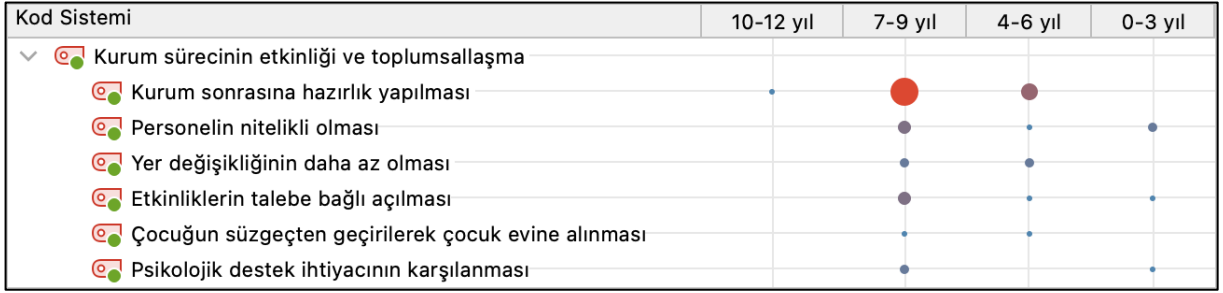
çağırış içerisindeydi ve annesi babası tarafından öldürülmüş biriydi bu ve ben en son kıza şu cümleyi dediğimi hatırlıyorum. Çok sinirlenmiştim artık hani ‘Bırak bu çocuğu’ demiştim ee ‘Annen gibi olmak istemiyorsan bu çocukla iletişimini kes’ demiştim. ‘Annenin kaderini yaşayacak gibi duruyorsun’ dedim bu şekilde gidersen ve şu an o çocukla evli. Çocukları da var. Yani umarım inşallah öyle bir durum olmaz. Yani kendini koruyabilecek bir kız fiziksel anlamda ama manevi anlamda psikolojik anlamda kendimi koruyabilir mi onu bilmiyorum. İşte mesela bu anlamda destek olunması gerekiyor bence.” (K-4)

Aşağıdaki şekle bakıldığında kadın ve erkek olmak üzere her iki grupta da katılımcıların kurum sonrasına hazırlık yapılmasına yönelik büyük bir ihtiyaç olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca yine her iki grupta da personelin nitelikli olmasına yönelik bir talep olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, kadınlar yer değişikliğinin daha az olması etkinliklerin talebe bağlı olması ve psikolojik destek ihtiyacının karşılanması konusunda daha fazla veri verirken, erkek katılımcılar çocuk evine uyumlu kişilerin alınması gerekliliğini aktarmıştır:

Kod Sistemi	Kadın	Erkek
▼ Kurum sürecinin etkinliği ve toplumsallaşma		
○ Kurum sonrasına hazırlık yapılması	●	●
○ Personelin nitelikli olması	●	●
○ Yer değişikliğinin daha az olması	●	●
○ Etkinliklerin talebe bağlı açılması	●	●
○ Çocuğun süzgeçten geçirilerek çocuk evine alınması	●	●
○ Psikolojik destek ihtiyacının karşılanması	●	●

Şekil 4.24: Kurum Sürecinin Etkinliği ve Toplumsallaşma ile Cinsiyet Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Şekil 2.25’te de bu çocuk evinde kalma süresine bağlı olarak ortaya çıkan sonuçlar görülmektedir. 7-9 yıl arasında çocuk evini deneyimleyen kişilerde kurum sonrasına hazırlık ihtiyacının daha fazla olduğu ağırlıklı olarak ortaya konmuştur. Bunun sıra etkinliklerin talebe bağlı olması, personelin nitelikli olması gibi hususlarda da benzer biçimde uzun yıllar çocuk evini deneyimleyen kişilerin ortaya çıkan bulguları arasındadır.



Şekil 4.25: Kurum Sürecinin Etkinliği ve Toplumsallaşma ile Çocuk Evinde Kalma Süresi Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

Şekil 2.26’da ise öğrenci ve memur kategorilerinde bir değerlendirme yapılmıştır. Buna göre memur olanların ağırlıklı olarak kurum sonrasına hazırlığa dair veri verdikleri anlaşılmaktadır ve araştırmanın bulguları bakımından önem arz etmektedir.



Şekil 4.26: Kurum Sürecinin Etkinliği ve Toplumsallaşma ile Meslek Değişkeni Kod Matris Tarayıcısı Modeli

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada, çocuk evinde kalmış kişilerin çocuk evi sonrası toplumsallaşma süreçlerinin, çocuk evi sırasındaki deneyimlerden hareketle nasıl yorumlandığının ortaya konulması amaçlanmaktadır. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada 10 kadın 10 erkek olmak üzere 20 kişiyle, derinlemesine görüşmeler yapılarak araştırmanın verileri elde edilmiştir. Tartışma bölümünde elde edilen bu verilerin sonuçlarının diğer çalışmalarla karşılaştırması yapılarak alandaki yeri belirlenmiştir.

Araştırmanın tasarım ve bulguların yorumlama aşamasında, kavramsal çerçevede belirtilen üç yaklaşım esas alınmıştır. Yapısal-işlevselci yaklaşım, sistem kuramı temelinde, çocukların, çevresindekilerin ve kurum personellerinin rol ve işlevlerinin yorumlanmasında yardımcı olmuştur. Ancak araştırmacı burada çocuğun ve etrafını çevreleyen kişilerin belirli rol ve görevleri olduğunun bilincinde olarak çocuğun yalnızca eğitim yoluyla öğrenebileceğinden değil, aktif birer özne olduğunu kabul ederek hareket etmiş. Bu bakımdan özellikle roller ve çocuğun yetişkinlik süreciyle birlikte değişmesi gereken rollerle ilgili bir değerlendirmede bu yaklaşım faydalı olmuştur. Bunun yanı sıra çocuğun benlik kavramının gelişmesinde sosyalleşmeyi önemli bir yerde tutan sembolik etkileşimci yaklaşımdan destek alınmıştır. Bu yaklaşım temelinde, bireylerin “ferdi ben” ve “sosyal ben”inden hareketle çevresini ve benliğini geliştiren perspektifte yaklaşmıştır. Son olarak da Berger ve Luckmann’ın sosyal inşacılık yaklaşımındaki asli ve tali sosyalizasyon kavramları ile çalışmanın bulgularını oluşturmada ve yorumlamada destek alınmıştır.

Araştırmanın demografik verilerine bakıldığında katılımcılarının 13’ü memur 7’si öğrencidir. Her ne kadar çocuk evlerinin eğitim ve başarı düzeyi bakımından diğer kurum bakımı tiplerinden daha iyi olduğu literatürde ortaya konulsa da bu çalışmaya katılan bireylerde görüldüğü gibi katılımcılar memuriyet hakkını ivedi bir biçimde kullanmak istemektedir. Katılımcılardan 12’si, 18 yaşına geldiğinde kurumdan ayrılmıştır. Bunun sebepleri çoğu katılımcı (10) da kurumun doğru bilgilendirme yapmaması ve kurumdan ayrılmayı zorunlu kılması olmuştur. 2 katılımcı da daha fazla çocuk evinde kalmak istemediklerinden kendi tercihleri doğrultusunda kurumdan ayrılmıştır. Araştırmanın diğer tanıtıcı bulgusu, katılımcılardan 1 kişi hariç hepsinin çocuk evi sitesinden geçiş yapmıştır.

Çocuk evi sisteminin uygulama tarihinin yeni olması, birçok çocuğun bu sistem değişikliğine yakından tanıklık etmesini sağlamıştır. Ancak bu geçiş aşamalarında ortaya çıkan bir problem ise katılımcıların geçiş ile ilgili bilgilendirilmemesidir. Katılımcılar, uyumlu biri olmaları veya başarılı olmalarından ya da kaldıkları binanın (çocuk evi sitesi) yıkılacak olmasından dolayı çocuk evlerine geçmiştir. Sariatın (2017) da yaptığı çalışmada nakil sırasında diğer kuruluşlara seçilen çocuklar arasından uyumlu ve davranış sorunları olmayan çocukların tercih edildiğini aktarmıştır. Sonuç olarak katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı üzere bu kriterler, belirgin ve nesnel değildir. Bununla birlikte bu geçişte, çocukların onay ve bilgisi alınmamakta ve aniden gerçekleşmektedir. Bu çalışmanın bulgularına paralel biçimde Özler Ervüz (2020) de yaptığı çalışmada, çocuk yuvasından çocuk evlerine geçiş sürecinde çocukların psiko-sosyal ihtiyaçlarını incelemiş, çalışmanın sonucunda çocuk evlerine geçiş süreciyle ilgili eksik bilgilendirmenin ve zamansız biçimde gerçekleşen geçişin çocukları etkilediğini vurgulamıştır. Benzer şekilde Sariatın (2017) da çocuklara nakil ile ilgili bilgi verilmediği ve diğer kuruluşların uyumlu çocukları tercih ettiğini aktarmıştır. Bu araştırmada buna bağlı olarak ortaya çıkan önemli diğer sorun da katılımcılar için nereye gidileceğinin bilinmezliğinin yarattığı belirsizlik, korku ve kaygı gibi çeşitli duyguların da yaşanmasıdır. Dolayısıyla katılımcılardan E-9'un "*yani dolap yollamıyorsunuz sonuçta, beni yolluyorsunuz*" ifadesinde belirttiği gibi çocukların birer nesne olmadığı ve bu geçiş sürecinden etkilenebileceğinin fark edilmesi önemlidir.

Bu araştırmanın 3 ana tema eşliğinde sunulmuştur. Araştırmanın ilk ana teması "çocuk evi süreci" başlığından oluşmuştur. Çalışmanın odak noktası her ne kadar çocuk evi sonrası olsa da katılımcıların görüşme içerisinde çocuk evi sonrasını kapsayan sorular sorulmasına karşın yine çocuk evi sırasından hareketle yanıt verdiklerini ve dolayısıyla araştırmanın büyük bölümünün çocuk evi sürecinden oluştuğu fark edilmiştir. Bu durum uzun süren kurum bakımının etkilerinin ifadelere yansımalarının açık bir göstergesidir. Çocuk evi sürecinde birey ve grup arasındaki dengeli iletişimi kuran ve grubun değer ve kurallarını öğrendiği kişi, bakım elemanları olmaktadır. Bireyin, bu topluluk içinde "anlamalı öteki" olarak konumlandığı bakım elemanlarıyla kurduğu ilişki hem grubun diğer üyelerini hem de kendine yönelik değerlendirmesini etkilemektedir. Bireyin, bu topluluk içinde aktif olarak yer alması ve faaliyetleri öğrenmesi bakımından bakım elemanlarının bilgi ve becerisiyle yakından ilgilidir. Mead bu topluluk ve birey arasındaki ilişkiyi, "*insan bir kişiliktir çünkü bir topluluğa aittir, çünkü o topluluğa ait kurumları kendi davranışına yükler*" diyerek açıklar (Mead, 2022, s. 185). Bu kurumların kural ve değerleri de bakım elemanları tarafından aktarılmaktadır. Şahin

(2019)'in çocuk evlerindeki çocuklarda değer oluşumuna yönelik yaptığı tez çalışmasında da değer oluşumu ve aktarımında bakım personellerinin bu belirgin etkisini görmek mümkündür. Bu aktarım her zaman çocuğun o davranışı içselleştirmesi anlamına gelmemektedir çünkü araştırmanın verilerinden anlaşıldığı üzere bakım elemanları, çocukların bu topluluğa uyumunu zorlaştıran tarafta durmaktadır. Bu uyumun zorlaşması ise çocuğun eve ilişkin tanımlamalarına ve daha büyük perspektiften ise aile ve grup algılamasında bazı tutarsızlıklara sebep olmaktadır. Buradaki sistem aksaklıkları, bakım elemanlarının 3 kişiden oluşması nedeniyle kendileri has tutum ve davranışların uygulama farklılığı olarak çocuklara yansımalarıdır. Bunun tam tersi biçimde göstergesi de çocukların bir kişiyi algılama ve yorumlama biçimlerinin tüm çocuklarla ve hatta bakım elemanlarında aynı olmayacağı kabulüdür. Diğer yandan uyumu zorlaştıran önemli bir unsur da personelin nitelikli olmamasından kaynaklanan iletişim becerisi problemidir. Bakım elemanlarının, çocuğun geçmiş dönem zor yaşantılarının göz ardı edilerek hem kurduğu ilişki tarzının hem de çocuğa yaklaşımının özverili olmamasıdır. Hem kadın hem de erkek katılımcılar, bakım elemanlarının çocuk evine uyumu zorlaştıran bir tavır sergilediğini aktarmıştır. Bunun yanı sıra araştırmada, cinsiyet değişkenine bakıldığında kadın katılımcılarda uyum zorlaştıran bakım elemanlarına ilişkin daha yoğun bir veri elde edilmiştir. Bunun da kadın katılımcıların kadın bakım elemanlarıyla ancak erkek katılımcıların da hem erkek hem kadın bakım elemanlarıyla yaşanmış farklılık olabileceği düşünülmektedir. Ancak her iki tarafta da ortaya çıkabilecek en muhtemelen sorun, çocuğun sağlıklı iletişim kurmamasının “genelleştirilmiş öteki”ler aracılığıyla kuracağı ilişkileri etkileyecek olmasıdır. Dolayısıyla, bakım elemanlarının uygunsuz tutum ve davranışlarının, bireyleri etkilediği sonucuna varılmıştır. Araştırmanın bu bulgusuna paralel biçimde, Yüksel (2017) bakım elemanlarının bilgi ve beceri düzeylerini incelemiş, sonucunda ise bakım elemanlarının, çocuğa yönelik davranış ve müdahaleleri konusunda bilgi ve beceri düzeyinin zayıf olduğunu, müdahalelerde sorumluluk almayan ve bilgiyi kendileri üreten tarafta bulundukları ve profesyonel olmayan bir tarz sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna benzer şekilde Yıldız (2022) da yürüttüğü tez çalışmasında, bakım elemanlarının çocuk odaklı bir yaklaşım sergilemediğini ve ev içi krizler yaşandığını aktarmıştır. Bu anlamda özellikle korunmaya ihtiyacı olan çocuklarla çalışan personellerin özverili çalışma disiplinine sahip olması ve profesyonel bir meslek olarak görevlerini icra etmeleri büyük önem arz etmektedir. Diğer yandan bakım elemanlarının uyumu kolaylaştırması ve iletişim becerisinin yüksek olması ise katılımcıların olumlu özelliklerini pekiştirmesi ve çocuğun dünyasında anlamlı hale gelebilmesi bakımından nitelik kazanmaktadır. Öyle ki ev imajını en pekiştiren kişi yine bakım elemanları olmaktadır. Bu

anlamda bakım elemanlarının ilişki kurma ve geliştirme boyutunda başat rol üstlendiğini söylemek mümkündür.

Katılımcıların çocuk evi süresi boyunca iletişimde olduğu diğer kişi de grup/ev sorumlusudur. Grup/ev sorumluları ile kurulan ilişkinin düzeyi grup/ev sorumlularına bağlı olarak değişmektedir çünkü bu iletişim biçiminde çocuklar aktif bir rol üstlenmekten ziyade iletişimin alıcı rolünü üstlenmektedir. Araştırmada grup/ev sorumluları da tıpkı bakım elemanları gibi iki ayrı kategoride ver verilmiştir. İlki, çocuk evini bir sistem olarak gören ve bu sistemin kurallarının uygulatıcısı olarak grup/ev sorumluları bir diğeryse çocuk odaklı yaklaşımlarıyla çocuğun da ilişkinin alıcısı ve verici olduğu, kendi benliğinin geliştirebilecek biçimde ilişkiyi ve grup değerlerini anlama ve yorumlamasına katkı sağlayan grup/ev sorumlularıdır. Araştırmada, katılımcıların grup/ev sorumlularından beklentilerinin, sistemin gerekliliğini yerine getiren değil daha çok kendilerini anlayan ve gelişimine imkân tanıyan kişilerden oluşmaları yönünde olduğu gözlemlenmiştir. Cinsiyetler arası farklılık değerlendirildiğinde ise erkek katılımcılar için grup/ev sorumlularının daha büyük ve önemli bir yer edindiği bulgularına ulaşılmıştır. Yıldırım (2013) da yaptığı çalışmada erkek katılımcıların grup sorumlusuyla daha fazla paylaşımda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bireyler, grup/ev sorumlularıyla iyi ilişkiler geliştğinde eve uyum ve eğitime ilgi düzeylerinin de arttığı söylenebilmektedir. Buna benzer şekilde Yalçın (2011) da çalışmada kurum bakımı altında çocuklar için grup sorumlularının önemini vurgulamış ve Şenel (2001) de grup sorumlularından memnun olan çocukların sosyal destek algısının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ancak diğer tarafta önemli problem, sistemin devamlılığını sağlamaya çalışan diğer bir deyişle çocuk odaklı değil iş odaklı grup/ev sorumlularıdır. Bunun sebepleri arasında elbette bireysel nedenler olabileceği gibi grup/ev sorumlularının birden fazla evle ilgilenmek durumunda kalmaları olarak yorumlanmaktadır. Örneğin Aslan ve Erbay (2017), çocuk evlerinde çalışan bakım elemanları ve çocuk evi sorumluları ile tükenmişlik ve iş doyumu üzerine yaptığı çalışmada, 2 yıldır aktif olarak çalışan ev sorumlularının kişisel başarı hissini düştüğü ve dolayısıyla tükenmişlik hissettiklerini belirtmiştir. Yine bu çalışmada sorumlu olunan ev ve çocuk sayısının artmasıyla tükenmişliğin doğru orantılı olduğu sonucu elde edilmiştir. Erçevik ve Köseoğlu (2019) da yaptıkları çalışmada, çocuk evi sorumlularının aile, okul ve kurum sarmalında problem yaşadıkları aktarmıştır. Dolayısıyla iş yükü, grup/ev sorumlusunu ve dolaylı olarak çocuğu etkilemektedir.

Kurum personellerinin yanı sıra çocukların bir grup içinde bulundukları grubun diğer üyeleri vardır ki onlar da 4-5 kişiyi temsil etmektedir. Aynı evde birden fazla kişinin bulunması hem kolektif hareket etmeyi hem de bireysel olmayı gerektirmektedir. Kişilerin birbirleriyle uyumlu olması, grubun dinamiğini de etkilerken kuracakları iletişimde de kilit bir rol oynamaktadır. Araştırmada çocukların aynı evi paylaştığı diğerleriyle “anamlı öteki”den ziyade “genelleştirilmiş öteki” boyutunda bir ilişki sürdürdükleri, bireylerin toplumsallaştığı alandan ziyade bir zorunluluk olarak bir arada bulundukları anlaşılmaktadır. Bu karşılıklı etkileşiminin belirli sebepleri vardır ki en belirginini, aralarındaki yaş farkıdır. Aradaki yaş farkı, ilişkiyi, eşit düzlemden ayırarak hiyerarşik bir düzleme çekmektedir. Bu da çocukların rol karmaşası yaşamasına sebep olmaktadır çünkü çocuk, arkadaşı ile ortak karar alan değil, ağabeyi/ablası rolüyle onun adına karar veren ya da verilen konumda olmaktadır. Bu bulgulara benzer biçimde Özaydın Demirbaş (2019), çocuk evleri sitesi örnekleminde yaptığı tez çalışmasında, bakım elemanlarının da çocukların yaş farkı aralığının bir sorun olduğunu ifade ettiğini ve bu yaş farkının baskı kurma aracı olduğunu aktarmıştır. Dolayısıyla, özellikle başarılı bir toplumsallaşmanın sağlanabilmesi için bu husus önemli bir yerde durmaktadır. Çocuk evlerindeki diğer problem, akran grubunun da birbirleriyle anlaşma düzleminde uzak olan bir aradalığıdır. Çocuklar, bir grubun içinde olmayı veya olmaları kurum dışındaki yaşantılarında kendileri karar veriyorken bu zorunlu ve uyumsuz bir aradalıkta ortak bilinci oluşturma veya ortak kural koyma, grup olarak hareket etmeyi zorlaştırmaktadır. Bu bulgular araştırmanın önemli çıktıları arasındadır. Bu bulguya benzer biçimde Başer (2013) yaptığı çalışmasında, 18 yaş altında çocuk evinde kalan çocuklar ve bakım elemanlarıyla çocuk evleri sistemine yönelik değerlendirmelerde bulunmuş, sonucunda evlerde kalan çocukların, bakım elemanlarını ve grup/ev sorumlularının uyumlu seçilmesi gerektiğini bunun yanı sıra aynı evde kalan çocukların birbirleriyle uyum sorunu yaşamasının da bir sonucu olarak zarar verme riskinin bulunduğunu ortaya koymuştur. Yaptığımız bu araştırmada da hem kadın hem de erkek katılımcıların çocuk evindeki diğer katılımcılarla uyum sorunları yaşadığı ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan çocukların ve personellerin, bir grubun üyelerini oluşturacak biçimde bir araya getirilmesi önemlidir.

Çocukların kurum dışındaki arkadaşlık ilişkilerine toplumsallaşmanın aracılığı olarak bakıldığında tam manasıyla aracı olamadıkları görülmektedir. Araştırmanın verilerinden anlaşıldığı üzere çocukların ev dışında arkadaşlık ilişkileri ve etkileşimleri yoğun düzeyde değildir. Yıldırım (2013) ise yaptığı çalışmasında bu bulgulardan farklı olarak çocuk evinde kalan çocukların %72,3’ünün mahalle arkadaşları olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırmanın verilerinin farklı olmasının sebebinin İstanbul, Ankara, Eskişehir gibi büyükşehir ağırlıklı

yürütülmesidir. Ancak tüm bunlara rağmen en temelde görünen şudur ki ortak bir sorun olarak çocuk evi sisteminin kuralcı ve otoriter yapısı, toplumsallaşmanın önünde bir set olarak durmaktadır. Dolayısıyla bu sosyalleşme, bireylerin istediği çevrede bulunma değil, var olan çevrede zorunlu sosyalleşmeye götürmektedir. Bu da bizi başarısız toplumsallaşma kavramıyla tanıştırmaktadır. Çocuklar her ne kadar bu kuralların ve sistemin içselleştirdiği özneler gibi görünse de bu içselleştirme yerine kabullenme sürecidir. Bu değerlerin benimsenmesi ve çocuğun kendine değerlerden hareketle yeni bir değer üretmesi değil geçici kabullenme olarak adlandırılabilir. Tüm bu sistemden bahsetmişken, kurumsal ilişkiler bu bireysel ilişkilerin merkezinde tam ortasında durmaktadır. Kurumsal ilişkiler yoluyla bakım elemanları ve grup/ev sorumluları kendi ilişkilerini belirlemektedir. Diğer bir deyişle sistem, tümevarımsal değil tümdengelsel bir şekilde, yatay değil dikey bir hiyerarşide ilerlemektedir. Kurumsal ilişkiler alt temasında birçok farklı açıdan sistemin ve genel olarak ev tipi modelin değerlendirmesi yapılmıştır. İlk etapta, ev tipi modelin değerlendirme alt başlığıyla, çocukların eve bakış açılarına yer verilmiştir. Burada iki farklı tablo ortaya çıkmıştır. Tablonun çerçevesini ise kişinin zihnindeki ev imajı oluşturmaktadır. Evi daha az kişinin kaldığı ve ortak bir kullanım ve sorumluluk alanı olarak gören bireylerin çocuk evi modelini zihnindeki ev imajıyla örtüştürdüğünü ancak zihnindeki ev imajını daha özgür ve bireysel hareket edebilme alanı olarak çizen bireylerin ise ortamın uygunluğuna rağmen ve kişi sayısının az olmasına ve aile benzeri bir yapının oluşturulmasına rağmen çocuk evlerini aşırı kuralcı, yasaklayıcı ve engelleyici olması yönüyle zihnindeki ev imajıyla örtüştüremedikleri görülmüştür. Alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde, araştırmaların daha çok çocukların çocuk evini sevdiği ve uygulanan kuralları benimsediğine yönelik bulgular elde edildiği görülmüştür (Aykul, 2019). Örneğin Nalbant (2016), çocuk evlerinde kalan 12-18 yaş arasında çocuklarla gerçekleştiği çalışmada, çocukların çocuk evlerine yüklediği anlamların olumlu olduğunu ve komşuluk gibi ilişkilerle toplumla daha iç içe olduklarını dolayısıyla çocukların çocuk evlerinde kendini mutlu hissettiğini ve toplumsal kurallara riayet ettiğini ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmada ise her iki yaklaşım da olmakla birlikte çocuk evinin “gerçeklikten uzak” olması yönü ağır basmaktadır çünkü katılımcılar uygulanan kuralları ve cezaları kendi gerçeklikleriyle bağdaştıramamaktadır. Ketten (2017) de tez çalışmada çocuk evi hizmetinin çocuklara sunduğu birçok imkânı olsa da fiziki benzerlik dışında duygusal bağ kurma anlamında aile ortamı ile benzerlik göstermediği ve ailenin yerini tutamayacağı bulgulanmıştır.

Kurumdaki bu kuralcı ve engelleyici tutum, etkinlikler bakımından da kendini göstermektedir. Etkinliklerin bireyin sosyalleşme imkanının en uygun olduğu faaliyetler olduğu hesaba katıldığında, bu tutarsızlık görülecektir çünkü katılımcılar, sosyalleşmekten öte zorunlu bir faaliyetin yerine getirilmesi olarak duruma yaklaşmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmada elde edilen sonuç, etkinliklerin bireylerin sosyal gelişimine katkıda bulunmadığıdır. Bu bulguyu destekler niteliğinde Sarıaltın (2017)'in çalışmasında da gerçekleştirilen etkinliklerin amaca hizmet etmediği ve nitelik bakımından istenilen seviyede olmadığı ortaya çıkmıştır. Etkinlikler, çocukların hem bireysel gelişimine hem de sosyal anlamda çevresiyle ilişkilerini geliştirmede önemli bir rol oynarken, sistemin bir eksikliğini oluşturması ivedi müdahaleyi gerekli kılmaktadır. Etkinliklerin önemiyle ilgili Ervüz (2018), yaptığı çalışmasında kurumun düzenlemiş olduğu etkinliklerin 13-18 yaş aralığında çocuk evinde kalan ergenlerde öfke düzeylerini önemli ölçüde azalttığını ifade ederek ortaya koymuştur. Etkinlikler de bu anlamıyla şehirden ve evden eve değişmektedir. Elbette şehrin farklılaşması, sağlıklı bir ortam bulunması için bir engel olmamaktadır. Evlerin bulunduğu konum da tıpkı etkinlikler gibi toplumsallaşma için en uygun alanlardır. Ancak araştırmada görülmektedir ki evin konumunun, şehrin sosyo-kültürel özellikleri bakımından zayıf olduğu ve mahalle ikliminin çeşitli zararlı alışkanlıklardan oluşan gençlerle çevrelendiği yerlerden oluştuğu katılımcılar tarafından aktarılmıştır. Bu mahalleler, çocuğun sosyalleşmesini olumsuz yönde etkilemektedir çünkü diğerleriyle olan ilişkilerini sağlıklı kuramamasıyla sonuçlanmaktadır. Ancak bu bulgulardan farklı olarak Nalbant (2016) da yaptığı çalışmasında çocuk evlerinin, sosyo-ekonomik seviyenin yüksek olduğu bir mahallede bulunmasının çocukları olumsuz etkilediği ve uyum sağlayamadıklarını, dışlandıklarını aktarmıştır. Burada farklılaşan her iki veri bizi, çocukların bireysel özelliklerinin ve yorumlama biçimlerinin, evleri zihinlerinde konumlandırma bakımından önemli olduğuna her iki durumda da mikro ve makro düzeyde çalışmalar yapılması gerekliliğine götürmektedir.

Diğer bir yandan mahalle, komşularla iç içe yapıda olması nedeniyle çocuk evi sisteminin öne çıkan en önemli farklılığıdır. Bu araştırmada komşuluk ilişkileri de ele alınmış, alınan veriler doğrultusunda katılımcıların komşularla ilişkilerinin zayıf olduğu açığa çıkmıştır. Bu zayıflığın sebebi kimi zaman devlet korumasında olmadan kaynaklanan komşuların konumlandırma ve damgalama diğeri de çocukların iletişim kurmayı tercih etmemesinden kaynaklanmaktadır. Bu araştırmanın bulgularına benzer biçimde Semerci ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmada da bakım elemanları, komşuların çocuk evlerine ve dolayısıyla

korunmaya ihtiyacı olan çocuklara yönelik olumsuz bakış açıları olduğu bulgusuna erişilmiştir. Ancak bu araştırmanın bulguları Çelik (2016)'ın 191 çocuk evi komşusu ile yaptığı çalışmasından farklılaşmaktadır. Çelik (2016), çalışmasında komşuların çocuklardan memnun olduğunu ve iletişim kurma çabası içinde olduğunu aktarmıştır. Bu farklılığın perspektif farklılığı olabileceği düşünülmektedir. Çünkü bu çalışmada komşuluk ilişkilerinin nasıl olduğu katılımcıların kendi değerlendirmelerinden edinilen bilgilerle genelleştirilmiş ve dolayısıyla yine katılımcıların yorumlama biçimlerini içermektedir. Öte yandan evler, bir mahallede uzun süre kalınan yerlerden oluşmamaktadır. Sürekli ev değişikliği yaşamayan çocukların aidiyet duygusunu zayıflattığı görülmüştür. Çünkü ev; mahalle, komşuluk, arkadaşlık gibi çoklu yapıyı bir arada bulunduran ve barındırdığı anlam bakımından kendisiyle özdeşim kurabileceği yerleri de ifade etmektedir. Ev değişikliği yaşayan bireyler, geçicilik duygusunu yoğun biçimde hissetmekte bu geçicilik çerçevesinde de arkadaşlık gibi ilişkileri kurma konusunda çekingen tavır sergileyebilmektedir. Sarıaltın (2017) tarafından yapılan çalışma da koruma altındaki çocukların farklı kuruluşlara zaman zaman naklinin gerçekleştiği ve çocuklara bu konuda bilgi verilmediğini, onamlarının alınmadığını ifade etmektedir. Ev değişikliğiyle birlikte, okulun değişmesi de başlı başına diğer problemidir. Toplumsallaşmanın önemli araçlarından olan okul, arkadaşlık ilişkilerini de temsil etmesi yönüyle bireyin kendisini var ettiği ve ötekiler aracılığıyla konumlandığı yerdir. Bu ilişkinin sağlıklı kurulamaması hem arkadaşlık ilişkilerini hem de eğitim sürecini olumsuz etkilemektedir. Araştırmadaki katılımcılar, eğitim süreçlerinin sektöre uğradığından ve motivasyonlarının kaybolduğundan söz etmiştir. Bireyin, eğitim gibi önemli bir konuda da fikrinin ve onayının alınması, kendi hayatının merkezine yerleştirmesi bakımından önemlidir. Bu çalışmanın bulgularına benzer biçimde Kabakulak (2019), çalışma grubunun çocuk evlerinde kalan lise öğrencileri, kurum personeli ve okul personelinin olduğu araştırmasında çocuk evlerinin her ne kadar fiziki yapı olarak olumlu etkisinin olsa da akademik başarı odaklı çalışmaların yetersiz kaldığını, bu anlamda çocukların da akademik başarı seviyelerinin yetersiz olduğunu aktarmıştır. Elbette Yalçın (2011), belirttiği gibi her ne kadar kuruluşlar eğitime öncelik verse de korunmaya ihtiyacı olan çocukların aile geçmiş yaşantıları ya da akran grupları nedeniyle eğitimlerinin olumsuz etkilendikleri de diğer bir gerçektir. Bu çalışmada da bir katılımcı arkadaşlarından etkilenmesi nedeniyle ortaokul mezunu olduğu ve lise eğitimine devam etmediğini aktarmıştır.

Araştırmanın çocuk evi sürecindeki diğer alt başlığı aile ilişkileri olmuştur. Ancak burada elde edilen bulgular, katılımcıların aile ilişkilerinin zayıf olması ve en önemlisi anne/babasını çoğu zaman tanımayan durumda olmaları nedeniyle yeterli veri elde

edilememiştir. Katılımcılar, aile üyelerinin ziyaret sıklığıyla ilgili çok sık olmadığını ve kendilerinin de tatil vakitlerinde mekân değişikliği olması bakımından gitmeyi tercih ettikleri yer olarak karşımıza çıkmıştır. Şenocak (2005) da bu bulguya benzer şekilde yaptığı araştırmasında, çocukların yarıya yakınının ailesi ile görüşmediğini aktarmıştır. Ancak bakıldığında aile üyeleri başlığı geniş bir başlıktır çünkü hem anne/babayı içine alırken hem de kardeşleri kapsamaktadır. Burada katılımcılar ağırlıklı olarak kardeşlerinden bahsetmeyi tercih etmiştir çünkü kardeşleri de benzer biçimde kurum bakımını deneyimleyen ve ortak geçmiş paylaştan kişi olarak hayatlarında bulunmaktadır. Araştırmada 5 kişi kardeşiyle aynı evde kalma deneyimini paylaşmış ancak aralarından 1'i, kardeşiyle anlaşamadığı için evleri ayırmak istemiştir. Diğer katılımcılar (3 kadın, 1 erkek) kardeşiyle aynı yerde kalmanın birbirlerine iyi geldiğinden söz etmiştir. Aynı evde kalmanın yanı sıra neredeyse tüm katılımcıların erkek ve kadın olmak üzere kardeşleri farklı evlerde veyahut bakım kuruluşlarında kalmaktadır. Araştırmanın önemli bulgusu, kardeşlerin katılımcılar için birincil önem taşıyan anlam ifade etmesidir. Yıldırım (2013) da bu araştırmanın bulgusuna paralel biçimde, kardeşlerin çocuk evi sürecinde önemli sosyal destek kaynağı olduğunu ve kardeşlerin görüşme sıklığının daha fazla olduğunu aktarmıştır. Benzer şekilde İnce (2013) de çalışmasında, kardeşleri ile görüşen çocukların ruhsal durumlarının daha iyi olduğunu bulgulamıştır. Bu anlamda kardeşler, korunmaya ihtiyacı olan çocukların hayatında önemli bir yer edinmektedir.

Araştırmanın diğer önemli bulgusu ise katılımcıların 18 yaşı doldurduğunda evden ayrılmasıdır. Bunun sorun olma nedeni de katılımcıların barınma sorunları olmasına karşın yeterli bilgi sahibi olmamaları nedeniyle evden çıkmalarına yönelik bilgilendirme yapılmasıdır. Oysa 2828 sayılı kanun, eğitim vb. sebeplerden kurumda kalma süresinin uzama şansının olduğunu ifade eder. Ancak Turgut ve Özkan (2018) da bu araştırmanın sonucuna benzer şekilde bireylerin reşit olduğunda yaş sınırı nedeniyle kurumdan ayrılmak durumunda kaldığını ifade etmektedir. Dolayısıyla bu aşamada katılımcıların sahip olduğu haklar konusunda bilgilendirmeleri büyük önem arz etmekte ve aynı zamanda kurum personeli ile çalışmalar yapılması gerekliliği önümüzde durmaktadır. Çünkü bu araştırmadaki katılımcılar, memuriyet olma hakkı dışında herhangi bir haklarına dair fikir sahibi değildir. Özellikle çocuk evinden ayrılma sonrasında barınma problemi yaşadıkları ve bu sorunu, sosyal destek kaynaklarından arkadaşları ve kardeşleri aracılığıyla çözmeye çalıştıkları görülmektedir. Boduroğlu (2016) da çalışmasında, kurum bakımı sonrasında kişilerin, temel ihtiyaçlarını karşılayamama, gerekli yönlendirme ve rehberliğin yapılamaması gibi sorunlarla karşılaştıklarını bildirmiştir. Bu araştırmada ayrıca çocuk evi sonrasında yaşanan belirsizlik, üniversiteye gitmeyen kişilerde

memuriyeti bekleme süresiyle birlikte daha da gerginlik yaşandığı öğrenilmiştir. Bu araştırmanın bulgularına paralel biçimde Varol (2017) ve Uğur ve Kaya-Kılıç (2022) da kurum bakımından ayrılmış kişilerle yaptığı çalışmasında memuriyeti bekleme sürecinin bireyler üzerindeki olumsuz etkilerinden ve sorunlarından bahsetmektedir. Buna ek olarak Yaşar ve Dağdelen (2013) de özellikle 18 yaşında kurum bakımında ayrılan bireylerin, gelecek kaygılarının daha yüksek olduğunu aktarmıştır.

Araştırmanın ikinci ana temasını “çocuk evi sonrası” başlığı oluşturmuştur. Bu başlıkta toplumsallaşma araçları olan kişi ve kurumlardan bahsedilmiştir. Araştırmanın elde edilen sonuçları, katılımcıların çocuk evi sonrasındaki arkadaşlıklarının önemli hale geldiğidir. Çocuk evi sonrasında ihtiyaç ve destek konularına göre değişmesine karşın arkadaşlıklar çoğu zaman hem iletişimde kaldıkları hem de sorunların çözümünde birincil rol atfettikleri kişiler haline gelmektedir. Katılımcıların ortak geçmişi paylaştıkları arkadaşlarıyla bir arada olması dikkat çekicidir ancak bu durum erkeklerde daha ağırlıklı bir bulgu olarak ortaya çıkmıştır. Ortak geçmiş, katılımcıların kendi hikayelerini seyirci değil etkin bir rol üstlenen kişileri ifade etmektedir. Yıldırım ve Işıkhani (2018) da yaptıkları çalışmada çocuk evlerinden ayrılan kişilerin arkadaş çevrelerinin büyük çoğunluğunun çocuk evinde kalan kişilerden oluştuğu bulgusu elde edilmiştir. Diğer yandan bazı katılımcılar da bunun tersine, geçmiş dönem arkadaşlıklarını sürdürmeme yönünde hareket etmektedir. Bunun sebebi de ilişki bağının güçlü olmaması ve arkadaşlığın anlamlandırma sürecinin katılımcılar tarafından farklılaşmasıdır. Ancak her iki durumda da katılımcıların güven problemi yaşadığı elde edilen ortak bulgular arasındadır. Güven problemi özellikle ikili ilişkilerde ve karşı cins ilişkilerde kendini göstermektedir. Güven sorunun yaşanması da karşılıklı ilişkiyi zedelemekte ve bireylerin çevresine yönelik bir savunma mekanizması geliştirmesine yol açmaktadır. Bunun yanı sıra güven problemi dışında katılımcılar yeni sosyal çevre oluşturma konusunda isteksiz ve çekingen oldukları bulgusu ortaya çıkmıştır. Elkin (1990), toplumsallaşma sürecinden bahsedilebilmesi için diğer kişilerle iletişim kurma istekliliğinin gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Ancak bu çalışmada ortaya çıkan, iletişim kurulma isteğinin varlığından söz edilememesidir. Bunun sebebini kimi katılımcılar özgüven eksikliği, çekingenlik ve asosyalite kavramıyla tanımlarken bazı katılımcılar da yeni sosyal çevre oluşturma sürecinin kendileri için hikâyenin tekrar edilmesinden kaynaklanan zorluğuna değinmiştir. Gür (2016)’ın da yaptığı çalışmasında çocuk evi ve ailesi yanında yaşayan çocukları karşılaştırmış, çocuk evlerinde yaşayan çocukların saldırganlık, asosyal, korku-kaygı ve dışlanma davranışlarının ailesiyle birlikte yaşayan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda İnak (2017)

da benzer biçimde kurum bakımı sonrasında bireylerin özgüven eksikliği yaşadığını aktarmıştır. Başka bir açıdan araştırmanın bulguları çeşitli değişkenler açısından incelendiğinde ise ortaya anlamlı veriler çıkmıştır. Her iki cinsiyet grubunda da güven problemi yaşandığı, öte yandan erkek katılımcıların kadın katılımcılara kıyasla daha fazla geçmiş dönem arkadaşlarıyla görüştüğü ve yeni arkadaşlık oluşturmada güçlük çektiği bulunmuştur. Aynı zamanda yine erkek katılımcıların kadın katılımcılara kıyasla daha fazla karşı cins ile iletişimde zorluk yaşadığı bulgulanmıştır. Araştırmanın bulgularına paralel biçimde Koşay (2013), kız çocukların sosyal beceri puanlarının erkek çocukların sosyal beceri puanlarından daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Yine benzer şekilde Cankurtaran Öntaş (1998) da bulgulara paralel biçimde kurum deneyimi olan kişilerin karşı cins ile iletişimde problemler yaşadığını aktarmıştır. Öte yandan çocuk evinde kalma süresi ile bir değerlendirme yapıldığında çocuk evinde uzun yıllar kalan bireylerin kurum bakımı sonrasında daha fazla benzer deneyimi insanlarla vakit geçirme eğiliminde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu veriler, bireylerin birbirleriyle vakit geçirme sıklığının fazla olmasının ilişkiyi devam ettirmeyle yakından ilişkili olduğu sonucuyla yorumlanabilmektedir. Bunun yanı sıra incelenen diğer değişken meslek durumuna göre olmuştur. Memur olan katılımcıların ortak geçmiş arayışı verisi daha yoğun ve dikkat çekicidir. Bunun sebebinin memur olan kişilerin doğrudan çalışma hayatına başlaması ve yeni arkadaş edinme konusunda isteksiz davranmasıyla ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Öte yandan öğrenci ve memur olmak üzere her iki grupta da güven problemi yaşanmaktadır.

Katılımcıların aile ilişkilerine bakıldığında ortaya çıkan önemli bulgu her iki cinsiyet grubunda zayıf ilişkiler yoğunluklu olsa da aile ilişkilerinin çocuk evi sürecine kıyasla geliştirilebilir yönde olmasıdır. Bunun elbette birtakım sebepleri vardır. Burada ağırlıklı olarak bireylerin kendi tercihlerine bağlı gelişen ve kendi ilişkilerinin merkezinde olmaktan kaynaklı karar verme becerisi ve sonucunda ise daha sık vakit geçirme durumudur. Katılımcıların bu anlamda kimi zaman aile, barınma ihtiyacını karşılayan bir yer olabilirken kimi zaman da vakit geçirdikleri kişiler olarak varlıklarını göstermektedir. Ancak burada altının çizilmesi gereken önemli konu, aileye yüklenen anlamın temel ihtiyaç odaklı olmasıdır. Katılımcılar ifadelerinde aileye dönük duygusal bir anlam yüklemeksizin sınırlı bir ilişkiden söz etmektedir. Yine burada da kardeşler önemli bir rol üstlenmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğunda kardeşlerin sosyal destek kaynağı olduğu ve çocuk evi sonrasında ilişkilerinin daha iyiye gittiğidir. Bu katılımcılar tarafından hem vakit ayırabilme birlikte zaman geçirme hem de olgunluk süreciyle ilgili olduğu yorumlanmıştır. Yalçın (2011) da benzer biçimde yürüttüğü çalışmasında koruma altına alınan çocukların kardeşleriyle ilişkilerinin kurum sonrasında devam ettiğini aktarmıştır.

Buna ek olarak bu araştırmanın ağırlıklı bulgusuna paralel biçimde Yıldırım ve Işıksan (2018) tarafından yapılan çalışmada da 12-18 yaş grubu arasındaki 101 çocuğa ulaşarak çocukların sosyalleşme sürecinde ilişkileri değerlendirilmiş, araştırma sonucunda, çocukların aile üyeleriyle ilişkilerinin zayıf olduğu ortaya konmuştur. Öte yandan bu araştırmanın dikkat çeken bulgusu katılımcıların mesleki durumlarına bakıldığında memur olanların aile ilişkilerinin daha zayıf olmasıdır. Bunun sebebinin, katılımcıların memur olduktan sonra aile üyelerinin yakınlaşma çabasına karşılık vermemesi olarak yorumlanabilir. Bu bulguya benzer şekilde Uğur ve Kaya-Kılıç (2022) da yaptıkları çalışmada, kurum bakımı sonrasında bireylerin iş yerleşmesiyle birlikte aile üyelerinin iletişim kurma çabasına vurgu yapmıştır.

Katılımcıların kurum personeli ile ilişkileri değerlendirildiğinde ise ortaya çıkan tablo iç açıcı değildir çünkü katılımcıların büyük çoğunluğu personelle ilişkilerini devam ettirmediklerini belirtmektedir. Sürdürülebilir olmayan bu iletişim, katılımcıların güven duygusunu zedelemekte ve diğerleriyle olan ilişkilerini etkilemektedir. Gaskell (2009) de bu güven duygusuyla bağlantılı olarak, bakım elemanları ile olumlu ilişkilerin geliştirilmesinin, bireylerin yetişkinlerle diğer bir deyişle diğerleri ile geliştirdiği güven duygusuna etki ettiğini ifade etmektedir. Araştırmanın elde edilen diğer bulgusu, cinsiyetler arası mukayese yapıldığında hem erkek hem kadınların personellerle ilişkilerini devam ettirmediği gerçeğidir. Diğer yandan çocuk evinde kalma yılının uzamasıyla personelle ilişkilerin devam ettirilmemesi arasında bir anlam olduğu araştırmanın verilerinden çıkarılabilmektedir. Diğer yandan öğrenci olan katılımcıların personel ile ilişki sürdürmediği memur olanlarda ise ağırlıklı olarak ilişki sürdürmediği ancak ilişkisini devam ettirenlerin de içlerinde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumun katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı kadarıyla memur olduktan sonra barınma, psikolojik ve manevi destek gibi daha fazla desteğe ihtiyacı olduklarıdır. Erol ve diğerleri (2010), kurum personelleri ile kurulan iletişimin gençlerin davranış soruları açısından önemli bir yerde durduğuna vurgu yapmaktadır. Ancak Andersson (2005)'in çalışmasında da görüldüğü gibi kurum personeli ile destek istenilen düzeyde değil, oldukça zayıf gelişmektedir. Benzer şekilde Cankurtaran Öntaş (1998), yaptığı çalışmada da katılımcılardan yarıya yakınının kurum sonrasına kendilerine destek olan kişilerin bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak sosyal desteğin geliştirilmesi gerekliliği ortadadır.

Katılımcıların 13'ü memur olarak çalışma hayatında aktif rol almaktadır. Bu nedenle çalışma hayatı da diğer toplumsallaşma aracıları olarak yerini almaktadır. Katılımcıların anlatılarından ortaya çıkan bulgu ise çalışma hayatında kendilerinin damgalanmaya maruz

kaldığı ve kurduğu ilişkilerde daha mesafeli ve çekingen bir tutum sergiledikleri olmuştur. Bunun başlıca sebeplerinin bireylerin ilişkilerini konumlandırmada ve kendilerini başarısız hissetmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Mesela Aykul (2019) yürüttüğü tez çalışmasında, çocuk evindeki çocuklarının beşte birinin kendini yalnız hissettiğini, dörtte birinin ise kendini beceriksiz hissettiğini bulgulamıştır. Bu durumun da çocuğun sosyalleşmesini etkileyeceğini, sosyal çevre ile ilişkisini zayıflatarak yeterince sosyalleşemeyeceğini vurgulamıştır. Bireylerin nasıl ilişki kurulacağını bilmemesi ve daha da önemlisi her ilişki ve iletişimin farklı ortamlarda farklı biçimde ortaya çıkacağına dair fikir sahibi olmamaları bireyleri etkilemektedir. Bu durum sosyalleşmenin yeterli düzeyde gerçekleşmemesi olarak karşılık bulmaktadır. Kılıç Candan (2017) da bu araştırmanın bulgularına benzer biçimde çalışma hayatındaki bireylerin, iş arkadaşları ile ilişkilerinde sorun yaşadığını ve verilen görevleri nasıl yapacaklarını bilmediklerini aktarmıştır. Elbette burada damgalanmanın verdiği “öteki” olma durumunun da payı göz ardı edilemez çünkü birkaç katılımcı bu algıdan kaynaklı kendilerinin iş yapabilme potansiyellerine inanılmadığını aktarmıştır. Dolayısıyla yapılan bu araştırmanın çalışma hayatında aktif olan kişilerle ilgili bulgusu, sosyal çevre ile ilişki ve etkileşimlerinin güçlü olmadığı yönünde ifade edilebilmektedir. Araştırmanın bu bulgusu Sadak (2019)’ın çalışmasındaki verilerle ilişkilendirildiğinde anlam kazanmaktadır. Sadak (2019), yaptığı araştırmasında, bireylerin eğitim düzeyi ve çalışma hayatına uyum düzeyiyle ilgili yakın bir ilişki bulmuştur. Düşük eğitim seviyesinin, alt hizmet kadrolarında çalışan bireyler için uyum düzeyiyle paralel olduğunu ifade etmiştir. Bu araştırmamızda da çalışma hayatında olan katılımcılar, lise mezunudur ve Sadak (2019)’ın bu ilişkilendirmesinin anlamlı olduğu kanaat edilmektedir.

Burada eğitim sürecinde de benzer bir durumla karşı karşıya kalınmaktadır. Katılımcıların 7’si üniversite öğrencisi olarak yaşamlarını idame ettirmektedir ve kurumda kaldığı bilgisinin kimi katılımcılar tarafından paylaşılmadığı görülmektedir. Becker (2017), bir davranışın başkaları tarafından yorumlanması ve damgalanmasının kişide bu olumsuz olarak nitelendirilen davranışın içselleşmesi gibi bir risk ortaya çıktığından bahseder. Kişinin, sosyal olarak çalışma hayatı veya eğitim kurumları gibi başlıca sosyalleşme araçlarında dışlanması ve etiketlenmesi şüphesiz ki bu deneyimlerin değersizleştirilmiş haliyle katılımcılarda tezahür bulması kaçınılmazdır. Goffman (2009)’ın da sözünü ettiği gibi, grubun veya başkalarının alışık olduğundan farklı bir yerde durmak, eksiklik, başarısızlık veyahut engel olarak karakterize edilmesine yol açmaktadır. Araştırmamızdaki katılımcıların hem güvensizlik duygusu ile hem de etiketlenme riski neticesinde bu bilgiyi paylaşmaması geçmiş dönemlerdeki başarısızlık

bağdaştırmasıyla ve “yurt çocuğu” etiketinden kaynaklanmaktadır. En temelinde önemli bir risk faktörü ise bireyin bu ve benzeri toplumsallaşmanın gerçekleştiği ortamlarda aktif bir rol üstlenmeyerek alıcısı olduğu rol ve beklentilerin yalnızca uygulayıcısı tarafta olmasına yol açmaktadır. Bu araştırmanın bulgusu, alanda yapılan diğer birçok çalışmayla benzerlik göstermektedir (Gül, 2019; Varol, 2017; Yazıcı, 2013). Bunun yanı sıra bu çalışmada katılımcıların çocuk evinde kalma süresi ile çocuk evinde kaldığı bilgisini paylaşıp paylaşmama arasında bir anlamlılık ortaya çıkmıştır. Buna göre çocuk evinde daha uzun yıllar kalan katılımcılar, çocuk evinde kaldığı bilgisini paylaşmayı tercih etmemektedir.

Tüm bunların yanı sıra eğitim süreçleriyle ilgili vurgulamak gerekir ki üniversiteye devam eden öğrencilerin diğerleriyle ilişkilerinin daha iyi olduğu gözlemlenmiştir çünkü burada üniversite arkadaşları veya eğer kalıyorsa KYK yurdundaki arkadaşlarıyla yeni bir sosyallik alanı kazanmaktadır. Memur olan katılımcıların da eğitim süreçlerine devam etmek istedikleri araştırma sonucunda elde edilen bulgular arasında yerini almıştır. Bunun sebebi ise bulundukları kurumda yükselme isteği olmuştur. Varol (2017) ve Gül (2019) tarafından yapılan araştırmalarda da benzer bulguya rastlandığı, kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan bireylerin, işe başladıktan sonra işyerinde yükselmek amacıyla üniversite okumak istedikleri bulgulanmıştır. Bu araştırmanın verilerinin diğerlerinden ayrılan kısmı ise çocuk evlerinin başarı ve eğitim bakımından diğer kuruluşlara kıyasla koşullarının daha iyi olması ancak çocukların eğiliminin memuriyeti önceliklendirmek olmasıdır.

Ancak tüm bunların yanı sıra, bir eşik vardır ki o da çocuk evinden ayrılma sırasındır. Katılımcıların bu deneyimlerinin özellikle yüklediği anlamlar ve yeni toplumsallaşma süreçlerinde etkili olduğu düşünüldüğünden konfor alanının terk edilmesi başlığına yer verilmiştir. Katılımcılardan gözlemlendiği kadarıyla, uzun süreli kurum bakımı altında kalmak “başkaları”nın aktif rol hayatı yaşamasıyla eşdeğer bir süreçtir ve bu süreçte katılımcılar adına düşünülen bir mekanizma vardır. Bu mekanizmanın terk edilmesi, geride bırakılması, yalnız kaldığında ne yapacağını bilemeyen ve kendi sorumluluğunu üzerine alıp bağımsızlaşan bir birey ortaya çıkarmaktadır. Bu da sonucunda “ben” duygusunun gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bu bulgulara paralel biçimde Işık (2022) yaptığı çalışmada, kurumdan izinsiz ayrılan 10 kız çocuğuyla görüşmüş ve sonucunda kurumdan ayrılma nedenlerinin özgür olamama ve bireysel isteklerinin karşılanmaması olduğu açığa çıkmıştır. Öte yandan bireylerin kurum bakımı sonrasında ne yapacakları ile ilgili fikirlerinin olmaması, geçmiş dönem yaşantılarında kararların hep kendileri dışında alınması ve gelecekle alakalı memuriyet dışında

bir tasavvurda bulunmamaları bir konfor oluşmasına da neden olmaktadır çünkü bu zamana kadar bireyler için düşünülen başkaları ağırlıkta olmuştur. Ancak kurumdan ayrıldıklarında durum, yalnız kalınca nasıl davranacağını bilememe ve sonucunda da kendi sorumluluğu üstüne alıp bağımsızlaşma zorunluluğu ortaya çıkarmakta dolayısıyla bireyin yapabilme kapasitesinin artması ve “ben” duygusunun gelişmesi olarak kendini göstermektedir. Özellikle sosyalleşme süreçlerinde çocuk evi süreci boyunca, “sosyal ben”i oluşturan birey, artık kendi hayatının öznesi haline gelmiştir ve kendisi için değişim yaratma arzusu içindedir. Katılımcılar için kolektif bir yaşam tarzından bireysel yaşam tarzına geçiş ağırlıklı olarak özgürlük duygusunu yaşamalarına sebep olmuştur. Kendi hayatının merkezine kendisini alan birey, istediği her şeyi yapabileceği gücü olduğuna inanmaktadır. Çocuk evi sırasındaki bu baskıcı ve kuralcı tutum, çocuk evi sonrasında yerini bağımsızlığa bırakmıştır. Elbette bireylerin alışık olduğu yaşam tarzını bırakmaları kolay olmamıştır. Katılımcılar çocuk evi sonrasında yalnızlık hissettiklerini paylaşmıştır. Araştırmanın dikkat çeken önemli bulgusu da katılımcıların geçmişe yönelik değerlendirmelerinde öfkeli bir tutum sergilemeleri olmuştur. Fenomenolojik araştırma deseni, derinlemesine görüşmelerin bu bakımdan kişinin geçmişi yeniden anlamlandırması ve yorumlamasına önemli bir katkı sağlamıştır. Bu öfke duygusunun tetikleyenlerin ise taleplerinin ve bireyselliğin önemsenmediği bir düzende yaşamış olmalarından kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Yörükoğlu (2007) da küçük yaşlardan itibaren kurum bakımında kalanların saldırgan davranışlarının yüksek olduğu sonucunu aktarmıştır. Araştırmanın benzer sonuçlarına Kesen ve diğerleri tarafından 2007 yılında yapılan çalışmada da rastlanmıştır. Böyle bir ortamda ortaya çıkan diğer bir durum da çocuk evi sırası ve sonrasında katılımcıların kendilerini farklı pencerelerden yorumlamış olmalarıdır. Çocuk evi sonrasında baskıcı bir ortamdan ayrılmanın yerini bıraktığı en önemli beceri bireysel başarı hissidir. Katılımcıların dile getirdiği, başarma hislerinin daha fazla olduğu olmuştur.

Araştırmanın son bulgularına “kurum sürecinin etkinliği ve toplumsallaşma” alt temasında yer verilmiştir. Araştırmada kurum işleyişi ve sürecinin topluma sürecine etki ettiği düşünüldüğünden bu tema altında bazı çıkarımsamalarda bulunulmuştur. Alternatif ve bir o kadar da aile tipine en yakın model olması nedeniyle çocuk evlerinin toplumsallaşma süreçlerine çocuğun sağlıklı ilişkiler kurabilmesi özellikle toplum ile iç içe bulunan bir yapıda toplumun bir parçası olması bakımından önemlidir. Bu çalışmada görülmektedir ki çocuk evleri, toplumsallaşma deneyimleri bakımından değerlendirildiğinde istenilen etkide başarı olmamaktadır. Elbette, Kağıtçıbaşı (2019)’nın da ifade ettiği gibi sosyalleşme, insanın

toplumun bir üyesi haline gelmesinin yanı sıra, aile, yakın çevre, komşuluk ve bulunduğu şehrin de bir parçası olmasıdır. Çocuk evleri her ne kadar bu bileşenleri bünyesinde barındırsa da bireylerin etrafıyla etkileşimi ve iletişimi istenilen düzeyde değildir. Cılga (1994), geçmiş dönem yetiştirme yurtları örnekleminde, gençlerin bu kuruluşlarda yeterli seviyede sosyalleşmemelerinden kaynaklı, toplumla ilişkilerinin de etkin düzeyde olmadığından söz etmektedir. Aynı zamanda bu kurumların, aşırı kural ve korumacı yaklaşımı nedeniyle, bireylerin toplumsal hayata katılımlarının ve etkileşimlerinin zayıf olduğunu aktarır. Görüldüğü üzere, her ne kadar günümüzde kurumsal bir reform söz konusu olsa da Cılga'nın 1994 yılında aktardıkları halen daha geçerliliğini korumaktadır. Mesela Yıldırım (2013) da yeni sistemi incelediği çalışmasında, çocuk evinde kalan 12-18 yaş aralığındaki çocuklarla ilişki dinamiklerini ortaya koymayı amaçlamış ve sonucunda bu sistemin kalabalık koğuştan sisteminden daha iyi alternatif olduğu ortaya kona da çocukların sosyal ilişkilerinin yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu da bize sistemin fiziki yapısının iyi düzeyde olsa da yeterli olmadığına yönelik fikir vermektedir. Benzer biçimde Gümüş (2014) de çalışmasında 13-17 yaş aralığındaki kız çocuklarıyla yaptığı derinlemesine görüşmeler neticesinde çocukların çevresi ile etkileşiminin sosyalizasyona büyük bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada, çocuk evinde kalan çocukların birincil sosyalizasyonun aile yerine, çocuk evindeki personeller, akran grubu gibi çocuğun etrafını çevreleyen ve temas kurduğu kişilerce gerçekleştiğini ifade etmiştir. Ancak Goffman (2009) bir çocuğun asli sosyalizasyonunun, fiziksel bir engel veya sosyal tanımlamalardan dolayı bozulmuş olabileceğinden bahsetmektedir. Her ne kadar Keser Durgun (2020), çocuk evlerinin, çocuklar için toplumsal değerleri özümseme bakımından asli toplumsallaşmaya en yakın yer olduğunu ifade etse de bu araştırmanın verileri, çocukların bu değerleri özümsemediğini ve bağımsız yaşam sürecinde değerler aracılığıyla hareket etmediğini göstermektedir. Bu yüzden çocuk evlerinin belirli açılardan değişmesi, çocukların toplumsallaşmasında büyük rol oynamasını sağlayacaktır. Kurumun kendi bünyesinde değiştirilmesi gerekenler, ilk etapta kurum sonrasına hazırlık olmuştur. Katılımcıların ifadelerinin büyük çoğunluğu hem kadın hem de erkek katılımcılar, kurum sonrasına hazırlık yapılması gerekliliğini aktarmıştır. Bunun önemi, bireylerin çocuk evinde anlamlandırdıkları dünya ile kurum sonrasına tasvir ettikleri dünyaların uyuşması olarak kendini göstermektedir. Bilindiği gibi toplumsallaşma, bireyin aynı zamanda bir gerçeklik inşa etmesiyle de yakından ilgilidir. Kurumun bu anlamda gerçekçi bir tablo çizmemesi toplumsallaşma sürecini sekteye uğratmaktadır. Bunun yanı sıra ortaya çıkan diğer önemli konu personelin nitelikli olması, yer değişikliğinin az olması etkinliklerin talebe bağlı açılması ve

çocuk evine alınan çocuğun belirli süzgeçten geçmesi gerekliliğidir. Dolayısıyla katılımcılar akran grubuyla yaşadıkları sorunlardan hareketle, çocuk evinde kalan çocukların uyumlu olması gerektiğine değinmiştir. Bu araştırmada ortaya çıkan diğer bir husus da psikolojik destek ihtiyacıdır. Bireyin psiko-sosyal açıdan bir destek almasının sosyal çevresiyle ilişkilerini güçlendireceği düşünülmektedir. Araştırmaya katılan katılımcılardan 3'ü, çocuk evi sırasında psikolojik destek aldıklarını belirtmiştir. Şahin (2009) de araştırmasında, yetiştirme yurdunda kalan çocukların %86,7'sinin psikolojik tedavi gördüğünü belirtmiştir. Burada esasen kurum bakım personellerinin etkisi yadsınamazdır ve gerekli olduğu takdirde yönlendirme yapılması önemlidir. Psikolojik ve manevi desteğin önemi Turgut ve Özkan (2019)'ın araştırmasında da vurgulanmıştır. Bu araştırmanın dikkat çeken diğer bulgusu, 2 katılımcının çocuk evinden ayrılması sonrasında yaşadıkları pişmanlıktır. Katılımcılar, biyolojik ailelerinin talebiyle çocuk evinden ayrılmış ve sonrasında memur olma hakları için mahkeme süreci başlatmıştır. Katılımcıların ifadelerinden anlaşıldığı üzere çocuk evinden erken ayrılmak, kendilerini olumsuz yönde etkilemiştir. Yüksel (2016) da yaptığı çalışmasında ailesinin talebi doğrultusunda kurumdan erken ayrılan bireylerin, reşit olduktan sonra ayrılanlara göre daha fazla psikolojik rahatsızlık yaşadığını aktarmıştır. Bu anlamda, yine bu araştırmanın odağında merkeze alınan düşünce gibi bu hususta da çocukların fikirlerinin alınması önem arz etmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmayla birlikte ortaya çıkmıştır ki çocuk evleri her ne kadar toplum ile iç içe olan yapıyı ifade etse de fiziki şartların değişimi kurum bakımında olunduğu gerçeğini değiştirmemektedir. Çocukluk deneyimleri bireyin kişilik ve yaşamı algılama süreçlerini ciddi bir biçimde etkilemektedir. Böyle düşünüldüğünde kurum bakım geçmişi olan bireylerin, çocuk evi deneyimlerinin, uzun yıllar etkisinde kalacağı ve etkilerinin de hem toplumsal hem de bireysel boyutta görüleceği bir alan olduğu gerçeği de önümüze gelmektedir. Bu nedenle kurumsal işleyişin yalnızca çocukların yetişkinliğe kadar olan evresinde geçerli olduğu değil tüm süreci etkilediğinden hareketle yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Elbette çocuk evleri, kalabalık koğuş tipi sistemine göre şartlar ve imkanlar bakımından daha gelişmiştir ancak bireyin, fiziki ve maddi gereksinimlerinin karşılanmasının yanı sıra sevgi, şefkat ve kabul edilme gibi ruhsal gereksinimlerinin de karşılanmasına ihtiyaç vardır (Mavili Aktaş, 2002). Bu bağlamda burada her çocuğun kurumda bakımında olan herhangi bir birey olmaktan öte kendi yaşamının öznesi olan bir özerk birey olarak algılanması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Aksi durum bireyin özgüven ve sağlıklı toplumsallaşma süreçlerini aksatmaktadır. Dolayısıyla tüm bunlardan hareketle araştırmadan elde edilen verilerinden yola çıkarak ulaşılan sonuçlar şu şekilde sıralanabilmektedir:

Araştırmaya katılan katılımcıların neredeyse tamamı çocuk evleri sitesinden çocuk evlerine geçiş yapmıştır. Bu geçiş sırasında çocuk evleri hakkında bilgilendirme yapılmaması, geçiş esnasında onam alınmaması ve geçiş sürecinde hazırlıksız olunması gibi sorunlarla karşılaşmıştır.

Çocuk evi sürecinde katılımcıların; bakım elemanları ile ilişkilerinin sağlıklı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun sebepleri ise bakım elemanlarının birbirleri arasındaki tutum ve davranış farklılıkları, iletişim becerilerinin zayıf olması ve çocuğa yaklaşımının özverili olmaması şeklinde sıralanabilmektedir. Bakım elemanı-çocuk arasındaki bu olumsuz ilişki neticesinde ise çocuk, eve ilişkin tanımlamaları ve aile/grup algılamasında belirli tutarsızlıklar yaşamaktadır.

Araştırmanın katılımcıları, çocuk evinin iş ve işlemlerinden sorumlu olan grup/ev sorumlularından beklentilerinin çocuk evi sisteminin gerekliliğini yerine getiren değil, çocuklar

ile empati kuran ve gelişime katkı sağlayan bir yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kadın katılımcılara kıyasla erkek katılımcılar için grup/ev sorumluları daha önemli bir yerdedir.

Katılımcılar, çocuk evlerinde kaldıkları süre boyunca ortalama 5-6 kişiyle aynı evi paylaşmıştır. Katılımcılar; yaş farkı, birbirleri ile uyum sorunları nedenlerinden ötürü çocuk evini toplumsallaşma mekânı olarak görmemektedir.

Katılımcıların çocuk evinde kaldığı süre boyunca kurum dışındaki arkadaşlık ilişkilerinin zayıf olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamda mahallenin sık değişikliğinin, evin kuralcı ve otoriter yapısının etkili olduğu anlaşılmıştır.

Çocuk evinin kuralcı ve otoriter yapısından dolayı, çocuk evinde gerçekleştirilen etkinliklerin amaca hizmet etmediği, sosyalleşme imkanını sağlamaktan uzak olduğu sonucuna varılmıştır. Faaliyetlerin zorunlu gerçekleşmesi ve bireylerin sosyal gelişimine katkıda bulunmaması önemli bir etkidir.

Katılımcılar, istediği çevrede değil kendileri için belirlenen çevrede sosyalleşmeye zorlanmaktadır. Bireyler, çocuk evi kurallarını ve sistemini içselleştiren değil geçici olarak kabullenen taraftadır.

Katılımcılar, çocuk evi imajını iki farklı biçimde yorumlamaktadır. İlki, evi daha az kişinin kaldığı, ortak bir kullanım ve sorumluluk alanı olarak gören ve çocuk evi modelini zihnindeki ev imajıyla örtüştürenlerdir. Diğerleri ise zihnindeki ev imajını daha özgür ve bireysel hareket edebilme alanı olarak çizen, ortamın uygunluğuna, kişi sayısının az olmasına ve aile benzeri bir yapının oluşturulmasına rağmen çocuk evlerini aşırı kuralcı, yasaklayıcı ve engelleyici olması yönüyle zihnindeki ev imajıyla örtüştüremeyenlerdir.

Çocuk evlerinin konumunun çocukların sosyalleşmesinde önemli bir yeri olduğu görülmüştür. Şehrin sosyo-kültürel yapısı ve komşu profili çocuğun sosyalleşmesinde etkilidir. Çeşitli zararlı alışkanlıkları bulunan gençlerle çevrelenen mahallede çocuğun sosyalleşmesi olumsuz yönde etkilenmektedir.

Araştırmada komşuluk ilişkilerinin zayıf olduğu açığa çıkmıştır. Bu zayıflığın sebebi komşuların devlet koruması altındaki çocuklara bakış açısı, damgalaması ve diğer taraftan çocukların iletişim kurmayı tercih etmemesidir.

Çocuk evlerinde yaşanan sık mekân ve ev değişikliğinden ötürü çocukların aidiyet duygusunun zayıfladığı, eğitim süreçlerinin aksadığı görülmüştür. Katılımcıların ev, mahalle değişikliğinin sonucu olarak geçicilik duygusunu yoğun biçimde hissettiği ve kurum sonrasında kurduğu arkadaşlık ilişkilerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı arkadaşlık gibi ilişkileri kurma konusunda çekingen tavır sergileyebilmektedir.

Katılımcıların, aile üyeleri ile iletişimlerini ağırlıklı olarak zayıf olduğu, ziyaret sıklığının az olduğu açığa çıkmıştır. Ancak araştırmanın öne çıkan sonucu, kardeş ilişkilerinin katılımcılar için önemli bir yerde durmaktadır.

Katılımcıların büyük çoğunluğu; kurumun bilgilendirme ve yönlendirme yapmaması sebebiyle 18 yaşına geldiğinde kurumdan ayrılmıştır. Katılımcılar, memuriyet olma hakkı dışında sahip olduğu haklar konusunda bilgi sahibi değildir. Katılımcılar, çocuk evinden ayrılma sonrasında barınma problemi yaşamış ve sosyal destek kaynaklarından arkadaşları ve kardeşleri aracılığıyla bu problemi çözmeye çalışmıştır.

Katılımcılar, çocuk evinden ayrılma sürecinde; çocuk evinin kuralcı ve otoriter ortamının ortadan kalkmasıyla özgür ve bağımsız hissetmiştir. Ayrıca ayrılma sonrasında yalnızlık ve öfke duygusunu yoğun biçimde yaşamıştır.

Katılımcılar, çocuk evi sonrasında ortak geçmişi paylaştıkları arkadaşlarıyla iletişimi sürdürmeyi tercih etmektedir. Diğer yandan bazı katılımcılar da bunun tersine, geçmiş dönem arkadaşlıklarını sürdürmeme yönünde hareket etmektedir. Ancak her iki durumda da katılımcıların güven problemi yaşadığı elde edilen ortak sonuç arasındadır. Güven problemi ikili ilişkilerde ve karşı cins ilişkilerde kendini göstermektedir.

Katılımcılar, yeni sosyal çevre oluşturma konusunda isteksiz ve çekingendir. Tanımlamalarda; özgüven eksikliği, çekingenlik ve asosyallik kavramları ön plana çıkmıştır. Erkek katılımcıların kadın katılımcılara kıyasla daha fazla geçmiş dönem arkadaşlarıyla görüştüğü, yeni arkadaşlık oluşturmada güçlük çektiği, karşı cins ile iletişimde zorluk yaşadığı ortaya çıkmıştır. Çocuk evinde kalma süresine bakıldığında; çocuk evinde uzun yıllar kalan bireylerin kurum bakımı sonrasında daha fazla benzer deneyimi insanlarla vakit geçirme eğiliminde olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra memur olan katılımcıların öğrenci olanlara kıyasla, ortak geçmiş arayışında olduğu açığa çıkmıştır.

Katılımcıların çocuk evi sonrası aile ilişkilerinin çocuk evi sürecine kıyasla geliştirilebilir yönde olduğu görülmüştür. Ancak katılımcılar, aileye temel ihtiyaç temelli bir anlam yüklemiş, sınırlı bir ilişkiden söz etmiştir.

Katılımcıların çocuk evi sonrasında kurum personeli ile iletişimde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci olan katılımcıların personel ile ilişki sürdürmediği memur olanlarda ise ağırlıklı olarak ilişki sürdürmediği ancak ilişkisini devam ettirenlerin de içlerinde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumun memur olduktan sonra barınma, psikolojik ve manevi destek gibi daha fazla desteğe ihtiyacı olduklarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların 13'ü memur olarak çalışma hayatında aktif rol almaktadır. Katılımcıların, çalışma hayatında damgalanmaya maruz kaldığı ve kurduğu ilişkilerde daha mesafeli ve çekingen bir tutum sergiledikleri görülmüştür. Katılımcıların, çalışma hayatındaki sosyal çevre ile ilişki ve etkileşimlerinin güçlü olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların 7'si üniversite öğrencisi olarak yaşamlarını idame ettirmektedir. Katılımcılar, çocuk evinde kaldıkları bilgisini; etiketlenme ihtimali ve güven problemi nedeniyle ağırlıklı olarak paylaşmayı tercih etmemektedir. Bunun yanı sıra üniversiteye devam eden öğrencilerin sosyal ilişkilerinin daha iyi olduğu gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak bu araştırmada görülmektedir ki çocuk evleri, toplumsallaşma deneyimleri bakımından değerlendirildiğinde istenilen etkide başarı olmamaktadır. Demirbilek (2000), çocuk bakım kuruluşlarının, çocukların yetişkinlik evresine kadar koruma ve bakımını sağlayan yerler değil, toplum ile ilişkilerini geliştiren, toplumsallaşma sürecine katkı sağlayan, toplumsal hayata hazırlama konusunda destek olan yerler olması yönüyle öne çıkması gerekliliğini vurgulamıştır. Her ne kadar çocuk evleri tam da bu amaçla faaliyete başlamış olsa da sistemin belirli açılardan değişmesi ve geliştirmesi gereken bazı eksiklikleri bulunmaktadır. Araştırma sonucunda ortaya konulan öneriler şu şekilde sıralanabilir:

- Çocuğun, fiziki ve maddi gereksinimlerinin karşılanmasının yanı sıra sevgi, şefkat ve kabul edilme gibi ruhsal gereksinimlerinin de karşılanmasına ihtiyaç vardır. Toplumsallaşmanın önündeki engellerden önemli birinin aidiyet, güven, sevgi ihtiyaçlarının karşılanmaması sonucunda olduğu değerlendirilmiştir.

- Çocuk evlerinin periyodik olarak değerlendirilmesi ve etkinliğinin ölçülmesi gerekmektedir. Bu anlamda izleme ve değerlendirme çalışmalarının yapılarak somut verilerin oluşturulması önemlidir.
- Modelin etkinliğinin görülebilmesi amacıyla hizmetin yerinde ve zamanında değerlendirilmesi için çalışmalar yapılmalıdır.
- Bakım elemanları çocukların gelişiminde önemli bir yere sahiptir ancak hizmetin nitelikli personel tarafından yürütülmediği görülmektedir. Hizmetin niteliği de olumsuz etkilenmektedir. Çocuk evlerinde çalışan tüm personelin çocuğun; duygusal, fiziksel ve psiko-sosyal gelişimlerini destekleyecek şekilde hizmet sunması önemlidir.
- Kurum personelleri çocuğun “öteki”lerle ilişkilerini kurması ve şekillendirmesi bakımından etkin bir rol oynadığından korumaya ihtiyacı olan çocuklarla çalışan bakım elemanları ve kurum personellerinin niteliği artırılmalıdır. Bu anlamda üniversiteler aracılığıyla eğitimlerin verilmesi ve bir ders planı eşliğinde teorik ve uygulama derslerinin verilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Personelin nitelikli olması, çocuk ile bağı güçlendirecek ve bu da çocuğun inşa etme sürecine katkı sağlayacaktır.
- Çocuk evlerinin her ilin belirli bölgelerinde faal olması evler arasında belirli bir standardın bulunmadığı görülmektedir. Evler arasında benzer uygulamaların yapılıp yapılmadığının değerlendirilmesi açısından araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.
- Kurum sürecinde farklı dönemlerde farklı çocuk evlerinde yaşam sürdürmeleri, aidiyet ilişkilerini zorlaştırmaktadır. Aidiyetin güçlendirilmesi için standardın oluşturulmasına gereksinim vardır.
- Korunmaya ihtiyacı olan çocuklara sunulan hizmetlerin değerlendirildiği ve korunma ihtiyacının ortaya çıktığı sebepler başta olmak üzere derinlikli bir inceleme yapılmasına ve araştırmaların yürütülmesine ihtiyaç vardır.
- Çocukların çocuk evine geçişleri esnasında bireysel fikir alınmalı ve ortak bir karar doğrultusunda hareket edilmelidir. Bu anlamda çocukların bireysel özellikleri ve bir arada yaşama becerilerinin göz önüne alınması gereklidir.

- Bireylerin karar alma mekanizmalarının güçlendirilmesi için çocuk evi sırasında bireysel özellikleri ve bilgi birikimlerinin desteklenmesi gereklidir. Düzenlenecek etkinliklerde dahi çocuğun onayı ve fikri alınmalıdır. Benzer şekilde çocuğun, evin kurallarını ortak belirleneceği bir sistemle daha özgür hareket etme becerisi geliştirilmelidir.
- Çocuk evlerinde bulunan çocukların, bireysel ihtiyaçlarının göz ardı edilmesi gelişimlerini ve kurum sonrası bağımsız yaşamlarında çevreyle etkileşimlerini olumsuz etkilemektedir. Bu yüzden amaca uygun uygulamalar hayata geçirilmeli ve bu uygulamaların takibi yapılmalıdır.
- Projede birey ve uzman arasında iletişimin multidisipliner olması gerekliliği açıkça görülmektedir. Çocuğun psikolog, sosyal hizmet uzmanı gibi çeşitli alanlardan meslek elemanlarıyla daha sık görüşmeler yapması ve kurum sonrasında da iletişimin sürdürülmesine ihtiyacı vardır.
- Çocukların sportif, sanatsal ve sosyo-kültürel aktivitelere yönlendirilmesi zorunlu olmamalı aksine bireysel farklılıklar dikkate alınarak gerçekleşmelidir. Projenin sonuçlarından en önemlisi bu etkinliklerin kurum sonrası değerlendirmelerinde zorunluluktan farklı bir anlam barındırmamasıdır. Oysa etkinlikler, grup olma bilincini güçlendirecek ve toplumsal bağları geliştirecek önemli faaliyetlerdir. Ayrıca kurum imkanları geliştirilmeli, çeşitli kurum/kuruluşlarla iş birliği yapılarak daha fazla aktivite çeşitliliği için anlaşmalar sağlanmalıdır.
- Çocuk evlerinde çocuğun toplumsal yaşama uyum için gerekli çalışmaların yapılması her ne kadar yönetmelik tarafından belirtilse de uygulama ve gereklilik arasında bir farklılık bulunduğu aşıkardır. Bu uygulamaların hassas grup olan çocuklara yönelik olduğunun bilincinde hareket edilmesi, personellerin kurum aidiyetlerinin güçlendirilmesi gereklidir.
- Koruma altındaki çocuklara, toplumsal yaşama uyum için gerekli çalışmalar yeniden revize edilmelidir. Kurum sonrası sunulan rehberlik hizmetinin etkinliği ve denetimi arttırılmalıdır.

- Çocuk evi sonrasında her çocuğa bir yol haritası oluşturulmalıdır. Gerekli taktirde diğer kurum/kuruluşlarla iş birliği yapılması ve sürece dahil edilmesi için çalışmalar yürütülmelidir.
- Bireylerin kurum sonrasında çeşitli konularda iletişime geçebileceği bir destek hattı oluşturularak kurum sonrası ihtiyaçlarının tespiti ve giderilmesi sağlanabilir bu noktada gerekli çalışmalar yürütülmelidir.
- Bireylerin kişisel gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla mentörlük hizmeti sağlanabilir, her bireyin eşleştiği bir mentör aracılığıyla belirli dönem danışmanlık alabilir. Bunun hem bireysel gelişime hem de toplumsal hayata uyum sağlamayı kolaylaştıracağı düşünülmektedir.
- Çocuklar, örgün eğitime teşvik edilmeli ancak örgün eğitime devam etmeyen çocuklar için de mesleki gelişim kurslarına yönlendirme yapılmalıdır. Ancak burada çocuğun eğitimine devamlılığından daha çok sosyal etkileşimi ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.
- Memur olup çalışma hayatına dahil olan bireyler için halihazırda bir platform geliştirilebilir ve bu yol ile ortak deneyimlerin paylaşılması sağlanabilir. Ortak tecrübenin katılımcılar için psikolojik destek oluşturduğundan kendine yardım grupları benzerinde bir oluşumla bu paylaşım sağlanabilir.
- Kurum bakımı sürecinde ve sonrasında periyodik olarak akran buluşmalarının düzenlenmesi ve kendilerini ifade edebilecekleri bir ortam oluşturulması gelişimsel açıdan olumlu bir etki yaratabilir. Bu gibi çalışmalara ihtiyaç vardır.
- Psikolog, sosyal hizmet uzmanları gibi profesyonel bir ekipten oluşan, profesyonel koruyucu aile yaklaşım uygulamalarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması önemlidir.
- Son olarak toplumda yerleşik olan “kurum çocuğu” damgalanmasının ortadan kalması için makro ölçekte çalışmalar yürütülmelidir.

KAYNAKLAR

- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 2011. Resmî Gazete (Sayı: 27958). Erişim adresi: <https://www.aile.gov.tr/uploads/chgm/uploads/pages/khk/633-sosyal-hizmet-alaninda-bazi-duzenlemeler-hkkinda-kanun-hukmunde-kararname.pdf>
- Akandere, O. ve Dalda, A., 2018. *Türkiye’de korunmaya muhtaç çocuklar yasal düzenlemeler ve uygulanması (1923-2016)*. Ankara: Eğitim Yayınevi.
- Akbaş, E. ve Atasü Topçuoğlu, R., 2009. Modern çocukluk paradigmasının oluşumu- eleştirel bir değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 20(1), 95-104.
- Akgün, R. (2020). Korunmaya ihtiyacı olan çocukların hakları ve çocuklara verilen hizmetler. İçinde: E. Hareket, ed. *Disiplinlerarası yaklaşımla çocuk hakları*. Ankara: Pegem Akademi. s. 199-217.
- Akın, M. H., 2019. Sosyal etkileşim ve sosyal benlik kaynağı olarak aile. *Medeniyet ve Toplum Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Akyüz, E., 1987. Medeni kanun ile sosyal hizmetler ve çocuk esirgeme kurumu kanununu açısından korunmaya muhtaç çocuklar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 20(1), 11-20.
- Akyüz, E., 1991. Çocuğun güvenliği ilkesi ışığında korunmaya muhtaç çocuklar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 24(2), 709-734
- Andersen, M. L. ve Taylor, H. F., 2013. *Sociology: The essentials* (7. b.). USA: Wadsworth Cengage Learning.
- Andersson, G., 2005. Family relations, adjustment and well-being in a longitudinal study of children in care. *Child & Family Social Work*, 10(1), 43-56.
- Asher, S. R. ve Paquette, J. A., 2003. Loneliness and peer relations in childhood. *Current directions in psychological science*, 12(3), 75-78.

- Aslan, E. ve Erbay, E., 2017. Ankara Aile ve Sosyal Politikalar il müdürlüğüne bağlı çocuk evlerinde çalışan bakım elemanları ve çocuk evi sorumlularının iş doyumu ve tükenmişlik düzeyleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 535-556.
- Aydos, O. S., 2000. Yeni medenî kanuna göre evlât edinme. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- Ayhan H. ve Maviş H., 1994. *Darüşşafaka*. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi.
- Aycul, M., 2019. *Korunmaya ihtiyacı olan çocukların sosyal gelişiminde çocuk evlerinin rolü (sakarya örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aytaç, S., 1989. Korunmaya muhtaç çocuk ve sosyal güvenlik. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(1-2), 21-31.
- Aziz, A., 2020. *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. 14. Baskı. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bakılcı, A., 2019. *Korunma ihtiyacı olan çocuklara yönelik çocuk evleri modelinin tarihsel süreci ve Mutlu Yuva Derneği örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baldız, B. ve Öğütle, V. S., 2012. Peter l. berger ve thomas luckmann'ın “gerçekliğin sosyal inşâsı” teorisi ve eleştirisi. *Sosyoloji Dergisi*, (27), 33-49.
- Balkar, S., 2004. Türk hukukunda evlât edinme. *Galatasaray Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 3(2). 235-266.
- Bandura, A., 1971. *Social learning theory*. New York: General Learning Press.
- Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu., 2009. *T.C. Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü Stratejik Plan (2010-2014)*. Ankara.
- Başer, H., 2013. *Çocuk refahı alanında yeni hizmet modeli “çocuk evleri”*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Baygın, C., 2003. Evlat edinmenin koşulları. *AÜEHFD*, 7(3-4).
- Baykara Acar, Y. ve Acar, H., 2002. Sistem kuramı-ekolojik sistem kuramı ve sosyal hizmet: temel kavramlar ve farklılıklar. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 13(1), 29-35.

- Becker, H. S. (2015). *Hariciler (Outsiders): bir sapkınlık sosyolojisi çalışması*. 2. Baskı. Ş. Geniş, L. Ünsaldı, Çev. Ankara: Heretik Yayınları.
- Berger, P. L. ve Luckmann, T., 2008. *Gerçekliğin sosyal inşası: Bir bilgi sosyolojisi denemesi*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Berger, P. L., 2011. *The sacred canopy: Elements of a sociological theory of religion*. Open Road Media.
- Berns, R., 2013. *Child, family, school, community: Socialization and support* (9th ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Cengage Learning.
- Bhattacharya, K., 2017. Fundamentals of qualitative research: A practical guide. *Taylor & Francis*.
- Bıyıklı, L., 1983. Koruyucu aile bakımı. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 16(1), 11-15.
- Biçer Olgun, H., 2021. Kültürün sosyal inşası ve benliğin kültürel kuruluşu: sosyalizasyon sürecinde aile, benlik ve kültür ilişkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (39), 492-532.
- Biehal, N. ve Wade, J., 1996. Looking back, looking forward: Care leavers, families and change. *Children and youth services review*, 18(4-5), 425-445.
- Bilgin, Ö., 2019. Sosyal hizmetin bir aracı olarak sosyal ve ekonomik destek modeli: vak'a sunumu. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 1-32.
- Blumer, H., 1969. *Symbolic interactionism: perspective and method*. London: University of California Press.
- Boduroğlu, G., 2016. *Kurum bakımından ayrılan bireylerin yaşamın düzenlenmesi ve uyum sürecinde karşılaştığı sorunlar ve sosyal destek kaynakları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Bolger, K. E., Patterson, C. J. ve Kupersmidt, J. B., 1998. Peer relationships and self-esteem among children who have been maltreated. *Child development*, 69(4), 1171-1197.
- Borlandi, M., Boudon, R., Cherkaoui, M. ve Valade, B., 2011. *Toplumsallaşma*. Sosyolojik Düşünce Sözlüğü. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Boyras, G. ve Aydın, G., 2003. Yetiştirme yurdu ve anne-baba yanında kalan ergenlerde öğrenilmiş güçlülük. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 2(20), 59-64.
- Bozkurt, V., 2011. *Değişen dünyada sosyoloji: Temeller, kavramlar, kurumlar*. 7. Baskı. Bursa: Ekin Yayınevi.
- Bronfenbrenner U., 1970. *Two worlds of childhood: U.S. and U.S.S.R.* New York: Russell Sage Foundation.
- Bronfenbrenner, U., 1979. *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.
- Browne, K., 2009. *The risk of harm to young children in institutional care*. London: Save the Children.
- Bumin, K., 1983. *Batı'da devlet ve çocuk*. İstanbul: Alan Yayıncılık.
- Buran, M., 2019. Çocuk destek merkezlerinden reşit olarak ayrılan bireylerin sosyal hayata uyum süreci. *Journal of Social Sciences And Education*, 2(1), 149-161.
- Burke, P. B., 2006. Brothers and sisters of disabled children. In Parker, J. and Burke, P. B. ed. *Social work and disadvantage: Addressing the roots of stigma through association* Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. pp. 11-27.
- Cankurtaran Öntaş, Ö., 1998. *Kurum bakımı deneyimi olan genç yetişkinlerin sosyal destek sistemleri ve ruh sağlığı durumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cılga, İ., 1994. *Gençlik ve yaşam niteliği*. Ankara: T.C. Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Basımevi.
- Corsaro, W. A., 2015. *The sociology of childhood* (4. bs.). Los Angeles: SAGE.
- Creswell, J. W., 2021. *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem Yaklaşımları*, S. B. Demir, Çev.ed. Ankara: Eğiten Kitap.
- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A. ve Lapp, A. L., 2002. Family adversity, positive peer relationships, and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child development*, 73(4), 1220-1237.

- Cunningham, H., 1991. *The children of the poor: representations of childhood since the seventeenth century*. Cambridge: Basil Blackwell.
- Çağlar, D., 1973. Türkiye’de korunmaya muhtaç çocuklar ve eğitimlerine genel bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(1), 59-112.
- Çağlar, D., 1982. Atatürk ve cumhuriyet devrinde korunmaya muhtaç çocuklara sağlanan bakım ve öğretim olanakları. *A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(15).
- Çavuşoğlu, T., 2005. *Sosyal hizmetlerin yakın tarihinden sayfalar (türkiye çocuk esirgeme kurumu yaprakları)*. Ankara: SABEV.
- Çelik, C., 2016. *Komşularının çocuk evlerine ilişkin değerlendirmeleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çengelci, E., 1996. *Cumhuriyet türkiye ’sinde sosyal hizmetlerin örgütlenmesi*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Çetin, H., ve Çavuşoğlu, H., 2009. Yetiştirme yurdunda ve aileleri ile yaşayan adölesanların benlik saygıları ve psikolojik belirtilerinin karşılaştırılması. *DEUHYO ED*, 2(4), 137-144.
- Çınar, S., 2007. Talcott parsons ve işlevselci kuram. *Sosyoloji Notları Dergisi*, 35-44.
- Çocuk Evleri Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik, 2008. Resmî Gazete (Sayı: 27015). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/10/20081005-1.htm>
- Çocuk Koruma Hizmetleri Planlama ve Çocuk Bakım Kuruluşlarının Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik, 2022. Resmi Gazete (Sayı: 31945). Erişim adresi: <https://www.aile.gov.tr/media/115396/cocuk-koruma-hizmetleri-planlama-ve-cocuk-bakim-kuruluslarinin-calisma-usul-ve-esaslari-hakkinda-yonetmelik.pdf>
- Çocuk Koruma Kanunu, 2005. Resmî Gazete (Sayı: 25876). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.5395.pdf> [Erişim Tarihi 19 Aralık 2022].
- Çoştı, Y., 2009. Toplumsallaşma kavramı üzerine sosyolojik bir değerlendirme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 9(3), 118-140.

- Danişoğlu, E., 1999. Kalkınma planlarında çocukla ilgili devlet politikaları. İçinde: *Çocuk, Sosyal Hizmetler, Politikalar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları. s. 429-446.
- Demir Gürdal, A., 2013. Sosyolojinin ihmal edilen kategorisi çocuklar üzerinden çocukluk sosyolojisine ve sosyolojiye bakmak. *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 15(4), 1-26.
- Demirbaş Özaydın, E., 2019. *Çocuk evleri sitesinde 6-12 yaş arası çocuklar ile çalışan bakım elemanlarının karşılaştıkları sorunlar üzerine nitel bir çalışma*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirbilek S., 2000. Korunmaya muhtaç gençlerin topluma kazandırılmasında yetiştirme yurtları. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 15(2): 0-0.
- Dixon, J. ve Stein, M., 2005. *Leaving care: Throughcare and aftercare in Scotland*. Jessica Kingsley Publishers.
- Dobrova-Krol, N. A., Bakermans-Kranenburg, M. J., Van Ijzendoorn, M. H. ve Juffer, F., 2010. The importance of quality of care: Effects of perinatal HIV infection and early institutional rearing on preschoolers' attachment and indiscriminate friendliness. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 51(12), 1368-1376.
- Doğan, B., ve Oral, S., 2020. Toplumsal gerçekliğin inşasında etnometodoloji ve sembolik etkileşimcilik kuramlarının etkisini kavramak. *HAFIZA*, 2(1), 39-50.
- Doğan, R., 2013. Bir koruma tedbiri olarak koruyucu aile kurumu ve koruyucu aile yönetmeliği. *Ankara Barosu Dergisi*, 2, 145-170.
- Durkheim, E., 2022. *Eğitim ve sosyoloji*. 3. Baskı. İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Dutta, S., 2016. Institutional care in India: Investigating processes for social reintegration. *Children and Youth Services Review*, 66, 144-153.
- Elkin, F., 1990. *Çocuk ve toplum/çocuğun toplumsallaşması*. Gündoğan Yayınları.
- Elmacı, D., 2019. Türkiye'de koruma altındaki çocuklara yönelik çocuk koruma kuruluşlarındaki değişimler. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi* 3(2), 33-59.
- Engels, F. ve Marx, K., 2010. *Komünist parti manifestosu*. H. A. Küçükakın, Çev. Konya: Tablet.

- Erçevik, A. ve Köseoğlu, S.A, 2019. Sosyal problem çözme programı'nın çocuk evi sorumluları üzerindeki etkisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(2), 493-518.
- Erdal, L., 2014. Türkiye'de sosyal politika ve koruyucu aile hizmet modeli. *Sosyoekonomi*, 22(22).
- Erkal, M. E., 2006. *Sosyoloji (Toplum Bilimi)*. 13. Baskı. İstanbul: Der Yayınları.
- Erkan, A. R. ve Erkan, G., 1987. Darüleytamlar. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi*, 5(1), 61-68.
- Erkan, G., 1995. *Korunmaya muhtaç çocuklar: Çocuk yuvalarında bir araştırma*. Ankara: Volkan Matbaacılık.
- Eroğlu, Z. ve Demiröz, F., 2020. Aile çalışma ve sosyal hizmetler bakanlığına bağlı kuruluşlarda psikososyal destek hizmeti alan çocukların bu hizmete ilişkin algıları. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(1), 131-151.
- Erol, N., Öztıp, D. ve Özcan, Ö. Ö. (2008). Epidemiology of emotional and behavioral problems in children and adolescents reared in orphanages: A national comparative study. *Turkish journal of psychiatry*, 19(3).
- Erol, N., Simsek, Z. ve Münir, K., 2010. Mental health of adolescents reared in institutional care in Turkey: challenges and hope in the twenty-first century. *European child & adolescent psychiatry*, 19, 113-124.
- Ervüz, C., 2018. *Çocuk evleri sitesinde kalan ergenlerin psiko-sosyal sorunları ile saldırganlık ve öfke düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Farley, J. E., ve Flota, M. W., (2018). *Sociology* (7. b.). New York: Routledge.
- Fer, M., 1970. Korunmaya muhtaç çocuklar. İçinde: F. Gölcüklü, der. *Korunmaya muhtaç çocuklar*. İstanbul: İktisadi Araştırmalar Vakfı Yayınları. s. 10-42.
- Ford, T., Vostanis, P., Meltzer, H. ve Goodman, R., 2007. Psychiatric disorder among British children looked after by local authorities: Comparison with children living in private households. *The British Journal of Psychiatry*, 190(4), 319-325.

- Fournier, B., Bridge, A., Kennedy, A. P., Alibhai, A. ve Konde-Lule, J. 2014. Hear our voices: a Photovoice project with children who are orphaned and living with HIV in a Ugandan group home. *Children and Youth Services Review*, 45, 55-63.
- Frønes, I., 2016. *The autonomous child*. SpringerBriefs in Well-Being and Quality of Life Research. Cham: Springer International Publishing.
- Gaskell, C., 2010. 'If the social worker had called at least it would show they cared'. Young care leaver's perspectives on the importance of care. *Children & Society*, 24(2), 136-147.
- Gecas, V., 2000. *Socialization*. (E. F. Borgatta ve R. J. V. Montgomery, Ed.) Encyclopedia of sociology. New York: Macmillan Reference USA.
- Giddings, F. H., 1897. *The theory of socialization*. London: The Macmillan Company.
- Goffman, E., 2009. *Stigma: Notes on the management of spoiled identity*. New York: Simon and schuster.
- Gökçe, B., 1971. *Memleketimizde cumhuriyet devrinde kimsesiz çocuklar sorunu ile ilgili tutumun sosyolojik mukayeseli tahlil ve izahı*. Ankara: T.C. Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Gül, N., 2019. *Sosyal hizmet kuruluşlarından ayrılan gençlerin topluma uyumları üzerine bir inceleme: İstanbul ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Gümüş, N., 2014. *Çocuk evlerinde bulunan kız çocuklarının sosyalizasyonu üzerine niteliksel bir araştırma: Tekirdağ ili örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gündoğdu, M. ve Zeren, Ş. G., 2004. Yetiştirme yurdunda ve ailesinin yanında kalan ergenlerin kimlik gelişimlerinin karşılaştırılması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(22), 57-65.
- Gür, A., 2016. *Çocuk evlerinde yaşayan çocuklar ile ailesiyle birlikte yaşayan çocukların akrayan ilişkileriyle sosyal davranışlarının incelenmesi* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güran, N., 1983. *Çocuklar için kurum bakımı ve sosyal hizmet*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

- Gürbüz, S. ve Şahin, F., 2016. *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-yöntem-analiz*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürsoy, F., Aral, N. ve Yıldız Bıçakçı, M., 2005. Yetiştirme yurdunda kalan ve kalmayan ergenlerin benlik tasarım düzeylerinin incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (21), 24-34.
- Handel, G., 2019. *Childhood socialization*. New York: Routledge.
- Hennink, M., Hutter, I. ve Bailey, A., 2020. *Qualitative research methods*. Sage.
- Herskovits, M. J., 1948. The contribution of Afroamerican studies to Africanist research. *American Anthropologist*, 50(1), 1-10.
- Hunshal, S. C. ve Gaonkar, V., 2008. A study on adjustment of institutionalized children. *Karnataka Journal of Agricultural Sciences*, 21(4), 548-552.
- Işık, F., 2022. *Kurum bakımında kalan kız çocuklarının kurumdan izinsiz ayrılma ve dışarıdaki yaşam deneyimlerinin geçmişe dönük araştırılması: Ankara örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yalova Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Yalova.
- İnak, A. ve Önder, M., 2018. *Geçmişte kurum bakım deneyimi bulunan bireylerin etiketlenme durumları: bingöl örneği*. İçinde: Emek, M. ve Alimgereyev, Z. ed., III. Uluslararası Mesleki ve Teknik Bilimler Kongresi, 21-22 Haziran 2018, Gaziantep: İKSAD Yayınevi. s. 1378-1391.
- İnak, A., 2017. *Kurum bakım hizmetinden yararlanmış bireyler üzerine sosyolojik bir araştırma: Bingöl Yetiştirme Yurdu örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnan, A. N., 1970. Panelde Sunulan Tebliğ. İçinde: *Korunmaya Muhtaç Çocuklar*. İstanbul: İktisadi Araştırmalar Vakfı Yayınları.
- İnce, E., 2013. *Kayseri ili'nde kurum bakımında olan 6-14 yaş grubu korunmaya muhtaç çocukların ruhsal uyum durumları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- İzci, L., 2020. Türkiye ve ingiltere'de koruyucu aile sisteminin karşılaştırması. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 140-163.

- Jadoha, G., 2011. *Sosyal psikoloji tarihi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kabakulak, K., 2019. *Çocuk evleri hizmet modeli kapsamında olan lise öğrencisi çocukların akademik başarı bileşenlerinin keşfedilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kagıtcıbaşı, C., 2013. Adolescent autonomy-relatedness and the family in cultural context: What is optimal? *Journal of Research on Adolescence*, 23, 223-235.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalcılar, Z., 2014. *Dünden bugüne insan ve insanlar*. 14. Baskı. İstanbul: Evrim Kitap.
- Kağıtçıbaşı, Ç., 2019. *Benlik, aile ve insan gelişimi: Kültürel psikolojide kuram ve uygulamalar*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Kalaycı, H., 2007. *Yetiştirme yurtlarındaki çocuklarda sosyal dışlama riski (Tokat ve Turhal örneği)* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karatay, A., 2017. Türkiye’de koruyucu aile: Kökenleri, gelişimi ve bugünü. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 389-427.
- Karatay, A., 2018. *Erken cumhuriyet dönemi korunmaya muhtaç çocuklar politikası*. İstanbul: Kriter Yayınevi.
- Karlı, B., 2013. Toplumsal Birlikteliklerde Öncelikler: Kabullenme ve Dışlamanın Sosyo-Psikolojik Temelleri (Alevilik-Sünnilik Örneği). *Birey ve Toplum*, 3(6), 100-135.
- Kaya-Kılıç, A. ve Uğur, S. B., 2022. Kurum bakımında yetişmiş kişilerde damgalanma. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (48), 221-242.
- Kaya, K. ve Tuna, M., 2008. İlköğretim çağındaki çocukların sosyalleşmesinde televizyonun etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (17), 159-182.
- Kesen, N. F., Deniz, M. E. ve Durmuşoğlu, N., 2007. Ergenlerde saldırganlık ve öfke düzeyleri arasındaki ilişki: yetiştirme yurtları üzerinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 353-364.
- Keser Durgun, N., 2020. *Çanakkale ilindeki çocuk evlerinde kalmakta olan 13-18 yaş arası çocukların değer algıları ve kavramsallaştırmalarına yönelik nitel bir araştırma*.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Keshri, A. K., 2021. Life after Leaving institutional care: Independent living experience of orphan care leavers of mumbai, india. *Asian Social Work and Policy Review*, 15(3), 255-266.

Keten, D., 2017. *Korunmaya muhtaç çocuklar: Ankara çocuk evleri üzerine niteliksel bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kılıç Candan, A., 2015. *Yetiştirme yurtlarında kalmış bireylerin toplumsal entegrasyonu*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.

Koç, A., 2003. Öksüz ve yetim çocukları için kurulmuş bir eğitim kurumu: Darüşşafaka. İçinde: E. Gürsoy-Naskali ve A. Koç, ed. *Savaş çocukları öksüzler ve yetimler*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Türkiyat Araştırma ve Uygulama Merkezi. s. 182-193.

Koçoğlu, S., 2019. Evlat edinmede ana ve babanın rızasının aranıp aranmaması sorununun, özellikle yetkili kurum aracılığı ile evlat edinme açısından incelenmesi. *TAAD*, 11(38).

Koçtaş, M., 1987. Sosyalleşme. *Ankara İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 329-335.

Kongar, E., 2007. *Sosyal çalışma'ya giriş*. Ankara: SABEV.

Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun, 1957. Resmî Gazete (Sayı: 9615). Erişim adresi: https://www5.tbmm.gov.tr/develop/owa/kanun_ss.durumu?kanun_no=6972 [Erişim Tarihi 11 Ocak 2023].

Koşar, N. G., 1987. Korunmaya muhtaç çocuklar. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksek Okulu Dergisi*, 5(1), 69-74.

Lansford, J. E., Criss, M. M., Pettit, G. S., Dodge, K. A. ve Bates, J. E., 2003. Friendship quality, peer group affiliation, and peer antisocial behavior as moderators of the link between negative parenting and adolescent externalizing behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 13(2), 161-184.

Leavy, P. (Ed.), 2014. *The Oxford handbook of qualitative research*. USA: Oxford University Press.

- Liu, M., Sun, F., Zhang, S., Tan, S., Anderson, S. ve Guo, J., 2020. Youth leaving institutional care in China: Stress, coping mechanisms, problematic behaviors, and social support. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 1-11.
- Martin, E. ve Dávila, L. M., 2008. Social support network and adjustment of minors in residential child care. *Psicothema*, 20(2), 229-235.
- Mavili Aktaş, A., 2002. *Korunmaya muhtaç çocuklar raporu cumhurbaşkanlığı devlet denetleme kurulu uzman raporu*. Ankara: Cumhurbaşkanlığı Devlet Denetleme Kurulu.
- Mead, G. H., 2017. *Zihin, benlik ve toplum*. Y. Erdem, Çev. Ankara: Heretik Yayınları.
- Merriam, S. B., 2018. *Nitel araştırma yöntemleri*. S. Turan, Çev. ed. Ankara: Nobel Akademik.
- Merton, K. R., 2012. Bir Kuram Olarak Yapısal-İşlevselcilik: Bir Dönemin Sonu? İçinde: *Çağdaş Sosyoloji Kuramları*. Ankara: Palme Yayıncılık. s. 49-71.
- Morawski, J. G. ve Martin, J., 2011. The evolving vocabulary of the social sciences: The case of “socialization”. *History of psychology*, 14(1), 1.
- Moustakas, C., 1994. *Phenomenological research methods*. Sage publications.
- Nalbant, Ş., 2016. *Korunmaya muhtaç çocuklarda çocuk evleri bakım modelinin toplumsallaşmaya ilişkin rolü: Kayseri örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Nuhoğlu, Hidayet Y., 1993. “*Dârüleytam*”. Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi.
- Okay, C., 1999. *Belgelerle himaye-i etfal cemiyeti (1917-1923)*. İstanbul: Şule Yayınları.
- Onur, B., 2005. *Türkiye’de çocukluğun tarihi*. 2. Baskı. Ankara: İmge Yayıncılık.
- Onur, B., 2019. *Değişen çağ değişen çocukluk*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Önder, M.S. ve İnak, A., 2018. Geçmişte kurum bakım hizmeti alanların şiddet görme durumları ve bakım hizmeti algıları: Bingöl örneği. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 195-210.
- Özateş, Ö. S. ve Atauz, S., 2011. Sosyal hizmet uzmanlarının aileye dönüş ve aile yanında destek projesine ilişkin değerlendirmeleri. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 22(2). 101-112.
- Özbek, N., 2017. Osmanlı’dan günümüze darülaceze: Sosyal politika zihniyeti ve kent yoksulluğunun değişen niteliği. *Toplumsal Tarih*, (288), 50-61.

- Özbesler, C., 2009. Koruyucu aile hizmetlerinde değerlendirme süreci. *Aile ve Toplum*, 4(16).
- Özkan, Y. ve Turgut, A. Ş., 2019. Kurum bakımından ayrılmış bireylerin sosyo-demografik özellikleri ile kurum bakımı sonrası yaşadıkları sorunlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 23(3), 748-763.
- Özler Ervüz, F., 2020. *Çocuk yuvalarından çocuk evlerine geçişte çocukların psiko-sosyal gereksinimleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özyürek, A. ve Demiray, K., 2010. Yurtta ve ailesi yanında kalan ortaöğretim öğrencilerinin kaygı düzeylerinin karşılaştırılması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(2), 247-256.
- Parsons, T., 1991. *The social system*. London: Roudledge.
- Parton, N., 2003. Rethinking professional practice: The contributions of social constructionism and the feminist 'ethics of care'. *British journal of social work*, 33(1), 1-16.
- Patton, M. Q., 2018. *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. M. Bürün ve S.B. Demir, Çev. ed. Ankara: Pegem Akademi.
- Piaget, J., 1926. Psychology. *The Monist*, 430-455.
- Pinkerton, J. ve McCrea, R., 2018. *Meeting the challenge?: Young people leaving care in northern ireland*. Routledge.
- Poloma, M. M., 2012. *Çağdaş sosyoloji kuramları*. 5. Baskı. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Punch, K., 2014. *Sosyal araştırmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. 3. Baskı. İçinde: Dursun Bayrak, H. Bader Arslan ve Zeynep Akyüz, çev. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Reçber, B., 2019. Sosyal hizmetin gelişiminde Türkiye'nin konumu: Teorik bir analiz. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(2), 715-738.
- Ridge, T. ve Millar, J., 2000. Excluding children: Autonomy, friendship and the experience of the care system. *Social policy & administration*, 34(2), 160-175.
- Ritzer, G. ve Stepnisky, J., 2014. *Sosyoloji Kuramları*. Ankara: De Ki Basım Yayım.
- Sadak, E., 2019. *Kurum bakımından ayrılan bireylerin çalışma yaşamına uyum düzeylerinin eğitim durumuna göre incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- 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*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıkaya, M., 2011. *Türkiye himaye-i etfal cemiyeti (1921-1935)*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Schaefer, R. T., 2013. *Sosyoloji*. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Semerci, M., Tural, K., Acar, B. ve Yaman, Ö. M., 2020. Çocuk evlerinde çalışan çocuk bakım elemanlarının yaşadıkları sorunlara yönelik niteliksel bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (49), 171-188.
- Serdar, İ., 2000. Koruyucu aile. İçinde: *Prof. dr. seyfullah edis’e armağan*. İzmir: DEÜ Yayınları. s. 467-509.
- Simmel, G., 1895. The Problem of Sociology. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 6, 52-63.
- Simsek, Z., Erol, N., Öztop, D., ve Münir, K., 2007. Prevalence and predictors of emotional and behavioral problems reported by teachers among institutionally reared children and adolescents in Turkish orphanages compared with community controls. *Children and youth services review*, 29(7), 883-899.
- Sinclair, I., Baker, C., Wilson, K. ve Gibbs, I., 2005. *Foster children: Where they go and how they get on*. London: Jessica Kingsley Publisher.
- Sinclair, I., Wilson, K. ve Gibbs, I., 2001. ‘A life more ordinary’: What children want from foster placements. *Adoption and Fostering*, 25(4), 17-26
- Sloutsky, V. M., 1997. Institutional care and developmental outcomes of 6- and 7-year-old children: a contextualist perspective. *International Journal of Behavioral Development*, 20(1), 131-151.
- Soldevila, A., Peregrino, A., Oriol, X. ve Filella, G., 2013. Evaluation of residential care from the perspective of older adolescents in care. The need for a new construct: optimum professional proximity. *Child & Family Social Work*, 18(3), 285-293.

- Sosyal Hizmetler Kanunu, 1983. Resmî Gazete (Sayı: 18059). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2828.pdf> [Erişim Tarihi 19 Mayıs 2023].
- Sosyal ve Ekonomik Destek Hizmetleri Hakkında Yönetmelik, 2015. Resmi Gazete (Sayı: 29284). Erişim adresi: <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/01/20170106M1-1.htm>
- Spiegelberg, H. ve Spiegelberg, H., 1971. *The essentials of the phenomenological method* (pp. 653-701). Springer Netherlands.
- Stein, M., 2006. Research review: young people leaving care. *Child and Family Social Work*, 11, 273-279.
- Stepanova, E. ve Hackett, S., 2014. Understanding care leavers in Russia: Young people's experiences of institutionalisation. *Australian Social Work*, 67(1), 118-134.
- Sullivan, O., 2013. What do we learn about gender by analyzing housework separately from child care? Some considerations from time-use evidence. *Journal of Family Theory & Review*, 5(2), 72-84.
- Swingewood, A., 1998. *Sosyolojik düşüncenin kısa tarihi*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Şahin, G., 2009. *Yetiştirme yurdunda ve ailesi yanında yaşayan ergenlerin bağlanma stilleri ile kimlik statüleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, M., 2019. *Kurum bakımı altındaki çocuklarda değer oluşumu: Ankara çocuk evleri örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şenel, İ., 2001. *Yetiştirme yurtlarında kalan öğrencilerin grup sorumlularından aldıkları desteğin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şenocak, H., 2005. *Korunmaya muhtaç çocuklar: İstanbul yetiştirme yurtları üzerine bir alan araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şenocak, H., 2010. Korunmaya muhtaç çocuklara sağlanan bakım yöntemleri. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 0(51), 177-228.

- T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2022. *2022 Yıl Sonu Verileri*. Erişim adresi: <https://www.aile.gov.tr/media/131765/kurumsal-istatistik-2022.pdf>
- T.C. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, 2023. *Türkiye çocuk hakları strateji belgesi ve eylem planı (2023-2028)*. Erişim adresi: <https://www.aile.gov.tr/media/132816/turkiye-c-ocuk-haklari-strateji-belgesi-ve-eylem-planı-2023-2028-dijital.pdf>
- T.C. Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2020. *Sosyal hizmet modellerinden yararlanan gençlerin bağımsız hazırlanmasına yönelik personel rehberi*.
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, 1967. Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967). Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Kalkinma_Planı_Birinci_Bes_Yillik_1963-1967.pdf
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, 1968. İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972). Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/İkinci_Bes_Kalkinma_Planı-1968-1972.pdf
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, 1972. Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977) Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Yeni-Strateji-ve-Kalkinma-Planı_Ucuncu-Bes-Yil_1973_1977.pdf
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, 1979. Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983) Erişim adresi: <http://www.kalkinma.gov.tr/Lists/Yaynlar/Attachments/649/2015-2018%20Bilgi%20Toplumu%20Stratejisi%20ve%20Eylem%20Plan%C4%B1.pdf>
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, 1984. Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989). Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Besinci-Bes-Yillik-Kalkinma-Planı-1985-1989.pdf>
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, 1989. Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994). Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Altinci_Bes_Yillik_Kalkinma_Planı-1990-1994.pdf
- T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, 2000. Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005). Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/wp->

[content/uploads/2022/07/Uzun_Vadeli_Strateji_ve_Sekizinci_Bes_Yillik_Kalkinma_Plani-2001-2005.pdf](https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Uzun_Vadeli_Strateji_ve_Sekizinci_Bes_Yillik_Kalkinma_Plani-2001-2005.pdf)

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı, 2006. Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013).

Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/Dokuzuncu_Kalkinma_Plani-2007-2013.pdf

T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2019. On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023).

Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/07/On_Birinci_Kalkinma_Plani-2019-2023.pdf

T.C. Kalkınma Bakanlığı, 2013. Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018). Erişim adresi: https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2022/08/Onuncu_Kalkinma_Plani-2014-2018.pdf

Tan, M., 1993. *Çocukluk: Dün ve bugün, toplumsal tarihte çocuk*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Tapan, M. G., 2021. *Kurum bakımından ayrılan bireylerin evlilik yaşantıları üzerine nitel bir araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Tapan, M. G., 2022. Kurum bakımı sonrası karşılaşılan sorunlar: güncel bir gözden geçirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 33(4), 1249-1263.

Teater, B., 2015. *Sosyal hizmet kuram ve yöntemleri*. Ankara: Nika Yayınevi.

Tizard, B. ve Rees, J., 1975. The effect of early institutional rearing on the behaviour problems and affectional relationships of four-year-old children. *Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*, 16(1), 61-73.

Tracy, S. J., 2019. Qualitative research methods: Collecting evidence, crafting analysis, communicating impact. *John Wiley & Sons*.

Uğur, S.B. ve Kaya-Kılıç, A., 2022. Kurum bakımında yetişmiş kişilerin kurum bakımı ve sonrası süreçte yaşadıkları sorunların belirlenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 33(1), 69-68.

Uğurlu, Z. ve Gülsen Aksoy, İ., 2014. Çocuk hakları ve hukuku bağlamda çocuğun ihmal ve istismardan korunması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-24.

- Uluğtekin, S., 2004. *Çocuk mahkemeleri ve sosyal inceleme raporları*. Ankara: Türkiye Barolar Birliği Yayınları.
- Uyan-Semerci, P., Müderrisoğlu, S., Karatay, A., Ekim-Akkan, B., Kılıç Z., Oy, B. ve Uran Ş., 2012. *Eşitsiz bir Toplumda çocukluk: çocuğun 'iyi Olma Hali'ni Anlamak istanbul örneği*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Ünsal, S., 2015. Sosyalleşmede değişen roller: Kitle iletişim araçları ve informal eğitimin artan önemi. *Kesit Akademi*, 1(2), 59-59.
- Üstüner, S., Erol, N. ve Şimşek, Z., 2005. Koruyucu aile bakımı altındaki çocukların davranış ve duygusal sorunları. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 12(3), 130-140.
- Van Maanen, J., 1979. Qualitative methodology. *Administrative Science Quarterly Ithaca, NY*, 24(4), 519-671.
- Varol, B., 2017. *Kurum bakımı deneyimi olan yetişkinlerin iş yaşamına uyumları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Waldrip, A. M., Malcolm, K. T. ve Jensen-Campbell, L. A., 2008. With a little help from your friends: The importance of high-quality friendships on early adolescent adjustment. *Social development*, 17(4), 832-852.
- Wallace, R. A. ve Wolf, A., 2013. *Çağdaş sosyoloji kuramları: klasik geleneğin genişletilmesi* 5. Baskı. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Wathier, J. L. ve Dell'Aglia, D. D., 2007. Depressive symptoms and stressful events in children and adolescents in the institutionalized context. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*, 29, 305-314.
- Wertz, F. J., Charmaz, K., McMullen, M., Josselson, R., Anderson, R. and McSpadden, E., 2011. *Five ways of doing qualitative analysis phenomenological psychology, grounded theory, discourse analysis, narrative research, and intuitive inquiry*. New York: Guilford Press.
- Yalçın, A., 2011. *Çocuk koruma kanunu kapsamında korunmaya muhtaç çocukların gelecek kaygılarının incelenmesi (Afyonkarahisar Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Yalçı, A., 2022. I is someone else: Interpersonal identity construction. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 36-59.
- Yanardağ, U., 2019. Kurum bakımı hizmetlerinden yararlanmış bireylerin kurum bakımı sonrası yaşam deneyimleri üzerine nitel bir araştırma. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 60-78.
- Yaşar, Ö., ve Dağdelen, N., 2013. Korunmaya muhtaç çocukların yetiştirilmesinde çocuk yurtlarından çocuk evlerine geçişin, çocukların sosyo-kültürel ve psikolojik gelişimlerine etkisi üzerine bir çalışma: Isparta örneği. *Journal of Suleyman Demirel University Institute of Social Sciences*, 2(18), 199-221.
- Yazıcı, E., 2012. Korunmaya muhtaç çocuklar ve çocuk evleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 499-525.
- Yazıcı, E., 2013. *Türkiye’de korunmaya muhtaç çocuklara yönelik sosyal hizmetler: Kurum bakım hizmetinden yararlanmış bireyler üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yazıcı, E., 2014. Çocuk koruma sistemi ve koruyucu aile bakım yönteminde yeni yaklaşımlar. *Çankırı Karatekin Üniversitesi*, 4(2), 247-270.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., 2021. *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. 12. Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, Ş. ve Işıkhana, V., 2018. Çocuk evinde kalan çocukların sosyalleşme sürecindeki ilişkilerinin değerlendirilmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 29(1), 24-70.
- Yıldırım, Ş., 2013. *Çocuk evlerinde kalan çocukların ilişki dinamikleri: İzmir örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, Ş., 2017. 2000’li yıllarda çocuk koruma sistemi içinde bakım hizmetlerinin genel görünümü. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 87-110.
- Yıldız, B. N., 2022. *Çocuk evleri hizmet modelinde psikososyal destek sağlayan meslek elemanlarının deneyimleri: Sivil toplum kuruluşu örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Yolcuoğlu, İ. G., 2009. Türkiye’de çocuk koruma sisteminin genel olarak değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 18(18), 43-58.

- Yörükoğlu, A., 2007. *Değişen toplumda aile ve çocuk*. İstanbul: Özgür.
- Yüceer Kardeş, T., 2018. *Çocukluk çağında kurum bakımı deneyimi olan evli bireylerin bağlanma stillerinin ve aile ilişkilerinin incelenmesi.*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, G., 2017. *Çocuk bakım elemanlarının bazı özellikleri ile sosyal sorun çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Amasya çocuk evleri örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksel, Z. A., 2016. *Kurum bakımında kalmış yetişkinlerde bağlanma biçimleri ve ruhsal sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksel, Z. ve Öncü, B., 2016. Geçmişte kurum bakımında kalmış bireylerin kurum bakımı deneyimlerine ilişkin özellikleri ve bağlanma biçimlerinin incelenmesi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 27(2), 63-77.
- Zastrow, C. ve Kirst-Ashman, K., 2014. *İnsan davranışı ve sosyal çevre*, D. Baran Çifci, ed. Nika Yayınevi: Ankara.
- Zeanah, C. H., Smyke, A. T., Koga, S. F., Carlson, E., ve Bucharest Early Intervention Project Core Group., 2005. Attachment in institutionalized and community children in Romania. *Child Development*, 76(5), 1015-1028.
- Zevkliler, A., 1968. Korunmaya muhtaç çocuklar. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 25(1), 173-236.

EKLER

1. Onam Formu
2. Demografik Bilgi Formu
3. Yarı-yapılandırılmış Görüşme Soruları



EK 1. Onam Formu

T.C. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Sağlık Bilimleri Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü yüksek lisans programı öğrencisi Özge Kelebek tarafından Dr. Öğretim Üyesi Fatih Kucur'un danışmanlığı ve desteği ile yürütülen "Çocuk Evinde Kalmış Bireylerin Kurum Bakımı Sonrası Toplumsallaşma Deneyimleri ve Yaşadıkları Sorunlar" başlıklı tez çalışmasına davet ediyoruz. Bu araştırmada, çocuk evinde kalmış kişilerin çocuk evinden ayrılma öncesi, sırası ve sonrasında yaşadıkları deneyimlerin detaylı incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada sizden tahminen 45 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya siz dahil tahminen 20 kişi katılacaktır. Araştırmanın bu alanda yapılan çalışmalara katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Araştırma kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılacaktır. ¹ Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Ayrıca bu fenomenolojik çalışmada katılımcı gözlem kullanılacaktır. Görüşmeler, Özge Kelebek tarafından sürdürülecek ve veri toplanacak dönem boyunca (31.12.2021-01.03.2022) katılımcılarla uygun ortam oluşması halinde yüz yüze, aksi durumda Zoom platformu üzerinden online platformda gerçekleşecektir. Görüşme başladığında onam vermeniz halinde ses kaydı alınacak ve araştırmanın yayımlanmasından sonraki 1 yıl boyunca hem araştırmacının kişisel bilgisayarında hem de araştırmacının kişisel flash belleğinde saklanacaktır. 1 yılın sonunda her iki cihazdaki ses kayıtları silinecek, flash bellek ayrıca kırılarak kullanılamaz hale getirilecektir. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için "ortak katılımcı havuzuna" aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya e-posta adresi ve numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

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

Katılımcının 2:

Adı-Soyadı:.....

İmzası: İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için "ortak araştırma havuzuna" aktarılmasını;

☐ kabul ediyorum ☐ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

EK 2. Demografik Bilgi Formu

Demografik Bilgi Formu

Yaş

.....

Kardeş Sayısı

.....

Cinsiyet

.....

Kardeşlerin Eğitim Durumu

.....

Yaşanılan Şehir

.....

Koruma Altına Alınma Zamanı

.....

En Uzun Süre Kalınan Şehir

.....

Bu Zamana Kadar Kaldığı Kurumlar

.....

Eğitim Durumu

.....

Çocuk Evine Geçiş Zamanı

.....

Çalışma Durumu

.....

Çocuk Evine Geçiş Sebebi

.....

Ortalama Gelir Durumu

.....

Çocuk Evinde Toplam Kaldığı Süre

.....

Hanede Yaşayan Kişiler

.....

Kurumdan Ayrılma Yaşı

.....

EK 3. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Cocuk evinde kaldığı süreç

- 1) Çocuk evine geliş sürecinizle ilgili neler hatırlıyorsunuz?
- 2) Kaldığınız süre boyunca yaşadıklarınıza dair neler söylemek istersiniz?
- 3) Kurum bakımında olduğunuz süre boyunca sizi ziyaret edenlerin sıklığı nasıldı?
- 4) Akran ilişkileriniz nasıldı?
- 5) Çocuk evine dair değiştirmek istediğiniz şeyler var mı?
- 6) Bu kurumu, diğer kaldığınız kurumlarla kıyasladığınızda neler söyleyebilirsiniz?
- 7) Çocuk evinde aldığınız örgün eğitim hayatınız dışında mesleki, sportif, kültürel vb. eğitim süreçleriniz oldu mu? **Evet ise; neler?**
- 8) Komşuluk ilişkileriyle ilgili neler söyleyebilirsiniz?
- 9) Gelecek hakkında plan yapar, hayal kurar mıydınız? Bunlar nelerdi?
- 10) Çocuk evinden ayrılmadan önce çocuk evi sonrasında yararlanabilecek hizmetler hakkında bilginiz var mıydı? **Evet ise;** hangi hizmetleri biliyordunuz?

Cocuk evinden ayrıldıktan sonraki süreç

- 1) Çocuk evinden ayrıldıktan sonra neler yaşadınız? (Ekonomi, barınma, sağlık güvencesi, eğitim vb.)
- 2) Ayrıldıktan sonra ekonomik olarak nasıl geçiminizi sağladınız?
- 3) Kurum sonrasındaki yaşamınız ile kurum yaşamınızı kıyaslarsak neler söyleyebilirsiniz?
- 4) **Çalışıyorsa** Kurum bakımından ne kadar süre sonra işe yerleştiniz? Bu süreye kadar neler yaptınız?
- 5) **Çalışıyorsa** İş ile ilgili deneyimlerinizden bahseder misiniz?
- 6) **Çalışıyorsa** İş yaşamına ilişkin değiştirmek istedikleriniz var mı?
- 7) Çocuk evinde kalmış olmak, hayatınızı nasıl etkiledi? (sosyal çevre vb. (*Çocuk evinden sonra sosyal çevreniz nasıl şekillendi?*))
- 8) **Eğer varsa aile üyesi** Çocuk evinden ayrıldıktan sonra aile üyelerinizle ilişkinizde değişiklik oldu mu? Nasıldı?
- 9) Beraber kaldığınız kişilerle ilişkileriniz devam ediyor mu? Nasıl?
- 10) **Eğer destek aldıysa** mesleki eğitim destekleri çocuk evi sonrasındaki yaşamınıza nasıl yansıdı?
- 11) **Evlilyse** Geçmişte çocuk evinde kalmış olmanız, evliliğinize yansıdı mı? Bununla ilgili evliliğinizde neler yaşadınız?
- 12) Çocuk evinden ayrıldıktan sonra yaşamınıza dair destek aldığınız kişiler oldu mu? Hangi konularda, nasıl destek oldular?
- 13) Çocuk evinden ayrılan kişilere neler söylemek istersiniz?

İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI

ÇOCUK EVİNDE KALMIŞ BİREYLERİN KURUM BAKIMI SONRASI TOPLUMSALLAŞMA DENEYİMLERİ VE YAŞADIKLARI SORUNLAR

ORJİNALLİK RAPORU

% 5	% 4	% 1	% 2
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	% 1
2	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
3	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
4	www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı	<% 1
5	yurtayder.org İnternet Kaynağı	<% 1
6	aile.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
7	acikerisim.sakarya.edu.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	www.researchgate.net İnternet Kaynağı	<% 1

openaccess.hacettepe.edu.tr:8080

ETİK KURUL İZİN YAZISI

Uyarı: Canlı denekler üzerinde yapılan tüm araştırmalar için Etik Kurul Belgesi alınması zorunludur.

- ☒ Etik Kurul izni gerekmektedir.
- ☐ Etik Kurul izni gerekmemektedir.

Özge KELEBEK



İÜC Tarih ve Sayı: 24.12.2021-271224



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu
Başkanlığı



Sayı : E-74555795-050.01.04-271224
Konu : 2021/285 Sayılı Etik Kurul Onayı

24.12.2021

Sayın Özge KELEBEK
İ.Ü. C Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Sosyal Hizmet Bölümü
Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

İlgi : 16.11.2021 tarihli ve bila sayılı yazı

Yürütücülüğünü üstlendiğiniz **"Çocuk Evinde Kalmış Bireylerin Kurum Bakımı Sonrası Toplumsallaşma Deneyimleri ve Yaşadıkları Sorunlar"** başlıklı **"Yüksek Lisans Tezi"** başvurunuz etik açıdan uygun olduğuna oybirliği ile karar verilmiştir.

COVID-19 salgının Ülkemizde yayılması nedeniyle, Kurulumuz 06.12.2021 tarihinde on-line platformda gerçekleştirilen toplantısında yapılan değerlendirmeler sonucunda; elektronik belge sistemi (EBYS) ile uygunluğu bildirilen yazının ve eki formun ilgili makamlarca **"Etik Kurul Onayı"** belge olarak değerlendirilmesi hususunda;

Gereği için bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Selçuk HÜNERLİ
Başkan

Ek:1 Onay Formu

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSMR2FEAC3 Pin Kodu :31152

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/istanbul-cerrahpasa-universitesi-ebys/?eD=BSMR2FEAC3&eS=271224>

Adres:İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Rektörlüğü, 34320 Avcılar-İstanbul
Telefon:0212 404 03 00 Faks:0212 404 07 01
Web:https://www.istanbulc.edu.tr
Kep Adresi:istanbulc@hs01.kep.tr

Bilgi için: Canan SÖNMEZTÜRK
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

 İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ CERRAHPAŞA	ON-LİNE PLATFORMDA DÜZENLENEN ONAY FORMU
---	---

BAŞVURU BİLGİLERİ	Proje Başlığı	“Çocuk Evinde Kalmış Bireylerin Kurum Bakımı Sonrası Toplumsallaşma Deneyimleri ve Yaşadıkları Sorunlar” başlıklı “Yüksek Lisans Tezi”	
	Proje Yürütücüsünün Ünvanı/Adı – Soyadı	Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Özge KELEBEK	
KARAR BİLGİLERİ	Toplantı Tarihi	06.12.2021	
	Karar No	2021/285	
ETİK KURUL ÜYELERİ	UNVANI / ADI / SOYADI	KURUMU	KATILIM DURUMU
	:	İÜC Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi	Katıldı.
	:	İÜC Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi	Katıldı.
	:	İÜC Florence Nigtingale Hemşirelik Fakültesi	Katıldı.
	:	İÜC Cerrahpaşa Tıp Fakültesi	Katıldı.
	:	İÜC Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu	Katıldı.
	:	İÜC Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi	Katıldı.
	:	İÜC Spor Bilimleri Fakültesi	Katıldı.

KURUM İZNİ YAZILARI

- ☐ Kurum izni gerekmektedir.
- ☒ Kurum izni gerekmemektedir.

Özge KELEBEK



