



ÇATIŞMA SÜRECİNDE PSİKO-SOSYAL DESTEK
SURIÇİ VE BAĞLAR ÖRNEĞİ

ÇOCUKLARIN TRAVMALARıyla BAŞ ETME

**ÇOCUKLARIN TRAVMALARIYLA BAŞ ETME
ÇATIŞMA SÜRECİNDE PSİKO-SOSYAL DESTEK
SURİÇİ VE BAĞLAR ÖRNEĞİ**

DİSA YAYINLARI

DİYARBAKIR SİYASAL VE SOSYAL ARAŞTIRMALAR ENSTİTÜSÜ
(DİSA)

**ÇOCUKLARIN TRAVMALARIYLA BAŞ ETME
ÇATIŞMA SÜRECİNDE PSİKO-SOSYAL DESTEK
SÜRİÇİ VE BAĞLAR ÖRNEĞİ**

DİSA YAYINLARI

Yazanlar: Anter Ali, Atalay Göçer, Aysel Fidan, Derya Çok, Erdal Aladağ, Ezgi İçöz Özgür, Gülçin Şanlı, Gülistan Barık, Leyla Turhan, Mehmet Basri Çelik, Murat Burtakuçin, Müzeyyen Sündük, Özden Yılmaz Bilgin, Zeynep Biter

Proje Yönetimi: Atalay Göçer

Düzeltili: Ezgi Koman

Kapak Tasarımı: Şendoğan Yazıcı

Mizanpaj ve Sayfa Düzeni: Şendoğan Yazıcı

Kapak Fotoğrafı: Veysel Mamuk

Baskıya Hazırlayan: Atalay Göçer, DİSA

Basım Tarihi: Nisan 2018

Basım Yeri: MATSİS MATBAA SİSTEMLERİ - Tevfikbey Mah. Dr. Ali Demir Cad.

No: 51 Sefaköy / İSTANBUL Tel: 0212 624 21 11

ISBN: 978-605-5458-33-1

Copyright © Nisan 2018

Bu yayının tüm hakları saklıdır. Yayının hiçbir bölümü Diyarbakır Siyasal ve Sosyal Araştırmalar Enstitüsü'nün (DİSA) izni olmadan çoğaltılamaz.



**DİYARBAKIR SİYASAL VE SOSYAL
ARAŞTIRMALAR ENSTİTÜSÜ**

**ENSTİTUYA DIYARBEKİRÊ BO
LÊKOLİNÊN SİYASÎ Û CIVAKÎ**

**DİYARBAKIR INSTITUTE FOR POLITICAL
AND SOCIAL RESEARCH**

Mimar Sinan Cad. Aslan Apt. B Blok No: 12
21100 YENİŞEHİR/ DİYARBAKIR

Tel: 0412 228 1442

Faks: 0412 224 1442

www.disa.org.tr

disa@disa.org.tr

facebook.com/disadiyarkir

twitter.com/disadiyarkir

Çocukların Travmalarıyla Baş Etme / Çatışma Sürecinde Psiko-sosyal Destek / Suriçi ve Bağlar Örneği başlıklı rapor, Diyarbakır Siyasal ve Sosyal Araştırmalar Enstitüsü'nün (DİSA) Hollanda Büyükelçiliği ve Diyarbakır Kent Konseyi tarafından desteklenen *Challenging Trauma of Children in Conflict Zones Projesi*'nin bir parçası olarak hazırlanmıştır. Raporda yer alan görüşler DİSA, Hollanda Büyükelçiliği ve Diyarbakır Kent Konseyi'nin görüşleriyle birebir örtüşmeyebilir.



KENT KONSEYİ ÇOCUK MECLİSİ



Kingdom of the Netherlands

işbirliği ve katkılarıyla.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	7
ÖNSÖZ	9
GİRİŞ	11
A) Raporun konusu olan çalışmanın alanı, kapsamı ve yöntemi	13
B) Raporun çerçevesi	14
C) Raporun temsil niteliği	14
1. BÖLÜM	15
PSIKO-SOSYAL DESTEK ÇALIŞMASINA İLİŞKİN KAVRAMLAR VE YAKLAŞIMLAR	15
Travma	15
Kayıp	16
Mülkiyet kaybı	17
Kültürel devamlılığın kaybı	17
Mekan ve dil kaybı	17
Sevilen insanların kaybı	17
Kaybın çocuklar üzerindeki etkileri nelerdir?	18
Yas süreci	18
Ailelerinden/Ebeveynlerinden ayrılmış ve refakatsiz çocuklar	19
Şiddete maruz kalma	20
Çocukların şiddete maruz kalma şekilleri	20
Şiddete maruz kalmak çocukları nasıl etkiler?	21
Onarılma ihtiyacı	22
Travma sonrası psiko-sosyal destek, çatışma sonrasında/sürecinde psiko-sosyal destek	23
İkincil travma	25
Toplumsal travma	26
Karmaşık travma ve kronikleşen travma	29
Karmaşık traumayla baş etmede yılmazlık ilkesi	30
Travma sonrası stres bozukluğu kavramına eleştirel yaklaşım	31
ÇOCUĞUN BENLİK GELİŞİMİNDE VE TRAVMAYLA BAŞ ETMEDE ANADİLİNİN ÖNEMİ	33
Çocukların bilişsel gelişimi ve anadili etmeni	33
Çocuğun benlik algısı	34

Resmi dil - Anadili dikotomisi	34
Çiftdililik	35
<i>Arttırıcı çiftdililik</i>	35
<i>Eksiltici çiftdililik</i>	36
Eğitimde anadilinin kullanılmaması	36
Yaridillilik	37
Kavram karmaşası	38
Değersizlik hissi, utanma, travma	38
Travmayla baş etmede anadilinin önemi	39
PSİKO-SOSYAL DESTEK ÇALIŞMALARINDA SANAT, OYUN VE PSİKO-DRAMA	41
Dışavurumcu sanat terapisi ve psiko-sosyal destekteki rolü	41
Oyun terapisi teknikleriyle çocuklarla çalışma	44
Psiko-dramanın işlevleri	47
SAVAŞ/ÇATIŞMA SONRASINDA/SÜRECİNDE DİYARBAKIR VE ÇEVRE İLLERDE ÇOCUKLARA YÖNELİK PSİKO-SOSYAL DESTEK ÇALIŞMALARI	51
2. BÖLÜM	55
ÇATIŞMA SÜRECİNDE ÇOCUKLARIN TRAVMALARIYLA BAŞ ETME / SURIÇİ VE BAĞLAR ÖRNEĞİ	55
Suriçi ve Bağlar: Çatışma ve etkileri.....	55
Psiko-sosyal destek çalışmasının değerlendirilmesi	58
<i>Hazırlık ve planlama</i>	59
<i>Motivasyon</i>	60
<i>Gönüllü seçimleri ve görev tanımları</i>	61
<i>Güçlenme çalışmaları</i>	65
<i>Aile görüşmeleri</i>	68
<i>Çalışma mekanının değerlendirmesi</i>	74
<i>Çalışmaya destek veren kurumlarla ilişkiler</i>	78
<i>Çocuk gruplarının oluşturulması ile kolaylaştırıcı ve gün sorumlularının görev dağılımları</i>	78
<i>Uygulama</i>	81
<i>Kolaylaştırıcıları değerlendirme</i>	81
<i>Çalışmaya ilişkin motivasyon</i>	81

<i>Program hazırlama süreci</i>	82
<i>Çocuklarla iletişim</i>	83
<i>Grup barışı ve uyumu</i>	85
<i>Yöntem ve araçlar</i>	86
<i>Çalışma partneri ile uyum</i>	87
<i>Çalışma sonrası değerlendirmeler (yazılı/sözlü)</i>	88
<i>Çiftlilik</i>	89
<i>Ailelerle iletişim</i>	91
<i>Çocukların travmalarıyla karşılaşma ve yönetme süreci</i>	92
<i>Aynı yaşantının parçası olmak ve bu yaşantının bir diğer ve daha hassas parçası olan çocuklarla çalışma deneyimi</i>	93
<i>Organizasyonu ve koordinasyon ekibini değerlendirme</i>	94
<i>Koordinasyon izleme, destek ve geri bildirim mekanizması</i>	95
<i>Planlama ve koordinasyon becerisi</i>	96
<i>Sorun çözme becerisi ve kriz yönetimi</i>	97
<i>İletişim tarz ve biçimleri</i>	99
<i>Çalışmanın etkililik düzeyini değerlendirme</i>	100
<i>İçerik, yöntem ve araçlar</i>	100
<i>Süre</i>	102
<i>Hem çocuklara hem kolaylaştırıcılara faydalılık</i>	103
<i>Kısıtlılıklar</i>	104
<i>Olanaklar</i>	104
<i>Çocuklara ilişkin gözlem ve veriler</i>	105
<i>Daha önceden bilgisi edinilen ve travmaya ilişkin belirtilerde değişiklikler</i>	105
<i>Etkinlik sırasında doğrudan gözlemlenebilecek değişiklikler</i>	109
<i>Çocuklara ilişkin değişkenlerin çalışma üzerindeki etkileri</i>	112

SONUÇ YERİNE..... 117

KAYNAKÇA..... 123

EKLER 128 |

Aile görüşmeleri formu..... 128

Haftalık çalışma formu..... 131

Dışavurumcu sanat terapisi ile grup çalışması yürütmek için öneriler 133 |

Süpervizyonda kolaylaştırıcılarla kullanılmak üzere psiko-drama teknikleri..... 143

TEŞEKKÜR

Bu raporun ve raporun konusu olan psiko-sosyal destek çalışmasının gerçekleşmesi, pek çok kişinin kıymetli emek ve katkılarıyla mümkün olabildi. Çalışmanın tasarlanmasından raporun yazımına değin her aşamada görüş, öneri, eleştiri ve değerlendirmeleriyle yol gösterici olan Ahmet Elinç, Anter Ali, Arjen İmret, Arzu Akar, Aynur Özbay, Bahar Timur, Betül Balta, Canan Can, Cezna Sezgin, Çınar Yurtsever, Dilek Erik, Ebru Demir, Ebru Ekici, Elif Bağrıyanık, Enver Birim, Erdal Aladağ, Erkan Keskin, Fatma Üstündağ, Fatma Yılmaz, Fatoş Taştekin, Ferat Demir, Gulan Yaklav, Gülbin Bozan, Gülçin Şanlı, Gülistan Barık, Hatice Seçkin, Leyla Turhan, Mehmet Basri Çelik, Mesut Sümerkan, Mizgin Yıldırım, Muhlis Önerarı, Murat Burtakuçin, Münevver Uyanık, Nergiz Çelebi, Nevin Tiyenç, Özge Çelik, Rıdvan Şan, Selda Ekin, Sinem Yaruk, Süleyman Çelik, Şengül Yıldız, Ümit Çetiner, Veysel Şahin, Yasir Orak ve Zeydin Duran başından sonuna değin katkılarıyla çalışma sürecinin içindeydiler. Görüşülecek ailelere ulaşmada Kent Konseyi Çocuk Meclisi koordinasyonu ile birlikte seferber oldular. Görüşmeleri bizzat gerçekleştirdiler ve çalışma sırasında edinilen bulgular üzerine yaptıkları değerlendirmeler ufuk açıcı oldu. Psiko-sosyal destek çalışmasını yürüten bu arkadaşları verdikleri eğitimlerle aydınlatan ve destekleyen Ezgi İçöz Özgür, Gülesra Güllü, Mehmet Basri Çelik, Mehmet Emin Gün, Özden Yılmaz Bilgin, Özenç Kabasakal, Serhat Nasıroğlu, Sinem Yaruk ve Zeynep Biter'e teşekkürlerimizi sunuyoruz. Çalışmasının gerektirdiği teknik donanımı DİSA adına Atalay Göçer ve Diyarbakır Kent Konseyi adına Ayşe Erol, Emrah Önerarı ve Erdal Tensik sağladı. DİSA'dan Melike Elik ve Diyarbakır Kent Konseyi'nden Feyziye Sümer ve Zelal Ölçen de desteklerini esirgemediler. Bağlar'da ve Suriçi'nde ailelerle görüşme yapabilmış olmayı büyük oranda Solin Çok Amaçlı Çocuk ve Aile Merkezi'nden Aynur Özbay'a, ZAN Vakfı'ndan Zübeyde Oysal'a ve Suriçi mahalle muhtarlarından Ali Ürün, Ali Kizgin, Behzat Sular, Muhsin Sanay ve Şefik Güler'e borçluyuz. Çocuklarının psiko-sosyal destek almasını kabul ederek evini açan, duygu ve düşüncelerini paylaşan Diyarbakırlılar ve psiko-sosyal destek çalışması içerisinde çocuklarla fedakar bir çalışma yürüten Kevser Çelik, servis görevlileri Çiçek İpek, Elif Doğan, İsmet Üçlü, Mustafa İpek, Nusret Selçuk ve Rezzan Eken olmasaydı bu çalışmayı gerçekleştirmek mümkün olmayacaktı. Ahşap oyuncaklarla çalışmaya destek olan Şule Şenol'a çocukların teşekkürlerini iletiyoruz. Raporun yazım aşamasında Okan Altekin, Süleyman Sayar ve Yıldız Tahtacı'nın yanı sıra, çalışma alanları itibarıyla raporun içeriğiyle ilgili görüşlerine başvuru alan kişilerin de anılması gerekiyor. Bu bağlamda KHK ile kapatılan Gündem Çocuk Derneği'nden Ezgi Koman ve Ebru Ergin'e de katkılarından dolayı teşekkürler.

ÖNSÖZ

Çocuklar şiddet, savaş ve çatışma ortamında yaşamlarını kaybetmenin yanı sıra hem travma yaşamakta hem de travmalara tanıklık etmekte. Güvenleri zedelenen ve yarınlarla ilgili hayal ve umutlarını kaybederek yaşamla sorunlu bir bağ kuran çocuklarda görülen bu olumsuz fiziksel ve psikolojik etkilerin iyileştirilmesi için hepimize görevler düşmektedir.

Bazen iyi niyetle verdiğimiz destekler daha yaralayıcı ve travmanın etkilerini artıran bir nitelik taşıyabilmektedir.

Psiko-sosyal destek çalışmaları ruhsal durumumuzu yaralamadan yarayla baş edebilmektir.

Vereceğimiz desteklerin belirli şartlarda ve yapılan psiko-sosyal destek çalışmaları dikkate alınarak yerine getirilmesinde yarar var.

Onlarca çocuğun ve yüzlerce sivilin hayatını kaybettiği ve binlerce kişinin yerinden edildiği Bağlar ve Suriçi'nde çatışmaya maruz kalmış ve tanıklık etmiş çocuklara yönelik yürütülen bu psiko-sosyal destek çalışmasıyla ailelere ve çocuklara temas edebilmiş olmanın onurunu ve gururunu taşıyoruz.

Bu çalışmayla pek çok açıdan dezavantajlı konumda yer alan bu çocukların çatışma sürecinden kaynaklanan travma etkilerinin kısmen de olsa onarılmasını amaçladık. Ayrıca; ailelerine yalnız olmadıklarını hatırlatarak çocuklara nasıl yaklaşmaları gerektiği konusunda da destek sunmaya çalıştık. Çocuklarımızla ve ailelerimizle ilişkilerimizi sürdürmeye devam edeceğiz.

Bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılan süregelen çatışma sürecinde gerçekleştirilmiş olmasıdır. Kolaylaştırıcılar arasında belli bir kesimin KHK'lar ile çalıştıkları kurumlardan açığa alınması ya da ihraç edilmesi, travma yaşayan çocuklarla çalışırken ikincil travmaya maruz kalması ve tüm bunların çocuklara yansıtılmamaya çalışılması da bunun göstergesidir. Dolayısıyla çatışma koşullarında psiko-sosyal destek çalışması yürütmenin zorlukları unutulmamalıdır.

Bu özelliğiyle çalışma, dünyanın farklı yerlerinde devam eden çatışma süreçlerinde de benzer koşullardaki çocukların travmalarıyla baş etmede işlevsel olabilecek bir çalışmaya örnek teşkil etmektedir.

DİSA tarafından Diyarbakır Kent Konseyi Çocuk Meclisi desteğiyle yürütülen bu psiko-sosyal destek çalışmasının gerçekleşmesinde Türkiye İnsan Hakları

Vakfı Diyarbakır Temsilciliği, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Diyarbakır Şubesi, Mezopotamya Psikologlar İnisyatifi, Solin Çok Amaçlı Çocuk ve Aile Merkezi ve Zan Vakfı'nın yanı sıra Cegerxwîn Kùltür Merkezi, KHK'larla kapatılan Gündem Çocuk Derneği ve Aram Tigran Konservatuarı'nın işbirliği ve katkısı unutulmamalıdır.

Bu çalışma pek çok psikolog, psikolojik danışman ve rehber, sosyal hizmet uzmanı, okulöncesi eğitmeni ve sanatın farklı dallarında faaliyet yürüten eğitmenin gönüllü çaba ve katkılarıyla gerçekteşti.

Çalışmada yer alan kolaylaştışıcılara, katkı sunan kurumlara,

DİSA adına bu zorlu çalışmada büyük bir özveriyle koordinasyonu yürüten Sevgili Atalay Göçer'e,

Her aşamada verdiği destek için DİSA genel koordinatörü Murad Akıncılar'a, proje koordinatörü Melike Elik'e,

Diyarbakır Kent Konseyi çalışanlarına ve Hollanda Büyükelçiliğine teşekkür ediyoruz.

Necdet İpekyüz

DİSA Yönetim Kurulu Başkanı

GİRİŞ

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuğun gelişim hakkı ile ilgili olarak "çocuğun kişiliği aile ortamında, mutluluk, sevgi ve anlayış havası içinde tam ve uyumlu olarak gelişebilir" denmektedir. Çocuğun gelişim sürecini sekteye uğratan etkenlerden biri de hiç şüphesiz savaş ve çatışmadır. Çünkü çocuklar, savaş ve çatışmalar yüzünden yaşamlarını kaybetmenin yanı sıra zorunlu olarak evlerini terk etmek, vahşete tanık olmak, tecavüze uğramak, yaralanmak, sakat kalmak, savaş suçları işlemek durumunda kalabilmekte ve çocukluk dönemlerini acı bir şekilde ziyan etmektedirler (UNICEF, 2004: 39). Çatışma sonucunda çocuk ve gençler kendilerine, yetişkinlere, diğer insanlara ve geleceğe olan güvenlerini kaybedebilmekte, yaşamla kurdukları bağ zayıflayabilmektedir. Bu güvenin ve bağın tekrar güçlenmesi ve sağlanabilmesi için savaş ve çatışmaların çocuklar üzerinde oluşturduğu bedensel ve psikolojik tahribatın iyileştirilmesi ve bunun için de belli koşulların sağlanması gerekmektedir. Çocuklara yönelik psiko-sosyal destek çalışmaları tam da bu amaçla gerçekleştirilen çalışmalardır.

Psiko-sosyal destek çalışmalarında amaç, çocukların sekteye uğrayan psikolojik ve sosyal gelişimlerinin belli hatlar üzerinden onarılarak toplumsal dengeye bir an önce dönüşlerinin sağlanmasıdır.

Bu temel hatlar güven sağlama, psikolojik bilgilendirme, duyguların ifade edilmesini sağlama, uygun başa çıkma yolları kazandırma, kendilik değerini artırma ve geleceğe dair olumlu bakış açıları geliştirme şeklinde özetlenebilir (Cohen, Mannarino ve Rogal, 2001; Kar,2009).

Savaş ve çatışmadan etkilenen çocuklara yönelik psiko-sosyal destek çalışmaları arasında çocuklarla bireysel ya da gruplar halinde yürütülen etkinlikler önemli yer tutar. Savaş gibi toplumsal felaketlerin ardından kısa zamanda birçok çocuğa gereken desteğin sağlanması açısından grup uygulamaları avantajlı bulunmaktadır. Ayrıca; ortak travmalara maruz kalan çocuklardan oluşan grup yaşantıları, deneyimleri ve tepkileri bakımından çocukların yalnız olmadıklarını hissetmelerini sağlarken aynı zamanda, güçlü sosyal bağların kurulması ve böylece yaşam sevincinin desteklenmesi açısından da yararlı olmaktadır. Grup ortamı içerisinde öğrendikleri yeni problem çözme becerilerini deneme olanağı bulan çocukların aynı zamanda, birbirlerinin deneyimlerinden ve başa çıkma yöntemlerinden de yararlanacakları düşünülmüştür (Barenbaum ve ark., 2004; Yule, 2002).

Bununla birlikte savaş gibi travmatik yaşantıların ardından yürütülen kısa süreli grup çalışmalarının dışında, ileri düzeyde desteğe ihtiyaç duyan çocukların zihinsel sağlıklarının mümkün olduğunca iyileştirilmesi için uzun süreli bireysel terapi programlarına da önem vermek gerekmektedir (Yule, 2002; Yule ve ark., 2000; Yule ve ark., 1999).

Bu raporda psiko-sosyal destek çalışmasının kavramsal çerçevesi çizilerek yaşanan travmalarla baş etmek için yapılan öneriler ve gerçekleştirilen çalışmalar üzerinden farklı yaklaşımlar Diyarbakır'da Aralık 2016 ile Aralık 2017 tarihleri arasında yürütülen psiko-sosyal destek çalışmasıyla birlikte değerlendirilmektedir. Bu bağlamda psiko-sosyal destek çalışması savaş veya silahlı çatışma ardından yürütülen diğer çalışmalardan bir yönüyle ayrılmaktadır. Çalışmanın önemli bir özelliği çatışma sürecinde gerçekleştirilmiş olmasıdır.

Çatışma, karmaşık yapısıyla silahlı çatışmayı olduğu kadar, süregelen ve sonrasında da güvenli bir ortamın oluşturulmasının önüne geçen bir takım koşulları da içermektedir. Bu yönüyle çatışma kavramını hem silahlı çatışma hem de silahlı çatışma ardından 21 Mart 2016 tarihinde Suriçi için Bakanlar Kurulunca alınan Acele Kamulaştırma Kararı nedeniyle, sadece Suriçi'nden Bağlar'a değil, Bağlar'dan Diyarbakır'ın farklı yerlerine ya da şehir dışına yaşanan göç silsilesi ile birlikte düşünmek gerekmektedir. Çalışmayla eş zamanlı olarak 2017'nin yaz aylarında Suriçi'ne bağlı Alipaşa ve Lalebey mahallelerinde gerçekleşen yıkımlar değerlendirildiğinde iş makinelerinin yıkıcı etkisiyle silahlı çatışma sürecindeki tankların yıkıcı etkisi arasındaki sembolik benzerlikten söz edilebilir.

Aynı zamanda çatışma, silahlı çatışma sonrası şehrin bazı merkez okullarının ya da hemen yanlarındaki yurtların karakola dönüştürülmesi, katmerlenen sosyoekonomik sorunlar (Sarmaşık Derneği gibi yardım kurumlarının OHAL sürecindeki KHK'lar ile kapatılması), çocukların yeni çevrelerine alışamamaları, öğretmenlerin KHK'larla işten atılmaları nedeniyle öğrencilerin en az 3 ay boyunca eğitimden uzak kalmaları, Diyarbakır Büyükşehir Belediyesine atanan kayyım ile birlikte çalışmanın yürütücüsü konumundaki Diyarbakır Kent Konseyinin ödeneklerinin kesilmesi gibi olumsuzlukların yaşandığı bir süreçtir.

2015 yılında yaşanan silahlı çatışmalar sırasında olduğu kadar öncesinde de pek çok silahlı çatışmaya tanıklık etmiş ya da çeşitli aktarımlarla bu çatışmalardan haberdar olmuş; anadillerinden, eğitmenlerden ve oyun alanlarından

koparılmış çocukların durumları, farklı deneyimler ışığında çizilen kavramsal çerçevede açıklandığı üzere travma sonrası stres bozukluğundan çok bir “sonra” olmadığı vurgulanarak karmaşık travma kavramı kapsamında değerlendirilmektedir.

Bu rapor ile yukarıda kısaca değinilen meseleler detaylandırılarak Diyarbakır özelindeki yansımaları görünür kılınacak ve çatışma sürecinde çocukların travmalarıyla baş etme mekanizmalarının neler olabileceği yapılan psiko-sosyal destek çalışması nezdinde örneklendirilecektir.

A) RAPORUN KONUSU OLAN ÇALIŞMANIN ALANI, KAPSAMI VE YÖNTEMİ

Bu rapor ile Bağlar ve Suriçi’nde çatışmaya maruz kalmış ve tanıklık etmiş çocukların durumunu anlamaya yönelik aile görüşmeleri sırasında tespit edilen bulgular ışığında, Diyarbakır Kent Konseyi Çocuk Meclisi ve DİSA bünyesinde oluşturulan psiko-sosyal destek ekibince önerilen ve uygulanan travmayla baş etme yöntemleri ve bu psiko-sosyal destek çalışmasının etkileri değerlendirilmektedir. Psiko-sosyal destek çalışması Bağlar’a bağlı 5 mahalleden (Kaynaratepe, 5 Nisan, Mevlana Halit, Fatih ve Muradiye) ve Suriçi’ne bağlı 5 mahalleden (Melik Ahmet, İskenderpaşa, Alipaşa, Ziya Gökalp ve Abdaldede) çocuklara yönelik gerçekleştirilmiştir.

Bu mahallelerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel durumu da göz önünde bulundurulduğunda pek çok açıdan dezavantajlı konumda yer alan bu çocukların çatışma sürecinden kaynaklanan travma etkilerinin kısmen de olsa onarılması amaçlanmıştır.

Bunlar arasında anadili önemli bir yer tutmuştur. Çünkü ev içinde konuşulan dilin ev dışında konuşulan dille denk bir şekilde kullanılmasının, çocuklar için sevgi ve güven ortamının oluşturulmasına önemli destek sağlayacağı öngörülmüştür.

Çatışma, sosyo-ekonomik durum ve mekansal koşulların engel olduğu oyunun ve sanatın terapötik etkisi gözletilmiştir.

Psiko-sosyal destek çalışmasının çatışma yaşanan mekanlardan farklı bir yerde yürütülmüş olmasının çocuklar üzerinde yapıcı bir etkiye sahip olacağı düşünülmüştür.

Dolayısıyla bu raporda, psiko-sosyal destek çalışmasında anadilinin, sanatın ve mekanın iyileştirici etkisi incelenmiştir.

Bu etkilerin incelenmesinde çalışmaya dahil olan kolaylaştırıcıların; aldıkları eğitimler, yaptıkları aile görüşmeleri ve yürüttükleri etkinlik programına dair değerlendirmeleri (formlar aracılığıyla yapılmıştır) ile koordinasyon ekibinin gözlem ve değerlendirmeleri belirleyici olmuştur.

B) RAPORUN ÇERÇEVESİ

Rapor üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde; Aralık 2016 ile Aralık 2017 tarihleri arasında devam eden psiko-sosyal destek çalışmasını analiz etmemizi kolaylaştıracak kuramsal çerçeve sunulmaktadır. Bu bölümde ayrıca; Diyarbakır ve Mardin’de yürütülmüş psiko-sosyal destek çalışmalarından örnekler sunulmuş ve mevcut çalışmaya olan katkıları incelenmiştir.

Raporun ikinci bölümü Bağlar ve Suriçi’nden çocuklara yönelik yürütülen psiko-sosyal destek çalışmasını değerlendirme niteliğindedir. Bu bölümde elde edilen bulgular koordinasyon ekibinin gözlemlerine ve kolaylaştırıcı ve eğitmenlerin değerlendirmelerine dayanmaktadır. Raporun sonuç bölümünde ise mevcut çalışmanın koşulları çatışma süreci bağlamında değerlendirilerek öneriler geliştirilmektedir.

C) RAPORUN TEMSİL NİTELİĞİ

Bu rapor, devam eden çatışma sürecinde gerçekleştirilen psiko-sosyal destek çalışmasına dair özgün tespitlerin değerlendirilmesi olduğu kadar bir politika önerisi olarak da görülebilir. Çalışma, uygulama alanının Diyarbakır olması nedeniyle Kürtlerin yoğun olarak yaşadığı ve çatışma etkisindeki diğer il ve ilçelerde de uygulanabilir bir örneği temsil etmektedir. Benzer koşullardaki çocukların travmalarıyla baş etmede sadece Kürtlerin yoğun olarak yaşadığı yerlerde değil aynı zamanda dünyanın farklı yerlerinde devam eden çatışma süreçlerinde de işlevsel olabilecek bir çalışmayı tanıtmaya niteliğindedir.

1. BÖLÜM

PSİKO-SOSYAL DESTEK ÇALIŞMASINA İLİŞKİN KAVRAMLAR VE YAKLAŞIMLAR

Çatışma ve savaş yaşanan bölgelerde insani yardım kadar (barınma, yeme ve içme koşullarının sağlanması, fiziksel yardım vb.) önemli olan bir diğer güçlendirme çalışması, çatışmadan ve savaştan etkilenen bireylere psiko-sosyal destek hizmetlerinin sağlanmasıdır. Psiko-sosyal destek çalışması ile tanımlanan çerçeveyi anlatabilmek için bu bölümde, bu alanda kullanılan kavramlar açıklanarak güncel tartışmalar ve yöntemler incelenmiş ve çocuklara uygulanan psiko-sosyal destek hizmetlerinden örnekler verilerek alternatif yaklaşımlar değerlendirilmiştir.

Travma

En genel tanımıyla travma, bireyin varlığını ve fiziksel bütünlüğünü tehdit eden bir olay yaşaması veya tanık olması sonucu korku, çaresizlik ve dehşet hisleri yaşamasıdır (Çolak, Kokurcan & Özsan, 2010). Başka bir ifadeyle travma, aklın baş edebilme kapasitesinin ötesindeki şiddetli deneyimlere verilen normal tepkilerdir (Herman, 1992; van der Kolk, McFarlane & Weisaeth, 1996).

Travmaya sebep olan olaylar kişinin yaşamsal bütünlüğünü tehdit eden olaylardır. Doğal afetler, savaşlar, cinsel ya da fiziksel saldırıya uğrama, çocuklukta yaşanan cinsel taciz ve tecavüzler, işkence görme, zorla kaçırılma, trafik kazaları gibi kişinin başa çıkma yeteneğini aşan olaylar travmatik olaylardır.

Kişiler bu tür olayları üç şekilde yaşayabilirler:

1. Doğrudan maruz kalma,
2. Tanıklık etme, olayı yaşayan kişilere destek olma,
3. Travmatik olayın sevdiği bir kişinin başına geldiğini öğrenme (Aker, 2012).

Herman'a (2017) göre travmatik olaylar insanlara kontrol, bağ kurma ve anlam duygusu veren olağan davranış sistemlerini bozar; aile, arkadaşlık, sevgi gibi temel insan ilişkilerinde kopukluğa sebep olur ve kişiyi varoluşsal bir krize sokar. Psikolojik travmanın temel gösterenleri "yoğun korku, çaresizlik, kontrol kaybı ve yok olma tehdidi" hisleridir (Andreasen, 1985; akt.

Herman, 2017). Bu hislere bağılı olarak kişide hızlı kalp çarpıntısı, irkilmeler, sakarlık, iletişim kurmada zorluk vb. gibi fizyolojik ve davranışsal tepkiler ortaya çıkar (APA, 1994). Travmatik olayların etkileri, olayların sona ermesiyle birlikte ortadan kalkmaz.

Bireyler yaşadıkları travmatik olaylardan çeşitli düzeylerde ve biçimlerde etkilenirler. İnsanlar benzer travmatik olaylara maruz kalsalar da gösterdikleri tepkiler olayların oluş şekli, şiddeti, süresi, ortaya çıktığı toplumun sosyo-ekonomik, kültürel, tarihsel, politik ve coğrafi özellikleri, kişilik özellikleri, aile, yaş, cinsiyet, önceden yaşanmış travmatik deneyimler ve travmayla baş edebilecek kaynak ve sosyal desteğin varlığı gibi değişkenlere bağılı olarak çeşitlilik gösterir (Carl, 2007; Bulut, 2009).

Yaş da travmadan etkilenme şiddetini belirleyen etmenlerden biridir. Çocuklar ve ergenler travmatik deneyimler karşısında yetişkinlere göre daha korumasızdırlar. İstismara uğramış çocuklarla ilgili yapılan çalışmalar yaş ve psiko-patoloji arasında ters bir orantı olduğunu göstermiştir (Green, 1983; akt. Herman, 2017). Bunun nedeni travmatik olayın çocukluk döneminde kurulan temel güven duygusu ve olumlu benlik değeri gibi temel varsayımları sarsmasıdır (Janoff-Bulman, 1985; akt. Herman, 2017).

Martha Bragin (2007) travmanın çocukların dünyayı görme şekillerini değiştirdiğini, savaşın da çocukları aynı şekilde etkilediğini ifade etmiştir. Ayrıca; savaş çocukların dünyasında kalıcı bir değişime sebep olur ve yaşamlarını her açıdan etkiler. Savaştan önce ve sonra çocukların gelişim sürecini iyileştirmek fiziksel, kültürel, psikolojik ve sosyal unsurları içeren karmaşık bir süreçtir. Çocuklar güçlü bir uyum sağlama yeteneğine sahip olsalar da savaşta olumsuz yönde etkilenmeleri kaçınılmazdır. “Kayıp” ve “şiddete maruz kalma” temel iki olumsuz etkidir. Kayıp ve şiddet kavramlarını açıklamada Bragin’in “Savaşın Çocuklar Üzerindeki Etkisi: Psiko-Sosyal Bir Yaklaşım” makalesi büyük ölçüde rehberlik etmiştir.

Kayıp

Çocukların savaşta yaşadığı kayıplar, akraba, kardeş, sevilen insan kaybı ile yaşam kalitesi ve kültür kaybını içermektedir.

1 Bragin, makalesinde şiddet kavramından bahsettiği bölümlerde *excessive violence* ifadesini kullanır. Excessive, Türkçe’ye *aşırı veya fazla* olarak çevrilebilir. Biz bu nitelemeyi şiddetin derecelendirilmesi olarak gördüğümüz için kullanmamayı tercih ettik. Öte yandan; şiddet kavramıyla çatışma ve savaş koşullarında maruz kalınan şiddet kastedilmektedir.

Mülkiyet kaybı

En temel düzeyde çocuklar savaştan dolayı, sahip oldukları mülkiyeti kaybedebilirler. Bazen görece rahat koşullarından yoksulluk ve mahrumiyet koşullarına düşebilirler. Bazen yaşadıkları ev tahrip olurken yaşadıkları mahalle, oynadıkları oyuncaklar, ev hayvanları ve en yakın bildik çevreleri tanınmaz bir hale gelebilir. Dolayısıyla çocuklar savaş sebebiyle bildik bir çevrede olmanın getirdiği rahatlık ve güven duygusunu kaybederler.

Kültürel devamlılığın kaybı

Savaş sosyal yaşamın her katmanını etkiler. Ebeveynlerin o topluma ait bayramlar gibi ritüelleri sürdürmesinin çocukları rahatlatıcı bir işlevi vardır. Ancak yaşam ritüellerini kuşatan anlam ve duygular ebeveynlerin korkuları ve kaygıları dolayısıyla değişebilir. Koşullar ritüelleri sürdürmeyecek, çocuklar için önemli olan kutlamaları unutacak kadar kötüleşebilir. Bazen savaşlar nesiller boyu sürer ve çocukluk ritüelleri uygulanmaz hale gelir, değiştirilir veya hatırlanmamak üzere unutulur.

Mekan ve dil kaybı

Savaş sebebi ile zaman zaman yaşam alanları tahrip olabilir ve kullanılmaz hale gelebilir veya ebeveynler çocuklarının ve kendi güvenliklerini sağlamak için önceden edindikleri pek çok şeyi (ev, sosyal çevre, dil, maddi birikim, iş vb.) kaybetme pahasına bir başka yere göç etmek zorunda kalabilirler. Bu tür durumlarda çocuklar da evlerini, arkadaşlarını, hatta dillerini ve ülkelerini kaybederler.

Sevilen insanların kaybı

Çatışma zamanlarında çocukların sevdikleri insanlar yaşamlarını kaybedebilir. Yaşam kaybı olmasa dahi zaman zaman çocuklar ebeveynlerinden veya sevdikleri insanlardan ayrı düşebilirler. Çocuklar en az bir ebeveyn, bir ya da daha fazla kardeş ve geniş aileden en az birisini kaybedebilir.

Örneğin; aile başka bir yere kaçmak zorunda kaldığında çocuklar yaşanan kaos sebebiyle kaybolabilir. Bu da onları, hayatta kalmak için yalnız başına çaba göstermek zorunda bırakabilir. Böyle zamanlarda kendilerini önemseyecek ve zorluklarla başa çıkmada onlara destek olacak kişilere ihtiyaç duyarlar. Göç etme, çatışma ortamından uzaklaşma zamanlarında da yine çocuklar yanlarında bir yetişkin olmadığı ve uygun dokümanlar hazırlanamadığı için bazı zorluklar yaşayabilirler. Bazen çocuk okuldayken aile aceleyle kaçmaya

zorlanabilir ya da aile çocuğu güvenliği için çatışma boyunca yabancı birine emanet etmek zorunda kalabilir.

Ayrıca; yaşam koşulları bazen ailelerin baş etme kapasitesini açar. Ebeveynler çocukların temel ihtiyaçlarını karşılamada zorluk yaşayabilir. Ya da çocukların bakımıyla ilgilenen kişiler hastalığa yakalanabilir, öldürülebilir veya düşman tarafından esir alınabilir. Yine tüm bu durumlar çocukları, savaşın tüm etkileri ile yalnız baş etmek zorunda bırakabilir.

Kaybın çocuklar üzerindeki ethileri nelerdir?

Çocuklar yaşamlarının ilk aylarında bakım verenleriyle güçlü bir bağ kurar. Ancak bu bağ sadece fiziksel değil, aynı zamanda duygusal ihtiyaçlarının (korunma, sevilme vb.) karşılanmasıyla oluşur. Çocuklar çevrelerindeki diğer insanlarla da sürekli gelişen duygusal olarak koruyucu bir bağ kurarlar. İkinci Dünya Savaşı sürecinde çocuklarla yapılan bir araştırma, çocukların duygu durumlarının ebeveynlerinin onların yakınında olup olmamalarıyla ve bildik çevrelerinde yaşamaya devam edip etmemeleriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Freud & Burlingame, 1943; akt. Bragin, 2007). Çocuklar etraflarında bakım verenlerinin olmadığını fark ettiklerinde mutsuz ve üzgün olurlar. Savaş ortamında yaşayan çocuklarla yapılmış Birleşmiş Milletler çalışması bildik çevrede, sevdiği kişilerle yaşayabilen çocukların, sevdiklerinden ayrılmak pahasına daha güvenli yerlere sevk edilen çocuklara göre daha mutlu ve daha başarılı olduklarını göstermektedir (Graça Machel, 1996; akt. Bragin, 2007).

Evlerini ve yaşam ritüellerini kaybeden çocuklar tehlikede olduklarını hissettiklerinde daha çok ilgi isteyebilirler. Bu tür zamanlarda kendilerini daha savunmasız hissederler. Özellikle sevdikleri birini kaybettiklerinde bu durumla baş etmeleri çok zor olur ve olumsuz davranış ve tutum geliştirme eğilimleri artar.

Yas süreci

Kayıp sonrası keder ve yas süreci aşamalarını çocuklar da yetişkinlere benzer şekilde yaşar. Yas sürecinin aşamaları şu şekildedir:

İnkar: Bu aşamada çocuklar yakını olan kişinin öldüğünü kabullenemezler.

Öfke/Yadsıma: İkinci aşamada ise çocuklar ölen kişinin kendilerini terk ettiğini veya birinin sevdikleri o insan ile aralarına girmeye çalıştığını düşünürler. Küçük çocuklar bu aşamada hissettikleri öfke ve kızgınlık duygularını

gösterebilirler ama nispeten daha büyük yaş grubundaki çocuklar toplum içerisinde böyle hissetmemeleri gerektiğini düşündükleri için öfkelerini yansıtmazlar.

Pazarlık: Çocuklar bu aşamada kaybettikleri kişinin geri dönmesi için “pazarlık” ederler. Örneğin; eğer çok uslu bir çocuk olursa, ölen kişinin geri döneceğine inanırlar.

Depresyon: Bu içselleştirilmiş başa çıkılması zor kızgınlık yoluyla, çocuklar ölen kişiye veda etmediklerini düşünürler. Hatta eğer üzgün olmayı bırakırlarsa ölen kişiyi sonsuza dek unutacaklarına ve daha da yalnız ve çaresiz kalacaklarına inanırlar.

Kabullenme: Bu aşamada ölen kişi olmadan da normal yaşama devam edebileceklerini anırlar.

Ailelerinden/Ebeveynlerinden ayrılmış ve refakatsiz çocuklar

Çatışma ve savaş sırasında çocuklar kendilerine en yakın kimselerden ayrılmak zorunda kalabilirler. Bu durumun tam da onlara en fazla ihtiyaç duydukları anda, karmaşa içerisinde gerçekleştiği için çocuklar üzerindeki etkileri büyük olabilir. Zaman zaman çocuklar istismar ve sömürüyle karşılaşırken zaman zaman kendilerinden küçük çocukların korunması ve bakımı gibi yetişkinlere ait sorumlulukları üstlenmek zorunda kalabilirler.

Ailesinden ayrı düşmüş çocuklar, her iki ebeveyninden veya önceki yasal veya geleneksel vasisinden (diğer akrabalarından olması şartı aranmaksızın) ayrılmış kişilerdir. Bu yüzden bu kişiler arasında diğer yetişkin aile üyeleri tarafından refakat edilen çocuklar da olabilir.

Refakatsiz çocuklar (aynı zamanda refakatsiz küçükler olarak da adlandırılırlar), her iki ebeveyninden ve diğer akrabalarından ayrılmış ve yasayla veya gelenek yoluyla ona bakmakla sorumlu bir kişi tarafından bakılmayan çocuklardır.

Yetimler, her iki ebeveyninin de öldüğü bilinen çocuklardır. Ancak bazı ülkelerde ebeveynlerinden birini yitiren çocuklar da yetim olarak adlandırılır.

Bu tanımlar çocuklar için bakımlarını sağlayacak ve onları sevecek kişilerin bulunmasının ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Savaş ve çatışma ortamından etkilenen çocukların -kazara bile olsa- “yetim” olarak adlandırılmaları, onların ailelerinden uzak başka bir yere gönderilmelerine ve onlar için en değerli kişileri tamamen kaybetmelerine sebep olabilir.

Şiddete maruz kalma

Savaşta çocuklar sevdikleri insanları veya yaşamlarını kaybetmelerinin yanı sıra şiddete doğrudan maruz kalabilir ya da tanıklık edebilirler. Ayrıca; çocuklar savaşın etkisiyle şiddet uygulayan kişiler de olabilirler. Şiddete tanık olmak da en az şiddete maruz kalmak ya da şiddetin faili olmak kadar çocuklarda ciddi etkiler yaratabilir.

Çocukların şiddet karşısında tepkileri üç farklı düzeyde görülür:

- *inkar ve deneyimden uzaklaşma,*
- *yoğun öfke hissetme,*
- *saldırganla özdeşleşme.*

Çocukların şiddete maruz kalma şekilleri

a) Tanıklık etme

Çatışma ortamında çocuklar çevrelerindeki ölüme ve yıkıma çeşitli düzeylerde tanıklık etmek zorunda kalabilirler. Cinayet, tecavüz veya işkence doğrudan çocuğu hedef alacak şekilde yapılmamış olsa bile gerçekleşen tanıklık ile çocuğun bilincine, aklına yerleşir.

b) Doğrudan maruz kalma

Çatışma ve savaş ortamında çocuklar doğrudan şiddete maruz kalabilir. Taraflar diğer tarafın nesillerine zarar vermek ve onlarda korku yaratmak için çocukların gittikleri okulları ya da bakım merkezlerini hedef olarak seçebilmektedir. Hatta zaman zaman çocuklar çatışmada asker olarak kullanılmak üzere korkutulurlar.

Çocuklar savaş ve çatışma sırasında çeşitli şekillerde kullanılabilirler. Örneğin; bombalanmak istenen araç veya binaların düzenekleri hazırlanırken çocuklar buralarda rehine olarak kullanılabilirler.

Çocuklar oyun alanlarında bulunan patlamamış mayın veya askeri mühim-mattan da zarar görebilmektedir. Çünkü daha önceden oyun alanı olarak kullandıkları bölgeler artık çatışma alanı olmuştur ya da daha önceden çatışma alanı olan yerler çocukların oyun alanı haline gelmiş olabilir.

Ayrıca; çocuklar savaş ve çatışma sırasında "savaş silahı" olarak kullanılan cinsel şiddete (taciz, tecavüz, cinsel sömürü vb.) de maruz kalabilirler.

c) Suça sürüklenen / dolaylı fail

Çocukların savaş ve çatışmalarda çatışan taraf olarak kullanılması günümüzün bilinen en önemli sorunlarından. Çocukların çatışmada taraf olarak yer alması, silah kullanması çocukların hem fiziksel hem de duygusal sağlıkları açısından sorun yaratır.

Çocuklar zaman zaman da şiddetten kaçmak, kendilerini korumak düşünceyle silahlı gruplara sığınabilir. Çocuklar burada zamanla ailelerini, sevdiklerini kaybetmenin verdiği öfke ile ne yapacaklarını bilemeyip silahlı gruplarla hareket edebilirler. Bazen bütün aile fiili olarak savaşa katıldığında çocuklar da onlarla beraber katılabilirler.

Şiddete maruz kalmak çocukları nasıl etkiler?

Yoğun olarak şiddet olaylarına maruz kalan çocukların zihinleri gelen bilgiyi kavramada zorluk çeker. Şiddete maruz kalan veya şiddet uygulayan çocukların yanında sadece şiddeti izleyen çocuklar da şiddetten olumsuz etkilenip çeşitli reaksiyonlar gösterebilirler. Afganistan'da asker olarak kullanılan çocukların yaşadıkları stres bunun en önemli örneklerindedir.

Şiddeti izleyen çocuklarla ilgili çalışmalar yapan Albert Bandura (1973) tek bir çocuğun bir yetişkinin şiddet içeren bir davranışını seyrettiğinde benzer davranışı kendisinin de uyguladığını gözlemlemiştir. Savaş anında çocuklar şiddete defalarca tanıklık etmek durumunda kalırlar. Şiddete tanık olan çocuklar rüyalarında parçalanmış bedenler, yakılmış insanlar ve hayvanlar; rastgele patlayan ve çevreye zarar veren bombalar görebilirler. Çocuklar şiddete üç şekilde maruz kaldıkları gibi şiddete verdikleri tepkiler de üç şekilde ele alınabilir.

a) İnkâr veya yaşantıyı yadsımak

Çocuk bilişsel gelişimine göre yaşanan tecrübeleri alır ama bu tecrübelere belirli bir anlam yüklemeyen işler. Çocuklar yaşananları kabuslarla, flashbacklerle ve şiddet içerikli oyunlarla tekrar ve tekrar yaşayabilirler ve yansıtırlar. Bazı çocuklar ise herhangi bir fiziksel sebebi olmadan sadece hasta olduklarından, başlarının ağrıdığından, karın veya sırt ağrısı gibi psiko-somatik belirtilerden söz ederler.

b) Yoğun şekilde öfke hissetmek

Diğer şiddete maruz kalan kişiler gibi şiddete maruz kalan çocuklar da zaman zaman yoğun öfke hissedebilirler. Hissettikleri bu öfke ve buna eş-

lik eden ümitsizlik onlar için korkutucu olabilir ve bu durumun üstesinden gelmekte zorlanabilirler. Böylesi yaşantılar çocuklar için oldukça zorlayıcı tecrübelerdir. Kendilerini yaşama bağlayan birçok şeyi kaybeden çocuklar belirsizlik duygusundan dolayı ümitsizlik yaşayabilir ve öfke duygusu geliştirebilirler. Şiddetin faillerine karşı intikam duygusu hissedebilirler. Zaman zaman bu duygu kendilerine zarar verecek boyuta erişebilir.

c) Kendini saldırgan ile özdeşleştirmek

Çocuklar zaman zaman düşman olarak algıladıkları şiddet faillerinin kendilerinin nasıl hissettiğini anlayacak insanlar olduğunu düşünebilirler. Çünkü kendi toplumlarının içinde bulunan iyi insanlar (şiddete maruz kalmasına rağmen toplumsal uyumun sağlanmasında çaba sarf edenler) kendilerini neden bu kadar öfkeli hissettiklerini anlamayabilir. Hatta zaman zaman sadece cezalandırılmak için olumsuz davranış sergileyebilirler. Bu, şiddete maruz kalan çocuklarda görülen toplum kurallarını çiğneme davranışına sebep olabilir. Şiddete uğrayan çocuk saldırganla özdeşleşerek şiddete maruz kalmanın sebep olduğu tahrip olmuş benlik algısından kurtulmaya çalışır. Bu özdeşleşme kendini yeniden güçlü hissetme ihtiyacından kaynaklanır. Öte yandan; Garbarino (1991), Winnicott (1956, 1960, 1963) ve diğerleri tarafından yapılan araştırmalara göre bu durum Bandura'nın dediği gibi çocukların sadece saldırganı taklit etmesi ile açıklanamaz. Taklit haricinde çocuklar "iyi" insanların olduğu topluma yeniden dahil olabilmek için cezalandırılma isteği gösterirler (Bragin, 2007). Bu istek ve özdeşim kurma davranışı çocuğu kendi hikayesinden uzaklaştırır ve benliğine yabancılaştırır (Kaptanoğlu, 2009).

Onarılma ihtiyacı

Araştırmalar silahlı çatışmadan etkilenen çocukların kendilerini yeniden iyi hissetmeleri için iyi bir şeyler yapma ihtiyacı duyduklarını göstermiştir. İyi işler yapmak ve iyi insan olarak algılanmak şiddete maruz kalan çocukların olumsuz ve kötü duygularla baş etmesinde, gerçekleşmesinden korktukları kabuslarının giderilmesinde etkilidir. Böyle davranışlar sergileyen çocuklar bir kere daha kendi içlerindeki iyi tarafın yeniden açığa çıkacağına inanırlar. Bu pratik, çocukların şiddetle birlikte yıkılan benlik algısını onarmalarına yardımcı olur (Winnicott, 1963, Bragin, 2005b, Twemlow, 2000; akt. Bragin 2007).

Travma sonrası psiko-sosyal destek, çatışma sonrasında/sürecinde psiko-sosyal destek

Psiko-sosyal destek çalışmaları; çok disiplinli yaklaşımla ele alınan birey, aile, grup ve topluluklar için psiko-sosyal kapasite artırma çalışmalarını içeren bütüncül hizmetlerdir.

Psikolojik travmanın merkezi deneyimleri, başkalarıyla bağların kopması ve güçsüzleşmesidir. Bağların yeniden onarılması için çatışmadan etkilenenlerin iyileştirilmesi gerekir. Bu yüzden iyileşme çatışmadan etkilenenlerin güçlendirilmesi ve yeni bağların yaratılması üzerine temellenir (Herman,2007).

Travmaya maruz kalan çocuğun psiko-sosyal destek hizmetleri aracılığıyla başkalarıyla kopan bağları yeniden onarılmalı ve bu bağlar yeniden güçlendirilmelidir. Çatışma bölgelerinde uzun süre savaşa maruz kalmış çocukların çatışma sürecinde ve çatışma sonrasında ciddi bir psiko-sosyal desteğe ihtiyacı vardır.

İster doğrudan ister dolaylı olsun, çocuklar, her zaman silahlı çatışmalardan ilk etkilenenlerdir. Çocuklar savaş başlatmazlar ama savaşın en ölümcül etkilerini yaşarlar. Savaş yüzünden yaşadıkları olumsuzluklar çocuklarda psikolojik ve psiko-sosyal tahribatlara yol açar. Çünkü savaşta tek bir travmatik olay yoktur. Eğitimden sağlığa pek çok alanda aksaklıklar meydana gelmekte, çocuğun sosyalleşmesinde önemli bir yer edinen okulların yıkılması çocuğun eğitimine, sağlık kurumlarının yıkılması veya tahrip edilmesi sağlığa erişim konusunda ciddi sorunlara neden olmaktadır.

Savaş sürecinde ve savaş sonrasında çocuklara verilecek psiko-sosyal destek özellikle çocukların gelişim süreci devam ettiği için oldukça elzemdir.

Çocuklar savaşla birlikte yaşadıkları travmadan kaynaklı duygularını çoğunlukla sözel olarak ifade edemezler, travmaya bağlı belirtiler davranışlarındaki değişikliklerde kendini gösterir. Öfke patlamaları, huzursuzluk, kendini suçlama, tedirginlik, gerginlik, irkilme, saldırganlaşma davranışları da savaşın getirdiği travma sonrası çocuklarda gözlemlenebilecek durumlardandır. Ayrıca; olayla ilgili istenmeyen düşüncelerin zihinde canlanması ve olay tekrar yaşanmış hissi, dikkat etme ve sürdürme güçlükleri, uyku bozuklukları ve kabuslar, iştah değişiklikleri ve nedeni belirlenemeyen bedensel şikayetler, travmatik olayı hatırlatan ipuçları karşısında sıkıntı yaşayarak bunlardan kaçınmaya çalışma, ilgide azalma, hissizlik ve geleceğe yönelik korkular da sıkça görülen belirtiler arasındadır (Erden & Gürdil, 2009).

Şiddete maruz kalan çocuklarda yoğun korku, çaresizlik gibi duygular; iştah kaybı, depresyon, ileriki dönemlerde madde kullanımı, kaygı, riskli cinsel davranışlar geliştirme gibi bir dizi uzun vadede görülen olumsuzluklara rastlanmaktadır.

Çocukların savaş sonrası gösterdikleri travma belirtileri benzerlik gösterse de içinde buldukları yaşın gelişim dönemi özelliklerine göre farklılık gösterebilmektedir. Örneğin; okulöncesi döneminde çocuklar karanlıktan ve canavar gibi hayali varlıklardan korkma, sık sık savaşla ilgili sorular sorma, altına kaçırma, nedensiz ağrılar, hareketlilik düzeyinde değişim, seslere karşı aşırı hassasiyet gibi bedensel ve davranışsal belirtiler gösterebilirler. Okul çağındaki çocuklar ise alt ıslatma, yalnız uyumaktan ve karanlıktan korkma gibi davranış gerilemesi yaşayabilirler. Okula ve öğrenmeye karşı direnç, sosyal becerilerin bozulması ve suçluluk hissi de okul çağı çocuklarda gözlemlenebilecek belirtilerdendir (Erden & Gürdil, 2009).

Ne yazık ki dünya üzerindeki psiko-sosyal destek çalışmaları incelendiğinde bu destek çalışmalarının çatışma sürecinden sonraya bırakıldığı, diğer insani krizler yaşanırken psiko-sosyal destek çalışmalarının çatışma sırasında elzem olmadığı fikri egemendir.

Psiko-sosyal destek, çocuğun travma sürecinde kaybettiği temel güven duygusunu tekrar kazandırmaya yönelik uzman gözetiminde yürütülen yapılandırılmış çalışmaları ifade eder. Psiko-sosyal destek çalışması bireysel veya grup halinde uygulanabilir. Savaşın söz konusu olduğu durumlarda grup çalışması daha çok çocuğa ulaşmayı, benzer travmatik yaşantılara sahip çocukların birlikte yalnız olmadıklarını hissetmelerini, çocukların savaş sırasında mahrum kaldıkları sosyal bağları yeniden kurmalarını ve birbirlerinin baş etme stratejilerini öğrenmelerini sağlaması açısından avantajlıdır. Ayrıca; bireysel desteğe ihtiyacı olan çocuklar grup içerisindeki davranışlarıyla gözlemlenip yönlendirilebilirler.

Gülsen Erden ve Gökçe Gürdil (2009) psiko-sosyal destek sürecinin beş aşamalı olduğunu ifade etmişlerdir. Psiko-sosyal destek süreci öncelikle güven sağlamayla başlar. Bu aşama psiko-sosyal destek programının yürütülebilmesinin ve verimli olmasının önkoşuludur. Programın yürütüldüğü mekanın güvenli olması güven sağlamanın önemli bir parçasıdır. Savaştan etkilenen çocuklar ani ve yüksek seslerden irkilirler, bu yüzden mekanın sakin ve çocuğun gelişim dönemi ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş olması gerekir. Güveni sağlamanın diğer bir parçası çocukları programa dahil etme sürecinde çocuklarla ve ailelerle kurulan güven verici iletişimidir.

Programın ikinci aşaması çocukları yaşadıkları hakkında bilgilendirir. Savaş süreci yetişkinlerin de güven duygularını sarstığı için ebeveynler çoğu zaman çocukları olan biten hakkında bilgilendirmekten çekinirler. Bu durum çocukların yaşadıklarını anlamlandırmalarını zorlaştırır ve travmayı şiddetlendirir. Çocuklar savaş ve onun psikolojik etkileri hakkında bilgilendirildikleri zaman tepkilerinin ve duygularının normal olduğunu fark ederler ve rahatlarlar.

Bilgilendirme aşamasından sonra duyguların fark edilmesi ve açığa çıkarılması hedeflenir. Savaşın getirdiği olumsuz duyguları ifade etmek çocukların yeniden kontrol duygusu kazanmasını sağlar. Duyguların açığa çıkarılması sürecinde oyun, resim, müzik, öykü anlatımı, yazı yazma, kitap okuma, verilen konular üzerinde tartışma, dans, drama ve rol yapma teknikleri kullanılabilir. Çocukların gelişim düzeyi ve uygulayıcının uzmanlık alanı doğrultusunda bunlar arasında işlevsel olabilecek teknikler seçilebilir.

Dördüncü aşama stresle baş etmeyi öğrenme ve problem çözme becerisi kazanmaya yöneliktir. Bu aşamada çocuk mevcut baş etme mekanizmalarını fark eder, gruptaki diğer çocukların kullandığı baş etme mekanizmalarını öğrenir ve destek alabileceği sosyal kaynakların farkına varır. Bu becerileri kazandırmaya yönelik çalışmalar çocuğa kendini güçlü hissettirir. Belli bir problemin çözümü hakkında tartışma, alternatif çözüm yollarını işaret eden hikaye ve diyalog paylaşımları bu aşamada kullanılacak tekniklerdendir.

Son aşamada benlik değeri ve geleceğe dair umutların geliştirilmesine yönelik etkinlikler yapılır. Bu aşamada çocuk kendisiyle ilgili olumlu özellikleri fark eder ve övünmeye değer özellikleri olduğu algısını geliştirir. Geçmişte yaşadığı güzel deneyimleri hatırlar ve bu, gelecek beklentisini olumlu yönde değiştirir.

Çocuklarla yürütülen psiko-sosyal destek çalışmalarında kullanılan en yaygın teknik oyundur. Oyun çocuk için yaşamı keşfetme aracıdır. Çocuklar oyun yoluyla problemlerini ve duygularını ifade ederler, başa çıkma yeteneklerini keşfederler ve yeni stratejiler edinirler (Erden & Gürdil, 2009).

İkincil travma

İkincil travma, travmatik olaya doğrudan maruz kalmayan ama tanık olan, travmayı öğrenen ve travmadan etkilenenlere karşı sorumluluk hisseden kişilerin yaşadığı strestir. Travma, sadece maruz kalanın ailesi, yakınları ve çevresini değil, tanık olan herkesi etkiler. Özellikle yazılı ve görsel medya aracılığıyla şahit olunan, seyredilen travmatik olaylar tüm toplumun ikincil travma yaşamasına sebep olabilir. Ayrıca; travma yaşayan kişiye destek olan profesyonel ya da gönüllülerin ikincil travmaya maruz kalmaları da muhtemeldir.

İkincil travma yaşayan kişiler travmaya doğrudan maruz kalmış gibi belirtiler gösterirler. Depresyon, dünyanın güvenli bir yer olduğuna dair varsayımın yıkılması, çaresizlik ve suçluluk hissi, öfke bu belirtilerden bazılarıdır. Travmatize olan kişiler yaşadığı şeyi anlamlandırmak için travmatik olayı sürekli düşünürler ve rüyalarında görürler. Aynı şekilde ikincil travma yaşayan kişiler de maruz kalanın yaşadığı travmatik olayı zihinlerinde tekrarlarlar (Gürdil, 2014).

Kişinin travmaya maruz kalan kişiyle özdeşleşmesi ya da ona sempati duyması ikincil travmanın oluşmasına neden olur. Özdeşleşme kendini o kişinin yerine koyma ve onun bakış açısıyla bakmasıdır. Psikologlar, psikolojik danışmanlar, arama kurtarma çalışanları, sosyal hizmet uzmanları ve gönüllüler travmaya maruz kalan kişilere destek sürecinde ikincil travma yaşayabilirler. Yaşanan ikincil travmanın şiddeti eğitim düzeyi, uzmanlık derecesi, travmayla ilgili bir eğitim alınıp alınmadığı, süpervizyon olanağının varlığı ve süresi, algılanan sosyal destek gibi değişkenlere bağlıdır. Aynı zamanda travmatik olayın şiddeti, insan eliyle yapılmış olması, ölümlerle sonuçlanmış olması ve ölümlerin çokluğu ikincil travmanın şiddetini artıran unsurlardır (Kahil, Palabıyıköğlü, 2017).

Toplumsal travma

Toplumsal travma oluşum süreci ve etkileri açısından bireysel travmaya benzer. Toplumsal düzeyde yaşanan ve baş edilemeyen olaylar toplumda travma etkisi yaratır. Toplumsal travma semptomları toplumun gündelik ve geleneksel pratiklerinde, ilişkilerinde ve ritüellerinde kendini gösterir. Deprem, sel, tsunami gibi doğal afetler toplumsal travmaya sebep olur. Bununla birlikte insan eliyle bir topluluğa karşı uygulanan sürekli ve sistematik şiddet toplumsal travmayı daha karmaşık hale getirir.

Travmaya sebep olan toplumsal deneyimler travmatize olan toplumun birleşmesini sağlayabilir veya toplumsal dinamiklerini sarsıp parçalayabilir.

Şiddetin sürekliliği, tamamlanamayan yas, kolektif hafıza ve tanıklık toplumsal travmanın bileşenlerindedir. Bu unsurlar aynı zamanda travmayla baş etmenin yollarını da işaret eder.

Şiddetin sürekliliği

Travmanın iyileşmesinin önkoşulu tehlikenin ortadan kalkması ve güvenliğin sağlanmasıdır. Daha sonrasında yas evreleri gerçekleşir ve travma atlatılır. Şiddetin sona ermediği durumlarda yas süreci bir türlü başlayamaz, travma çok katmanlı ve karmaşık hale gelir.

Tamamlanamayan yas

Savaş gibi tek seferde bitmeyen, sürekli ve kitlesel kayıplara sebep olan süreçler yası da süreklileştirir ve iyileşmeyi geciktirir. Yasın egemen güç tarafından yasaklanması, kaybın sürekliliği ve acının kolektifleştirilmesine yönelik engeller yasin tamamlanamamasına neden olur. Zorla kaybedilenler, cenaze törenlerine, taziye evlerine izin verilmemesi, cenazelerin ailelere teslim edilmemesi, çatışma ve ölümlerin sürekliliği, çatışma ortamından kaynaklanan ekonomik ve mekansal kayıplar yas sürecini yarım bırakan unsurlardan bazılarıdır. Türkiye tarihinde zorla kaybettirilen çocuklarının, eşlerinin cenazeleri için hala nöbet tutan Cumartesi Anneleri tamamlanamayan yasin sembolik bir yüzüdür.

Kolektif hafıza ve travmanın kuşaklararası aktarımı

Toplumsal deneyimler toplum tarafından benimsenir, farklı biçimlerde ve farklı yollarla tekrar ve tekrar anlatılır ve zaman içerisinde bir hafızaya dönüşür. Oluşturulan hafıza geleneksel ritüeller, düğün, kahramanlık hikayeleri gibi toplumsal değerleri güçlendiren hikayelerle birlikte travmatik hikayelerden de etkilenir. Sistemik toplumsal travma toplumun bakış açısına, ilişki kurma biçimlerine, dillerine, sanatsal ve kültürel faaliyetlerine sirayet eder. Uzun süreli şiddete maruz kalan toplumlar yaşadıkları şiddet deneyimlerini benimserler ve sonraki nesillere aktarırlar. Bu sürekli kolektif hafıza zamanla kimliğin bir parçası haline gelir.

Süreklilik travmanın sonraki kuşaklara aktarımını kaçınılmaz kılar. Travmanın sonraki kuşaklara aktarılması sorununu derinleştirir, karmaşık hale getirir ve çözümü zorlaştırır. Toplum savunma mekanizmalarıyla travma deneyimlerini yeniden üretir ve ortaya çıkan anlatı gerçeklikten uzaklaşabilir. Aktarılan hafızanın gerçekliğe yakınlığı aktarımın iyileştirici yönünü de belirler. Hafızanın doğru aktarımı toplumsal düzeyde gerçekçi baş etme stratejileri sağlar ve olası bir çözüm sürecinde yüzleşmeyi mümkün kılar.

Tanıklık

Sistemik şiddetin söz konusu olduğu toplumlarda kişiler faille doğrudan baş başa kalmadıkları için travmayla baş etmede şahitlerin tanıklığına ihtiyaç duyarlar. İhtiyaç duyulan bu tanıklık şiddetin hedefi olmayan topluluklardan beklenir. Bireysel travmayla baş etmede terapistin ve çevredekilerin kişinin travmasının gerçekliğine tanıklık etmesi iyileştirici olduğu gibi toplumsal travmada da şiddetin hedefi olmayan toplulukların kamusal olarak tanıklığını ilan etmesi, yas sürecine duygusal olarak ortak olmasa da onların

yasına hürmet etmesi travmatize olan topluluğa yalnız olmadığını hissettirir ve baş etme gücü verir. Ancak iyi bir tanıklığın olmadığı durumlarda travmatik topluluk bağlarını koparır ve içine kapanır. Yaşadığı travmatik olaylar için sadece faili değil, tanıkları da suçlamaya başlar (Kaptanoğlu, 2009; Küçükparlak, 2016).

Toplumsal travmanın iyileşmesi terapiyle mümkün değildir, toplumsal bir çözümü gerektirir. Toplumun tüm katmanlarının sürece müdahil edilmesi gerekir. Nesrin Uçarlar'a (2015) göre toplumsal onarım sürecini mümkün kılacak aşamalar şunlardır:

1. Yaşanan hak ihlallerine dair hakikatin ortaya çıkarılması ve tanınması: İşlenen suçlar adını koyarak kabul edilmeli, fail ve sorumluların bağlı buldukları resmi veya gayriresmi yapılanmalar ifşa edilmeli ve travmatize olanların "sistem" olarak adlandırdıkları sorumlular kamuoyunun karşısına çıkarılmalıdır. Travmaya maruz kalanlar ve yakınları kamuoyunun meydana gelen hak ihlallerine dair doğru bilgilendirilmelidirler. İşlenen suçların meydana geldiği alanlarda profesyonellerin yaşananları gün yüzüne çıkarmak için çalışmalar yapması sağlanmalıdır.
2. Faillerin ve sorumluların yargılanması: Topluma karşı suç işleyen kişilerin yargılanması gerekir. Yargılama adil bir şekilde yapılmalı, faillerin hak ettikleri cezaları almaları ve bu sürecin kamuoyunun takip edebileceği şekilde yürütülmesi sağlanmalıdır.
3. Sorumluların ve yetkililerin görevden alınması ve ifşa edilmesi: Topluma karşı görev ve yetkilerini kullanarak suç işleyen kişiler cezalandırılmalı ve isimleri kamusal olarak ilan edilmelidir.
4. Resmi hakikat komisyonu kurulması: Geçmişle yüzleşme sürecinde devlet bünyesinde travmaya maruz kalanların ve sivil toplum kuruluşlarının etki edebileceği komisyonların kurulması sağlanmalıdır.
5. Maddi tazminat ödenmesi ve sosyal hizmet sağlanması: Kan parası veya sadaka olarak algılanmayacak şekilde kişilerin uğradıkları maddi ve manevi zararlar tanzim edilmelidir. Ayrıca; sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması için gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.
6. Resmi özür beyanında bulunulması: Yürütülecek barış sürecinin devamı noktasında kararlı olunduğunu, yaşanan olumsuzlukların tekrar yaşanmayacağına dair güvence verildiğini, kişilerin acılarına saygı gösterildiğini ve kamuoyu önünde sorumluluk alındığını gösteren resmi özür dilenmelidir.

7. Hafızalaştırma çalışmalarına resmi destek sağlanması: Geçmişte yaşananlardan ders alınması, tekrar edilmemesi ve kişilerin yaşadıkları acıların onore edilmesi adına, hatıralarına saygı gösteren ve insanlığa karşı işlenen suçların gerçekleştirildiği mekanlar kolektif hafıza alanları ve müzelere dönüştürülmelidir. Ayrıca; barışı ve toplumsal sağduyuyu oluşturacak ve devam ettirecek siyasal kültür inşa edilmeli ve bu süreçte sivil aktörlere roller verilmelidir.

Karmaşık travma ve kronikleşen travma

Travmatik olayların sürekli tekrarlandığı ve temel güven duygusunu tekrar kazanmak için gerekli sürecin bir türlü başlayamadığı durumlar “karmaşık travma” olarak tanımlanmıştır (TİHV, 2012).

Karmaşık travma savaş ve toplumsal şiddetin karakterize ettiği devamlı şiddet ve kayıp deneyimi olarak da tanımlanabilir (Bragin, 2007).

Şahika Yüksel (2009) ev içi cinsel şiddeti konu aldığı makalesinde, tekrar eden saldırı durumlarında kişinin kendini ve ortamını değiştirme denemelerinde başarısız olduğu için güçsüzleşmesi ve bunu değiştirebileceğine dair umudunu yitirmesini “karmaşık ve uzamış travma sonrası stres bozukluğu” olarak tanımlamıştır. Tanımlanan bu bozukluğun belirtileri arasında TSSB'nin tekrarlama, kaçınma ve aşırı uyarılma belirtilerine ek olarak duygu durum oynamaları, kişilikte değişimler, çözülme ve bedensel belirtiler de yer almaktadır (Herman, 2007; akt. Yüksel, 2009).

Burhanettin Kaya (2009) Sivas Katliamı'nı travma açısından incelediği makalesinde kronikleşen travmanın belirleyicilerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Re-travmatizasyon (yinelenen travma): Her söylenenle, her yazılanla, sokakta, mahkemede, anma törenlerinde, cenaze törenlerinde aynı travmanın yinelenmesi.
2. Sekonder travmatizasyon (ikincil travma): Bu örselenmenin kişinin tüm aile üyelerine ve topluma yayılması. Ölen ve yaralananları televizyonda izleyen ve tanıklık yaşayan herkesin bu travmadan nasibini alması.
3. Bilgi işlemeyi engelleyen bir ortamın olması: Bireylerin, toplulukları, genel olarak toplumun kendini ifade edebileceği, duygularını boşaltarak yaşadıkları bu olayı anlamlandırarak değerlendirebilecekleri, hesabını sorabilecekleri bir siyasal-toplumsal ortamın olmaması.
4. Sosyal destek sistemlerinin yetersizliği: Kişi ve yakınlarının yaralarının sarılması konusunda yeterli çabanın sergilenmemesi. Madımak otelini müze yapma talepleri kayıtsızlıkla karşılanmış; otel, yangının her an sür-

düğü bir dönerciye dönüştürülmüştür. Oysa aynı dönemlerde Neo-nazilerin yaktığı bir evde bir Türk ailenin öldüğü Solingen'deki olaylarda sorumluluğunu kabul eden Alman devleti bu binayı müzeye dönüştürerek kendi toplumuna mesajını sonsuza dek iletme girişiminde bulunmuştur.

5. Kendini ifade edebilmenin engellenmesi: Türkiye'de kendini ifade etmenin önünde engel oluşturan yasal düzenlemelerin terörle mücadele etme gerekçesiyle sürmesi ve yenilerinin eklenmesi... Ve tabi ki halen yanıtlanmamış sorular (Kaya, 2009).

Karmaşık traumayla baş etmede yılmazlık ilkesi

Yılmazlık, zorlu yaşam deneyimleriyle baş etme, bunlar karşısında dayanıklı olma, hatta bu zorluklardan daha güçlü bir şekilde çıkma becerisi olarak tanımlanabilir. Bu kavram çoğunlukla risk etmenleriyle birlikte anılır ve kişinin risklere karşı kendi iç kaynaklarını, çevresel ve toplumsal kaynaklarını kullanarak gösterdiği direnci ifade eder.

Önemli bir tehdide ya da zorlu yaşam koşuluna maruz kalmak ve bu zorlu yaşam koşullarının üstesinden gelmek ya da uyum sağlamak yılmazlık kavramının içerdiği iki temel unsurdur.

Dolayısıyla yılmazlık, risk etmenleri ve koruyucu etmenlerin birbirleriyle etkileşim içerisinde olduğu dinamik bir süreçtir (Kaner & Bayraklı, 2010).

Urie Bronfenbrenner'in (1995) Ekolojik Sistem Teorisine² göre aile, çevre ve sosyal yapı çocukların gelişmelerini etkileyen koruyucu etmenlerdir. Dolayısıyla çocukların risk etmenlerine rağmen sağlıklı gelişmelerini sağlayan etmenler bireysel özellikler, aile ve toplumsal destek olarak sıralanabilir. Özellikle savaşın çocuklar üzerindeki etkisi düşünüldüğünde yılmazlık kavramının sosyal yapıyla birlikte ele alınması gerekir. Sosyal yapı, çocuğun içinde bulunduğu durumu bütünsel olarak ele almayı sağlar.

2 Bronfenbrenner'in Ekolojik Sistem Teorisine göre bireyin gelişimi, içinde bulunduğu dört sistemle olan etkileşimiyle şekillenir. Bireyin gelişiminin gerçekleştiği bu sistemler birbiriyle ilişkili ve iç içe bir yapıdadır. Bu dört sistem sırasıyla mikrosistem, mezosistem, ekzosistem ve makrosistemdir. Mikrosistem çocuğun birincil olarak etkileşimde bulunduğu çevresiyle iletişimini içerir. Bu iletişim ilk olarak bakım verenle başlar. Çocuğun doğrudan iletişimde olduğu aile, okul ve yakın çevre mikrosisteme dahildir. Mezosistem çocuğun doğrudan iletişim kurduğu çevresinin birbiriyle iletişimini ifade eder. Aile-okul ilişkisi veya aile-komşu ilişkisi mezosisteme örnek verilebilir. Ekzosistem çocuğu doğrudan etkileyen ama çocuğun doğrudan temasta olmadığı daha büyük çevreyi kapsar. Hükümet politikaları, ekonomik ve sosyal yapı görünür olmasa da çocuğun hayatını doğrudan etkileyen yapılardır. Makrosistem ise çocuğun hayatını dolaylı olarak etkileyen, içerisine doğduğu sosyokültürel, dini, politik, tarihsel ve ekonomik yapıları ifade eder (Ahioğlu, Lindberg, 2012).

Tüm toplumlar güçlüklerle baş etme ve dayanıklılığını koruma mekanizmalarına sahiptir. Bu mekanizmalar çocukların zorlu yaşam deneyimlerinin etkilerinden korunmasını ve ebeveynlerin çocukların stresleriyle baş etmelerine destek olmalarını sağlar. Bu mekanizmalardan bazıları insanları iyi hissettiren ve zor zamanlarında rahatlatan törenler ve aile ritüelleridir. Bu mekanizmaların olduğu bir yerde zor durumlarda dahi çocukların psiko-sosyal ihtiyaçları karşılanır. Bu mekanizmalar baskı altına alındığında veya yasaklandığında toplumun çocuklar için baş etme stratejilerini yeniden inşa etmesi için güçlendirilmesi gerekir. Cenaze törenleri, taziye, ağıt, zafer ve kahramanlık hikayeleri, şarkıları, politik söylemler, yılın belli dönemlerinde herkesin bir araya geldiği kutlamalar, dini ritüeller, manevi ve kültürel değerler, anadili, kolektif kültür, tekerlemeler, masallar gibi sözlü kültür ürünleri, oyunlar vs. bir toplumun baş etme mekanizmalarından bazılarıdır.

Travma sonrası stres bozukluğu kavramına eleştirel yaklaşım

Travma sonrası stres bozukluğu kategorisi dünya üzerinde savaştan etkilenen çocukların travma belirtilerini gidermede batılı modellerin uygulanmasına sebep olmuştur. Silahlı çatışmanın içerisinde yaşayan farklı ülkelerdeki ve farklı kültürlerdeki çocuklara TSSB teorisini uygulamak yerel uzmanlar tarafından eleştiri konusu olmuştur. Bu eleştiriler birçok farklı kıtadan ve bakış açısından gelmiştir.

En önemlisi böyle bir tanı savaş deneyiminin şiddetini önemsizleştirmektedir ve bu tüm toplumları patolojik olarak “travmatize olmuş” olarak tanımlamaya sebep olur. Ayrıca; psikolojik stresin ifadesi ve anlamı kültürel olarak inşa edilir ve iç deneyimler hakkında içsel tecrübeler yerine dış kaynaklardan fikirler empoze etmek zarar verici olabilir.

Alcinda Honwana’ya (2001) göre TSSB kavramı kültürel olarak inşa edilen bir üründür, yabancı bir ülkede savaşan Amerikan askerlerinin evlerine döndükten sonra normal yaşama adapte olamamalarını açıklamak için geliştirilmiş ve sonrasında şiddetin başka versiyonlarına maruz kalmış çocuklara uygulanmıştır. Savaştan etkilenen çoğu çocuğun hayatta kaldığı ya da ülkelerinde yer alan savaştan kaçmak zorunda kaldıkları ifade edilmiştir. Dolayısıyla sürekli ve kültürel olarak uyumlu olan anlayış ve müdahalelerin en faydalı yaklaşım olduğu belirtilir.

Elizabeth Lira (1995) ve David Becker (1995) bu çatışmaların süreğen ve kalıcı olduğu için bir “sonra” ya da özel bir “travma” olmadığını, çocukların yaşamlarının ve gelişimlerinin akışını değiştiren olaylar serisi olduğunu ifade

ederler. Stres kelimesi işkenceye uğrayan birinin tepkisini basite indirger. Bu anormal durumlara verilen normal bir tepki olduğu için “bozukluk” kelimesinin uygun olmadığı söylenir.

Uluslararası klinisyenlerin pek çoğu ciddi ve uzun dönemli sebepleri olan problemleri çözmek için tıbbi temelli semptomla indirgeme yaklaşımlarının teknik özelliklerini eleştirirler. Zihni acı veren şeylerden uzak tutan semptomlar savunma mekanizmaları olarak görülebilir. Semptomdan uzak tutmak problemi çözmez. Öncelikli olan problemi çözmektir, sonrasında semptomlar kendiliğinden ortadan kalkar.

Süreçleri anlamlandırmada yaşananların bireysel ve toplumsal olarak konuşulması, tartışılması ve bunlardan derslerin çıkarılması faydalı olabilir. Bundan dolayı, travma yaşamış toplumlarda çalışan uzmanlar geliştirecekleri programlarda geçmiş ile bugünü birleştirmeye dikkat etmelidirler. Ayrıca; savaş ve şiddet zamanlarında normal gelişimi sekteye uğrayan çocuğa destek vermede böylesi programların verimli olacağı söylenmektedir (Becker, 1995; Boyden & Gibbs, 1997; Honwana, 2001; Kos & Derviskadic-Jovanovic, 1998; Lira, 1995; Machel, 1998; Monteiro, 1996; Ressler, Tortorici & Marcelino, 1993). Savaş ve şiddete verilen tepkiler kültürel hatıraların, sosyal koşulların, bireysel, ailevi ve toplumsal tarihin iç içe geçtiği ve etkileşim halinde olduğu karmaşık deneyimlerdir. Bu etkileşim hayatta kalanların kendilerini güçlü ve tam hissetmelerini sağlamada kullanılabilir (Becker, 1995; Kos & Derviskadic-Jovanovic, 1998; Lira, 1995).

Loughry ve Ager (2001) “Mülteci Deneyimi” eğitim kitapçığında, savaşın toplumun yapısını değiştiren süregelen olaylar iken, çocukların durdurulamayan ve daha iyi zamanlar için bekletilemeyecek bir gelişim süreciyle meşgul olduklarını söyler. Arnston ve Knudsen’e (2004) göre müdahale programları çocukların daha iyi yetişmesi için aile ve toplumun çocuğa daha iyi bakım sunma kapasitesini iyileştirmek için geniş çaplı destek programı içermelidir. Bu, kişinin tek başına yapabileceği bir bakım değildir. Bunun yerine sosyal ve psikolojik desteğin de içerildiği ve toplumun genelini hedefleyen önleyici hizmetlerin uygulanması ile mümkündür.

Tüm bu yaklaşımlar gösteriyor ki travma yaşantısı, söz konusu savaş olduğu zaman çok daha detaylı bir izahı ve savaşın tüm dinamiklerini içeren bir yaklaşımı gerektirmektedir. Savaş, özellikle çocukları ruhsal anlamda derinden etkileyen ve gelişim süreçlerini olumsuz etkileyen travmatik yaşantılardan biridir. Hem çocukların gelişim sürecinin devam etmesinden ve savaşa karşı korumasız olmalarından hem de savaşın etkilerinin süregelen ol-

masından dolayı çocukların psiko-sosyal desteğe ihtiyacı acildir. Psiko-sosyal desteğin, çatışma sonrası olarak tanımlanabilecek sürecin belirsiz olması nedeniyle çatışmanın çok boyutlu bir kavram olarak ele alınarak olanaklar ölçüsünde çatışma sürecinde yapılması, çocukların farklı şekillerde maruz kaldıkları karmaşık travmayla baş etme mekanizmaları geliştirmelerini ve güçlenmelerini sağlayacaktır.

ÇOCUĞUN BENLİK GELİŞİMİNDE VE TRAVMAYLA BAŞ ETMEDE ANADİLİNİN ÖNEMİ

Çocukların bilişsel gelişimi ve anadili etmeni

Dil gelişimi konusunda araştırmalarıyla bilinen Vygotsky, dilin düşünce ile paralel geliştiğini vurgulamaktadır. Bilişsel gelişimin farklı olduğu düşüncesine katılmayan Vygotsky, dil eğitimi ve öğreniminin kişinin zihinsel düşünme yeteneğine etki ettiğini belirtmektedir. Sözcük nesnenin yapısına gitmekte ve böylece fonksiyonel bir anlam kazanmaktadır. Aynı zamanda çocuğun içinde bulunduğu dil ortamının düşünme düzeyine etki ettiğini söylemektedir. Bu nedenle, sözel düşünmenin, çocuğun geçirmiş olduğu, gelişmemiş, benmerkezci, kısmi, ilkel dil aşamalarını inceleyerek anlaşılabilirliği vurgulanır (Öztürk Dağbakan, Dağbakan, 2007; akt. Çelik, 2012).

Büyümekte olan her çocuk kendini hem ses nitelikleri diğer dillerinkinden farklı bir ses dizgesinin içinde hem de zihinde evreni belli bir biçime sokan bir düşünce dizgesi içinde bulur, bu çocuğun anadilidir. Çocuk bu dilin seslerini duyarak, yineleyerek bu ses dizgesini zihinde yerleştirdiği gibi, başka ulusların dillerinden ayrı bir anlama ve anlatma yoluna sahip olan kendi dilinin evrene bakış biçimini ve anlatım yolunu da benimser (Yeşilyaprak, 2004; akt. Çelik, 2012).

Çocuk, anne ve baba ile ilişkisini dil ile kurmaya başlar. Gördüğü her cismin dilinde bir karşılığını arar, yani; anadili dünyayı anlamanın aracıdır. Çocuk, etrafını algılar, kavramlarla tanışır ve ilk kelimelerinden başlayarak dünya ile bağ kurar. Konuşmaya başlaması ile acıkma ve susama gibi ihtiyaçlarını, hoşuna giden veya gitmeyen eylemleri dil yoluyla ifade etmeye başlar. Ayrıca; merak duygusunun artmasıyla dünyaya dair sorular sorar ve sorularına cevap bulmaya başladıkça kavramlar somutlaşır. Bu sayede çocuğun bilgi ve ifade etme becerilerinin yanında bilişsel yapıları gelişir. Okul çağına geldiğinde ise bir dili anlayabilecek, sembolleri sese dönüştürebilecek hazır bulunuşlukta olduğu kabul edilir (Çelik, 2012).

Çocuğun benlik algısı

Benlik bireyin kendini algılayış biçimidir. Bireyi oluşturan bileşenlerin toplamıdır. Kişi doğduktan sonra benliği şekillenmeye başlar. Çevresel ve kalıtsal etmenlerin bütünü benliğin oluşturulmasında önemli rol oynar. Yaşanılan yer, sahip olunan ailenin sosyo-ekonomik durumu, konuşulan dil, yaşanılan kültür benliği oluşturan etmenlerdir. Çocuk benliğini oluşturmaya başlar-ken kim olduğunu, ne olduğunu öğrenmeye yönelik sorular sorar. Benlik çocuğun ne olduğu, ne olmak istediği ve dışarıdan nasıl görünmek istediği ile ilgilidir. Benlik oluşturma süreçleri sağlıklı gerçekleşen çocuğun kendini değerli hissetme, takdir görme, kendisiyle övünme, kendisi ile barışık olma özelliklerine sahip olduğu varsayılır. Bu süreçlerin sorunsuz işlemesi için çocuğun benliğini oluşturan etmenlerin zarar görmemesi gerekir. Çocuğun özellikle sahip oldukları ile yani kültür, dil ve sosyal çevresi ile övünebilmesi, onların değerli olduğunu bilmesi önemlidir.

Kültür ve dil bireyin benlik gelişimini, öz değerini, öz güvenini ve öz saygısını doğrudan etkiler. Bireyi böyle etkileyen, sahip olduğu kültür ve dil, onu doğumundan itibaren sarmalar. Yani kişi kültür ve dilin kaynaştığı bir dünya içerisine doğar. Dil dinamik bir mekanizmadır.

Kültür bir toplumun edebiyat, tarih, sanat, gelenek ve göreneklerinin bütünüdür. Kültür bu bütünü dil ile somutlaştırır. Kültürün değişmesi o toplumun dilini değiştirir. Toplumdaki teknolojik, ekonomik, sosyal ve siyasal değişiklikler dilde de değişikliklere yol açar. Meydana gelen değişiklikler ile kültür ve dildeki değişimler birbirlerini destekledikleri sürece toplum bir seyir içerisinde gelişir. Normal seyir içerisinde gelişen benlik, değişen topluma ve dile uyum sağlayarak şekillenir. Ama bu değişikliklerin birbirlerini desteklemedikleri durumlarda meydana gelen çatışmalar ve kırılmalar kültür ve dilin yara almasına sebep olur. Kültürün yok sayılması, dilin kullanılmaması, dil ve kültür öğelerinin yeniden üretilmemesi bu kırılmaların sonuçlarındandır. Örneğin; kendi dilindeki oyunlarla, hikayelerle eğlenceli zaman geçirmesi beklenen çocuklar bu süreçlerden gerektiği şekilde keyif alamazlar. Dil ve kültürün saygı duyulmayan, takdir edilmeyen, onaylanmayan olarak kabul görmesi çocuğun benlik gelişiminde olası sorunlara sebep olur. Çünkü çocuk benliği oluşturma aşamasında kendini kültürü ve dili ile özdeşleştirir. Bunların olumsuz algılanması çocuğun kendi benliğini olumsuz algılamasına sebep olur.

Resmi dil - Anadili dikotomisi

Resmi dil, ülkenin anayasasında yer alan ve yasal statüsü olan dildir. Birden fazla dilin konuşulduğu ülkelerde genellikle tek bir resmi dil seçilir. Resmi

dilin yanında yerel diller de bulunabilir. Tek bir resmi dilin kabul edildiği durumlarda resmi dilin kullanımı kamu kurumlarında zorunlu kılınır ve yaşamın her alanında bu dilin konuşulması istenir. Bu uygulamanın sürdüğü ülkelerde yerel dil ve resmi dil arasında bir hiyerarşi ve eşitsizlik vardır. Bu hiyerarşi her iki dili konuşan insanlar arasındaki ilişkiye de yansır. Sosyal düzen ve adalet tesisinin sağlanması için ülkede yaşayan bireylerin eşit haklara sahip olması gerekir.

Tekdil politikalarının yoğun olarak uygulandığı alanlardan biri eğitimidir. Yerel dillere mensup topluluklara eğitimde resmi dil dayatılır ve kendi dillerini unutmaları istenir. Tekdilli eğitim uygulaması yerel dillere mensup olanlar için her iki dile de tam olarak hakim olunamaması sebebiyle bazı dezavantajlara neden olur. Eğitimden dışlanma, erken okulsuzlaşma, okulda başarısızlık ve bunun sonucunda toplumda önemli bir konuma gelememe bu dezavantajlardan bazılarıdır. Türkiye örneğinde, Kürt coğrafyasındaki ve ülkenin batısına göç etmiş Kürtlerin işsizlik oranı ülkedeki genel işsizlik ortalamasının üzerindedir.

Tekdil politikası uygulayan sistemler genellikle eğitimde ikinci bir dilin kullanılmasının öğrenciler için zorluk yaratacağı, topluluklar arasında kaynaşmayı engelleyeceği, uzlaşmazlığa neden olacağı argümanlarını kullanırlar. Sanılanın aksine yerel dil resmi dilin öğrenimini engellemez. Hatta eğitimin toplumdaki her bireye hitap eden, zengin bir yapı kazanmasını sağlar. Farklı bir dilin ve kültürün tehlike olmaktan çok zenginleştirici bir güç olarak görülmesi ve eğitim politikalarının ülkede yaşayan farklı toplumların dilleri ve kültürleri gözetilerek hazırlanması gerekir. Eğitim politikalarının kültürlerarası öğrenme ve birbirinden beslenme üzerine temellendirilmesi gerekir. Çokdillilik ve çokkültürlülük tehdit olarak görülmemelidir. Bütün dillerin kabul gördüğü, etkileşim içinde var olduğu eğitim ortamları toplumdaki her çocuğu kapsayabilen, ideal ortamlar hazırlanmalıdır. Demokratik bir toplum yerel dili ötekileştirmekten ziyade onu içermesiyle var olur.

Çiftillilik

Arttırıcı çiftillilik

Arttırıcı çiftillilik öğrencilerin anadilinde akademik bir seyir halinde iken ikinci dili de kavramsal ve akademik olarak haznesine eklediği çiftillilik durumudur (Coşkun, Derince & Uçarlar, 2010). Çiftilliliği desteklenen bireylerin bilişsel düzeylerinin daha iyi olduğu, özgüvenlerinin yüksek olduğu ve kolay sosyalle-

şebildiği, dilin yapısı ve işleyişi konusunda daha fazla farkındalık gösterebildiği, ikinci veya üçüncü dili daha hızlı öğrenebildiği, okuma yazma becerilerinin daha gelişkin, farklı ve üretken oldukları gözlemlenmiştir (Çağlayan, 2014).

Eksiltici çiftdillilik

Kişilerde iki dillilik ya da çiftdillilik belirli bazı duygusal ve toplumsal koşulların varlığında “eksiltici çiftdillilik” biçiminde ortaya çıkmaktadır. Eksiltici çiftdillilik durumu genellikle bireyin anadilinin egemen dile oranla değersiz kaldığı koşullarda yaşanır. Çocuk kendi anadilinin saygınlığından ve öğreneceği yeni dilin kendi anadiline zarar vermeyeceğinden emin olduğunda ise çiftdillilik eksiltici değil de arttırıcı, verimli bir etkinliğe dönüşür. Çocukların kendi değerlerinden emin olması anne ve babalarının, öğretmenlerinin ve toplumsal çevrenin tutumuna bağlıdır. Alpay (2007) çözüm önerisi olarak zihniyetin eşitlikçi çiftdillilik ya da eşitlikçi çokdillilik olarak dönüşmesi gerektiğini ifade eder. Eksiltici çiftdillilik ile tekdilli ideolojilerin takip edildiği, tekdilli yaşamın ve eğitimin yaygın olarak ön planda tutulduğu durumlarda genellikle devletin resmi dili dışında bir dili konuşan çocukların kendi anadillerini terk etmeleri ve bunun yerine egemen dili öğrenmeleri sağlanır (Coşkun ve ark., 2010). DİSA'nın 2010 yılında yaptığı saha araştırmasında öğrenciler eksiltici eğitim pratiklerine bağlı olarak aslında hem Kürtçede hem de Türkçede kendilerini iyi ifade edemediklerinden bir tür arada kalmışlık hissettiklerini belirtmişlerdir (Coşkun ve ark., 2010).

Sadece egemen dili konuşmak, ikincillik konumunun en belirgin özelliklerindedir. Çocuklar hem egemen dili konuşanlarla birlikte olma duygusu ile gizli bir erinç içinde hem de tam olarak onlar gibi olamama, üstelik kendi değerini bilmemiş olma durumundan ötürü örtülü bir hınç içindedir.

Eksiltici çiftdillilik ikinci dilin öğrenilmesi için birinci dilin geri çekilmesi durumudur. Çocuklar kendi dillerini sınıfta tanımayan bir yaklaşımın olması durumunda anadilinden uzaklaşmak durumunda kalır. Dilsel hakların yok edilmesi ve dilin fakirleşmesi çocukta okul başarısızlığı, okuma-yazma becerisinde düşüklük, kendi toplumunu aşağılanmış ve değersiz görme, dilin ve dil çeşitliliğinin yok edilmesi, muhalif kimlik oluşumu, yüksek işsizlik, kendinden uzaklaşma, iki dili de tam öğrenememe gibi olumsuzluklara sebep olur.

Eğitimde anadilinin kullanılmaması

Okul çocuk için yeni bir mecradır. Çocuk, aile ile kurduğu güven ilişkisini okulda da devam ettirmek ister. Okulun işlevi çocuk için kendisini güvende

hissedebileceği kendi duygu ve düşüncelerini rahatlıkla paylaşabileceği bir ortam sağlamasıdır. Çocuğun okulda korku hissetmemesi, huzur bulabilmesi, rahatlayabilmesi, kendini değerli görebilmesi ve okulu mutlu bir yuva olarak düşünmesi gerekir. Öğretmenin görevi çocuğun sahip olduğu bilgi ve yetenekleri dışarı çıkarıp nasıl kullanması gerektiğini öğretmektir. Çocuk sahip olduğu duygu ve düşüncelerini, meraklarını, sorularını, şakalarını akranlarıyla ve öğretmeniyle paylaşmak isteyecektir. Tüm bu ortam öğretmen ve öğrencilerin birbirilerini anlayabilecekleri bir dille sağlanabilir. Çocuk aynı zamanda okulda öğretmen ve akranlarıyla öğrendiklerini ve deneyimlediklerini evde ailesiyle de paylaşmak isteyecektir. Çocuk okul ve ev arasında aktarıcı görevi görür. Aktarımın çift yönlü olması, iki ayrı mekan arasında sağlıklı ve açık bir kanalın bulunması, çocuğun aileyi de okul ortamına dahil etmesini ve ailesinden aldığı birikimi kullanabilmesini sağlar.

Çocuğun okul çağına kadar evde ve sosyal çevresinde bilgi, beceri ve deneyim edinmesi değerli ve uzun bir süreci kapsar. Edindiği bu kazanımları okul ortamına taşıması, orada işleyebilmesi ve bunların değerli olduğunu hissetmesi; ev ve sosyal çevrede başlayan özgüven ve sosyalleşme becerilerinin okula da aktarılabilmesi gerekir. Eğer aradaki aktarımda bir kopukluk olursa çocuğun psikolojik, sosyal ve bilişsel gelişiminde aksaklıklar olabilir. Çünkü çocuğun bu gelişim alanları ev ile eğitim gördüğü ve farklı bir sosyalleşme alanı olan okulla arasında yaratılacak uyumla yakından ilişkilidir. Çocukluk çağında dilde yaşanabilecek bir sıkıntı, çocuğun düşünce dünyasını tahrip edecektir. Bu durum onun özgüveninden, anlama ve algılama becerilerine, dünya görüşüne kadar pek çok alanı etkiler. Evde öğrendiği dili okulda tam olarak kullanma ve yaşama olanağı bulamayan, iki arada kalan çocuklar için ise sorunlar çok katmanlıdır. Bu nedenle dile müdahale hayatidir ve evde kullanılan dilin okulda desteklenmesi gerekir.

Yarıdillilik

Anadilini iyi düzeyde öğrenen çocuğun ikinci hatta üçüncü dili öğrenebildiğini gözlemleyen araştırmacılar ikinci dili öğrenebilmenin ön şartının çocuğun birinci dili tam olarak edinebilmesine bağlıdırlar. Anadilini yaşamın her alanında kullanmadan ikinci dile maruz kalan çocuk iki dili de sağlıklı ve etkin bir şekilde konuşamaz. İki dili de anadili seviyesinde öğrenemeyen çocuk, iki dilde de anlama, algılama ve kendini ifade etmede sorun yaşar. Dil yapılarını, dillere ait imla kurallarını ve dil bilgisini tam olarak öğrenemez. Bu, çocukta “yarıdillige” sebep olur.

Kavram karmaşası

Çocuğun okuma yazmayı bilmesi ile okuduğunu anlaması aynı şey değildir. Onun okuduğunu anlaması ya da öğrendiği bilgi ile yeni bir şey üretmesi için çeşitli süreçler gerekir. Bunlar için öncelikle öğrendiği bilginin çocuğun zihninde bir karşılığı olmalıdır. Çocuk bilgiyi anlama, organize etme, düzenleme, kaydetme ile bilgiyi edinip işler ve hatırlama yoluyla bilgiyi kendiliğinden ortaya çıkarır. Çocuk bu sayede gündelik yaşamda edindiği bilgiyi anlamlandırır, bunları kendi cümleleriyle ifade eder ve gerektiğinde yeni bir ürün ortaya koyar. Bu süreçlerin sağlıklı bir şekilde işlemesi için çocuğun dili bilmesi, dile ait terimleri anlaması ve kavramların çocuğun zihninde bir karşılığının olması gerekir. Çocuk bilgiyi özümseyebildiği sürece zihninde somutlaştırır ve onu uygulamaya döker. Bilgiyi özümsemesi veya edinmesi ise çocuğun alıcı dili ile verici dili arasındaki uyuma göre değişkenlik gösterir.

Verici dil çocuğun doğal yollarla ailesinden edindiği ve kendini ifade etmesi gereken dil iken alıcı dil çocuğun çevresinden gelen, öğrenme ve sosyalleşme süreçlerinde duyduğu ve algıladığı dildir. Alıcı dil ile verici dil aynı olduğu zaman çocuk okuma, anlama, anlamlandırma ve anlatma süreçlerinde yoğun bir zorlukla karşılaşmaz. Bunun aksine alıcı dil ile verici dili farklı olan çocuklarda bu süreç sekteye uğrar. Çocuk belirli bir yaşa kadar öğrendiği dil ile yukarıda bahsedilen tüm aşamaları olması gerektiği gibi yerine getirirken değişen dil ile daha önce yaşadığı süreçleri hiç yaşamamış durumuna düşer. Anlama, algılama, kavrama ve ifade etme becerilerinin alıcı dil ile yeniden, hiç oluşmamış gibi şekillenmesi beklenir. Bu durum çocuğu zorlar, bulunduğu eğitim kademesinde yaşına ve gelişim düzeyine uygun amaçlar yerine daha temel amaçları kazanma gayreti göstermesine sebep olur. Çocuğun daha önce öğrendiği toplumsal kurallar, iletişim becerileri, anlama kabiliyetleri ve çevresini ve dünyayı algılama biçimi yok sayılır. Çocuğun yeni dilde bütün bunları gerçekleştirebilmesi beklenir. Bahsedilen bu durum kavram karmaşası olarak tasvir edilir. Kavram karmaşası yaşayan çocuk kendinden beklendiği şekilde anlama, algılama ve düşünce üretme süreçlerini gerçekleştiremez.

Değersizlik hissi, utanma, travma

Çocuğun konuştuğu anadilinin okulda istenmeyen dil durumuna düşmesi çocuğa kendisini değersiz hissettirir ve anadilinden utanmasına neden olur. Çocuk kendi anadilini benimseyebilmelidir. Okul, çocuğu dili ve kültürü birlikte içine alabilmelidir. Çocuğun anadili ve okulda maruz kaldığı dil farklı olduğunda çocuk iki dilden birine karşı olumsuz tutum geliştirebilir. Hatta bazen çocuklar dillerinden veya kültürlerinden dolayı okul ortamında baskıya,

aşağılamaya, ötekileştirilmeye maruz kalarak travma yaşayabilirler. Bunlar da çocukların bilişsel ve duygusal zarar görme ihtimallerini artırır. Örneğin; çocuklar okul fobisi, sosyal yalnızlık, değersizlik hissi, kekemelik, şiddet eğilimi, utanma, içe kapanma, akademik başarısızlık, motivasyon eksikliği, problem çözme becerisinde eksiklik gibi sorunlar yaşayabilirler.

Travmayla baş etmede anadilinin önemi

Wittgenstein “dilimin sınırları dünyanın sınırları kadardır,” der. Bunu derken konuşulan dilin öznel, kültür ile iç içe ve yargılarla dolu olduğunu anlatmak ister. Psikolojik destek veren ruh sağlığı çalışanlarının ruh sağlığı hizmetlerindeki dil etmenini fark etmeleri yakın tarihlere dayanır. 1970’lerde Amerika’da Afrikalı Amerikalılar için çokdilli psiko-sosyal destek hizmetlerinin verilmeye başlanması ile terapilerde kullanılan dil üzerine çeşitli tartışmalar başlamış ve bunların sonucunda araştırmalar yapılmıştır (Uğur & Turhan, 2016).

Psiko-sosyal destek hizmetleri alanlarında çalışan uzmanlar genellikle ülkede yaygın olarak kullanılan dilde uygulayıcı yetiştirme programlarından eğitim alarak ilgili alanlarda uygulama yapmak üzere unvan sahibi olurlar. Bu eğitim ve eğitimin verildiği dil, uygulayıcıların genellikle o dili konuşan kimselere hizmet vermesine sebep olur. Psiko-sosyal destek çalışmaları anlama ve anlatma gibi temelde dilin kullanıldığı bir süreci kapsadığı için ülkedeki yaygın dil haricinde başka dili konuşan kişiler ruh sağlığı hizmetlerinden ihtiyaçları olsa dahi faydalanmakta güçlük çekerler. Uygulayıcıların anlayabildiği, danışanların kendilerini anlatabildiği süreç, destek almanın temelini oluşturur. Bundan dolayı yaygın dil haricindeki dillere yönelik verilmeyen psiko-sosyal hizmetler, yaygın dil haricinde başka dilleri konuşan kişilerin destek alamamasına ve dolayısıyla mağdur olmalarına sebep olmaktadır (Bager-Charleson, Dewaele, Costa & Kasap, 2017).

Psiko-sosyal destek hizmetlerinin temeli, danışanın danışmanla bağ kurması, anlaşıldığını hissetmesi, destek alma sürecini duygu ve düşüncelerini paylaşabilecek güvenli bir süreç olarak görmesi ve danışmana güvenmesine bağlıdır. Bunun yanında psiko-sosyal desteği verecek uzmanın kendini yeterli hissedebilmesi, danışanı anlayabilmesi, ifade etmek istediklerini aktarabilmesi ve danışanın destek alma süreçlerindeki bahsedilen beklentilerini karşılaması için gereken ortamı sağlayabilmesi gerekir. Dilin aslında psiko-sosyal destek hizmetlerindeki önemi yadsınamayacak derecede önemlidir. Costa’ya (2015) göre dil yaşantıları anlamlandırmanın, ilişki kurmanın, duygu ve düşünceleri ifade edebilmenin ve iletişim kurmanın temelidir. Örneğin; anadilinde destek alamayan travma yaşamış danışan, dil engelinden dolayı duygularını hissettiği

yoğunlukta yansıtmakta zorlanmaktadır. Pavlenko'nun (2006) yaptığı araştırma, çokdilli danışanların anadilleri haricinde bildikleri diğer dillerde aldıkları psiko-sosyal destek hizmetlerinde kendilerini oldukları gibi yansıtamadıklarını, anadillerini konuştukları zamanki gibi ciddi, mantıklı ve duygusal olamadıklarını ortaya koymaktadır. Bununla beraber anadillerinde anlattıkları olayların gerçekten başlarından geçen olaylar olduklarını söylerken, konuştukları başka dilde bahsettikleri olayları sanki kendileri yaşamamış veya anlatırken farklı bir maskeye bürünmüş gibi hissettiklerini ifade etmişlerdir. Deneysel psikolojiye ve psikanalistlere göre bütün bunların temelinde danışanın anadilinde destek almaması yatmaktadır, çünkü bireyler erken yaşlarda öğrendikleri dille daha fazla miktarda, daha detaylı ve duygusal açıdan daha yoğun yaşantılarını ifade edebilirler (Schrauf, 2000).

Çokdilli toplumlarda psiko-sosyal destek hizmetleri yaygın dili konuşmayan veya bu dilde kendini yeterince ifade edemeyen kişilere de ulaştırılabilir. Çevirmen ile yürütülecek destek hizmeti bunlardan biridir. Ancak destek sürecine dahil edilecek farklı bir kişi çeşitli sorunları da beraberinde getirir. Danışanın çevirmene güvenememesi, çevirmenden dolayı duygu ve düşüncelerini ifade ederken çekinmesi ve çevirmenin uygulayıcının veya danışanın söylediklerini aktarırken yaptığı aktarımın doğruluğu çevirmenle yürütülecek destek hizmetlerine gölge düşürebilir (Rolland, Dewaele & Costa, 2017).

Çokdilli uygulayıcıların anadili farklı olan danışanlara destek vermeleri, tekdilli veya çevirmen kullanılan yöntemlere göre daha etkilidir. Çokdilli uygulayıcılardan destek alan danışanlar kendi dillerinde duygu ve düşüncelerini, anlaşılma kaygısı gütmeksizin ve herhangi bir aracıya gerek olmaksızın ifade edebilirler. Danışanın danışmanla ilişki kurması, anlaşıldığını hissetmesi destek sürecinin etkililiğini artırır (Rolland, Dewaele & Costa, 2017). Çokdilli hizmet veren uygulayıcılar anadili farklı olan bireylere destekte tercih edilen uzmanlar olsalar da dikkat etmeleri gereken bazı noktalar vardır. Her ne kadar danışanla aynı dili konuşabilse de danışanın kültürü dilini şekillendirdiği için uygulayıcılar terapi dilinin etkileşimde olduğu kültürü ve onun öğelerini de öğrenmeye çalışmalıdır. Danışanın kültürünün bilinmesi onun uygulayıcılarca kolayca anlaşılmasını sağlayacak ve uygulayıcıların danışana hitap ederken seçecekleri kelimelerden, kullanacakları ses tonuna, jest ve mimiklerine kadar nasıl dikkat etmeleri gerektiği ile ilgili onlara yol gösterici olacaktır. Çokdilli destek hizmeti verecek uygulayıcıların mesleki bilgi ve yeterlilik haricinde sahip olması gereken bazı özellikler vardır. Bu özelliklerin başında çokdilli hizmetlerindeki dil, kültür ve sosyal yapının önemine ilişkin farkındalık ve uygulayıcının destek vereceği dile

hakimiyeti gelir (Costa, 2015). Ayrıca; uygulayıcıların kendi kültür ve dillerinin farkında olmaları ve destek sürecinde bunların meydana getirebileceği olası sorunları çözebilmeleri gerekir. Örneğin; danışan yaygın dili kullanan uygulayıcıyı kendisinden üstün görebilir ve uygulayıcı tarafından yargılanma kaygısı taşıyabilir. Özellikle yaygın dilin ait olduğu kültür ile yerel dillerin ait olduğu kültürler arasındaki güç dengesizliği terapi sürecine yansiyabilir. Bu durum danışanın anlaşıldığını hissetmesini, güven ilişkisi kurmadaki istekliliğini ve terapiden alınacak verimi doğrudan etkiler. Uygulayıcı bunların farkında olup danışanın kabul gördüğünü, anlaşıldığını ve destek alabileceğini hissedebileceği ortamı sağlamalıdır (Uğur & Turhan, 2016).

Psiko-sosyal destek çalışmaları temel olarak alınan eğitimin kalitesi ve uygulama yapacak zamanın becerisi ile doğru orantılıdır. Teoride doğru olan bu denkleme destek alacak kişiler dahil olduğunda işler değişir, çünkü anlama, anlaşılma, ifade etme ve yansıtma gibi dil odaklı meslek gruplarında danışanlar ve onların özellikleri en az alınan eğitim ve sahip olunan beceriler kadar önemlidir. Yaygın dilde alınan eğitim ancak o dili konuşabilen veya o dilde kendini rahatça ifade edebilen danışanlara destek vermede faydalı olabilir. Yaygın dili kullanmayan veya yaygın dilde kendini ifade edemeyen bireylerin psiko-sosyal desteğe erişememesi azınlıkların bulunduğu coğrafyalarda karşılaşılan yaygın sorunlardan biridir. Psikolojik sorunlar nasıl ki her yerde yaşanabiliyorsa benzer şekilde de psiko-sosyal destek çalışmaları da herkesin ayırım gözetilmeksizin erişebileceği şekilde olmalıdır. Bunun gerçekleşebilmesi için yaygın olarak kullanılan diller haricinde yerel olarak konuşulan dillerde de destek verebilecek uzman yetiştirilmesi gerekmektedir. Çokdilli psiko-sosyal destek çalışmalarının desteklenmesi farklı dil ve kültürlerle saygının yanında kişi haklarını gözetmenin de bir yansımasıdır. Bundan dolayı kişiler kendilerini rahat ifade edebildikleri dilde veya ana dillerinde destek alabilmelidirler.

PSİKO-SOSYAL DESTEK ÇALIŞMALARINDA SANAT, OYUN VE PSİKO-DRAMA

Dışavurumcu sanat terapisi ve psiko-sosyal destekteki rolü

Uzman Psikolog ve Sanat Terapisti Ezgi İçöz Özgür

Dışavurumcu Sanat Terapisi (DST) birçok sanat dalını ve yaratıcı süreci içinde barındıran ve klinik psikolojide kullanılan bir akımdır. DST yaratıcı sürecin iyileştirici ve geliştirici yanı olduğu anlayışını benimseyen bir psiko-terapi tekniğidir. DST birçok farklı popülasyon ile kullanılabilen, çözüm ve süreç

odaklı ve derinlemesine çalışan bir tekniktir. Bireysel seanslarda kullanıldığı gibi grup çalışmalarında da çok etkili bir şekilde kullanılabilir. Katılımcıların herhangi bir sanat deneyimi olmasını gerektirmez. Birçok ülkede özel kliniklerde olduğu kadar hastanelerde, okullarda, hapishanelerde, kişisel gelişim merkezlerinde birçok yaşta insan ve gruptan kişiler ile yaygın olarak kullanılmakta olup Türkiye’de yeni tanınmaya başlamıştır. Bireysel ve grup terapilerinin yanında sosyal değişim projelerinde ve psiko-sosyal destek gruplarında da kullanılmaktadır.

Dışavurumcu sanat terapisi, sanatı, yaratıcılığı ve oyunu kalbinde tutan, resim, heykel, müzik, dans, yaratıcı yazım, drama gibi birden çok sanat dalını akıcı bir şekilde, birbiri ardına, birbiriyle ilişkili olarak kullanır. Terapistin farklı sanat dallarına hakim olmasını ve birbiriyle doğal bir şekilde, ilişkilendirebilme becerisini gerektirir. Bugün sanatı psiko-terapide kullanan birçok terapist kendi sanat dalına göre müzik terapisti, drama terapisti, dans terapisti gibi farklı okullara ayrılmıştır, DST ise birçok sanat disiplini bir arada kullanan bir akımdır. Kişi sanat terapisinde sanat ve yaratıcılığı kendini ve duygularını serbest bırakma, dışavurma, ifade etme aracı olarak kullanır. DST’de amaç teknikte mükemmelleşmek değil, yaratıcı süreç ile kendini ifade etmek, duygularını dışa vurmak ve bu yol ile sanatın iyileştirici gücünü deneyimlemektir. Sanat terapisinde yargıdan uzak (iyi, kötü, güzel, çirkin gibi her türlü olumlu olumsuz yargıdan) kişilere alan tutmaya, kişinin kendi sanat ürününü keşfetmesine destek olmaya çalışılır. Sanat yapmak için sanatçı olmaya veya yetenekli olmaya gerek yoktur, sanat yaratıcı ifade, bir dışavurum aracı olarak kullanılır. Yapılan bir resim ile duvara asılacak bir sanat eseri ortaya çıkmaz. Herkesin ortaya çıkarttığı ürün biricik ve kendine özgüdür, başkaları ile kıyaslama veya rekabet kesinlikle yapılmaz.

DST’de bir duygu, anı, rüya, ilişki ve/veya durum; hareket, dans, resim, yazı, ses, ritim, hikaye anlatımı, drama, rol yapma, oyun ve/veya ritüel yoluyla ifade edilir. Kişi yaratıcı sürecin içinde, simgesel, bireysel ve kolektif bilinç-dışının imgeler dünyasında bir farkındalık kazanır ve tıkağdığı konulara yaratıcı çözümler bulabilir. Hayal gücü sadece görsel değildir. İmgeler farklı yollarla deneyimlenebilir; görselliğinin yanında hareketi, sözcükleri, sesi, ritmi, oyunculuğu kapsayan modalitelerarası bir süreçtir. Kinetik, sezgisel, görsel, işitsel, dilsel ve bedensel olarak deneyimlenebilir. Farklı modaliteler arasındaki etkileşim serbest bir akış oluşmasına aracı olurken yaratıcı süreci güçlendirir ve deneyimi derinleştirir. Mesela farkındalık ile yapılan bir hareket, bir renk ve imge ile ifade edilir, imgeyle diyaloga geçilir veya ortaya çı-

kan bir imgenin duygusu ve anlamı araştırılır. İmge veya duygunun bedeninin neresinde hissedildiği keşfedilebilir.

Psikolojik travma kişilerin yaşamını, vücut bütünlüğünü ya da ruhsal dengeğini tehdit eden ve duygusal anlamda üstesinden gelmekte zorlandığı olaylar, deneyimler veya durumlardır (Pearlman & Saakvitne, 1995). Kişinin başından geçen olay/olaylar onun dayanma gücünü aştığında ve yeterli destek bulamadığında ruhsal çöküntü hissedebilir. Bu durum çocuklarda da içe dönüklük, üzüntü, korku, çaresizlik, öfke gibi duygular olarak kendini gösterebilir. Çatışma etkisindeki çocuklarda da travma belirtilerine sıkça rastlanır ve psiko-sosyal destek hayati önem taşır.

Çocukların, özellikle travma yaşamış çocukların sözel ifadesi oldukça kısıtlı olabilir. DST çocuklara farklı ifade yolları sunarak kişinin dışavurumunu, aktarımını kolaylaştırır. Sözel olarak duygularını ifade edemeyen çocuk, içe attığı veya yıkıcı bir şekilde ifade ettiği duygularını yaratıcı bir şekilde ifade etme olanağı bulur. Travma kişiyi bedensel, duygusal, zihinsel, sosyal ve ruhsal olarak etkiler. Sanat terapisi de bedensel, duygusal, zihinsel, sosyal ve ruhsal süreçlerin işlendiği bütünlleştirici (integral) bir akımdır. Kişinin travmaya gösterdiği fiziksel tepkiler DST ile araştırılır ve farklı beden/hareket terapisi teknikleri, imgeleme yöntemleri ile çalışılır. DST diğer birçok akım gibi çocuğun gösterdiği semptomları bir patoloji olarak değil, bir başa çıkma yöntemi olarak gören hümanist bir yaklaşımdır. Herkesin biricikliğine inanan, kişi odaklı bir teknik olduğu için çıkan sorunlara kişiye özel teknikler sunar. DST kültürel olarak duyarlı bir akımdır, kişinin kültürünü, ritüellerini sanatta ve grup çalışmalarında hassas bir şekilde kullanır. DST kişilerin kendilerini güçlendirmelerine, duygusal ve fiziksel olarak duyarlılıklarını artırmaya, beceri geliştirmelerine ve sosyal destek almalarına aracı olan problem çözme odaklı bir tekniktir.

DST'de kişi iyileşme sürecinde aktif olarak rol alır. Bu da kişinin kendine güvenini artırır, kendi kaynaklarını ve güçlü yönlerini keşfetmesine destek olur. Sanat terapisini bir sanat aktivitesinden ayıran en önemli şeylerden biri yapılan sanat çalışmasının (resim, heykel, dans, müzik, masal herhangi bir yaratıcı süreç olabilir) gündelik yaşamla bağlantısını ve kendi süreciyle ilişkisini kurmaktır. Yapılan çalışmalarda yaratıcı bir çözüm bulunduysa bunun gündelik yaşamda ve ilişkilerde nasıl kullanılabileceği araştırılabilir ve ödevler verilir.

DST süreç ve kaynak odaklı bir tekniktir. Yaratıcı sürecin iyileştirici etkisi ile birlikte, kişinin kendi kaynaklarını keşfetmesine destek olur. Çocuklar da kendi kaynaklarını grup içinde güvenli bir ortamda keşfettikçe hem kendine

güveni artar hem de yaşamındaki sorunlara yaratıcı çözümler bulur. Bu çözümler süreç ile birlikte içselleştirilir ve çocuğun gündelik yaşamına entegre etmesine destek olur. Çocuklar kendi kapasitelerini fark ettikçe kendine güvenleri ve duygusal dayanıklılıkları artar. Ayrıca; yaratım sürecinde becerileri gelişir ve bireysel ve grup olarak sanat ürünleri (müzik, resim, drama, şiir vb.) ortaya çıkardığında kendine güveni ve öz değeri artar.

Sanat terapisi ve yaratıcı sürecin iyileştirici gücünün yanında grup çalışmasının da iyileşme sürecinde rolü büyüktür. Kişi yaşadığı travmanın etkisiyle yalnızlaşabilir ve grup çalışmalarında yaşadığı olumsuz duyguları sadece kendisinin yaşamadığını anlaması bile kişide olumlu etki yaratır. Kişi paylaştıkça olumlu duyguları pekişir, tanıklık etmenin, görmek ve görülmenin iyileştirici deneyimini yaşar. İletişim ve empati becerisi gelişir. Özellikle çatışma gibi sosyal ve kolektif travma yaşamış çocuklarda birlikte yaratıcılık ve paylaşım süreci yaşamak kişinin hem kendine hem de insanlara tekrar güvenmesine destek olur. Grup çalışmaları gündelik yaşamın bir yansıması gibidir, grup çalışmasındaki yapıcı deneyimler gündelik yaşama da olumlu bir şekilde yansır. Çocuk bireysel farkındalığın yanında sosyal bir farkındalık da geliştirir, grubun bir parçası olmak kişinin öz değerini artırır.

Dışavurumcu sanat terapisi, destek grupları, sanat grupları travma yaşamış toplulukların iyileşme sürecinde büyük önem taşır. Toplumsal travmanın yaralarını sarmak, özellikle çocuklardaki etkilerinin iyileşmesine destek olmak uzun bir süreçtir. Kolektif travmaların etkisi bireyleri yaşamları boyu etkileyebildiği gibi travma kuşaklararası da aktarılabilir. Toplumsal travmalar bireyleri tek tek etkilediği gibi bütün toplumu etkileyen kolektif bir olgudur. Çocukların şahit oldukları, yaşadıkları travmanın yaralarını sarmaya çalışmak insani bir hizmettir. Sanat terapisi Türkiye’de çok yeni bir alan olduğundan travma konusunda donanımlı uzman sayısı artmakta olsa bile fazla değildir. Olan uzmanların bu tarz psiko-sosyal destek gruplarında, sosyal dönüşüm projelerinde eğitim ve süpervizyon vermesi gereklidir. Bu alanda ruh sağlığı çalışanları ve sanatçıların kendilerini sanat terapisi alanında geliştirmeleri ve ortak çalışmaları çok değerlidir.

Oyun terapisi teknikleriyle çocuklarla çalışma

Uzman Psikolojik Danışman Özden Yılmaz Bilgin

Oyun, tüm yaşamımız boyunca, bilişsel, duyuşsal, devinişsel davranış alanlarına yönelik işlevleri yerine getirmede, tüm deneyimlerin edinilmesinde, olgunlaştırılmasında etkili olan bir eylemdir.

Oyun;

- Öğrenmek için bir araç,
- Eğlenmek için bir yöntem,
- Yaratıcılığı geliştirmek için bir fırsat,
- Duyguları ifade etme yolu,
- Yeni öğrenmelerin deneyimlendiği bir laboratuvar,
- Kişiliğin gelişiminde öykünme yoluyla gerçekleşen bir etkinliktir.

Montaigne “oyun çocukların en gerçek uğraşdır,” der. Oyun, Winnicott’a göre ayrılıkla başa çıkmak için bebeklikten itibaren kullandığımız bir başa çıkma yolu iken, Erikson’a göre tamamen kişisel bir etkinlikken gittikçe paylaşılan bir etkinlik halini alır ve sosyalleşmeyi sağlar.

Oyun çocukta neleri geliştirir?

- Zihinsel esneklik,
- Girişimcilik,
- Mizah duygusu,
- Etkili iletişim (sözel ve sözel olmayan),
- Başkalarıyla etkileşme yeteneği,
- Sorgulama ya da alternatif çözümler arama,
- Sorun çözme ya da yeni taktik ve stratejileri öğrenme,
- Duygularını tanıma ve ifade etme,
- Bedenini tanıma ve geliştirme,
- Dikkatini toplama

Oyunların ortak özellikleri

- Özgürlük,
- Öyleymiş gibi yapma,
- İkili durum/çatışma,
- Kendine özgürlük,
- Şimdiki zaman,
- Katılım/hareket,
- Eğlence/haz,
- Sürecin önemi,

- Kural koyuculuk/kendini yönetme.

Çocukların sağaltımında oyunun önemi

Çocuklar yetişkinlerden “ilişki kurmayı” öğrenirler. Kendilerini, yetişkinler aracılığıyla anlama kavuştururlar. Onları “doğal çocukluk” yaşantısı içinde, güvenle ve eğlenerek büyütme için oyunun gücünden yararlanılır.

Oyun, çocuğun birincil ifade yoludur. Henüz konuşmadığı ve yürümediği zamanlarda onunla “oyunarak” iletişim kurulur. Oyun, çocukluğun özel dilidir, diyebiliriz. Bu dilin kendine özgü alfabesi vardır. Kendine özgü kuralları, ekleri, kökleri vardır. Bu alfabeyi öğrenmek ve çocukla “aynı dilden” konuşmak gereklidir.

Oyunla yaklaşım, çocukların kendini tanımasına, eğlenerek öğrenmesine, duygularını tanıyıp ifade edebilmesine destek olur.

Oyun, çocukların duygu ve düşüncelerini en iyi ifade edebildikleri dildir. Oyun terapisinin amacı, çocuğun dili olan oyunu kullanarak çocuğu tanımak ve psikolojik problemlerine çözüm getirmektir. Çocukların yetişkinler gibi kendilerini ifade etmeleri kolay değildir. Oyun terapisi ile çocuklar kelimeleri kullanmak yerine oyun ve oyuncaklar aracılığıyla, kendini ifade edebilmeyi, günlük yaşamında baş edemediği problemleri çözebilmeyi ve olumsuz davranışlarını değiştirebilmeyi öğrenir. Oyun, çocuğu gerçek hayata hazırladığı gibi iç dünyanın dışavurumunda da etkin bir araçtır. Çocuk, yaşadıklarını, isteklerini, duygularını oyunla dışa vurur. Oyun sırasında üstlendiği rollerle dünyayı algılamaya çalışır, özdeşim kurar ve böylece kişiliği oluşmaya ve gelişmeye başlar.

Oyunla yaklaşımda dikkat edilecek noktalar

Her etkileşim bir dinamik barındırır. Bunların en önemlisi kişinin kendini güvende hissetmesidir. Ortam fiziksel, duygusal tehditlerden arınmış olmalıdır.

İlk tanışma -özellikle ergenler için- fiziksel temas olmadan gerçekleştirilmelidir.

Oturumlar ilerledikçe fiziksel temas artabilir.

Her düşünce, bir hareketle kendini gösterir. Davranışlar gözlenmelidir.

Kaygılı çocuklarla çalışırken küçük oyuncaklarla çalışmamalı, büyük oyuncaklar tercih edilmelidir. Kaygılı çocuklarla resim yaparken de büyük kağıtlar kullanılmalıdır.

Bazı çocuklar gerçek hayatta agresif oldukları halde grupta bunu göstere-
mezler. Birikmiş gerginliği dışarı atmasına destek olacak çalışmalar yapıla-
bilir. Önce daha rahat olan çocuklar rol alabilir sonra diğerleri katılım gös-
terebilir.

Psiko-dramanın işlevleri

Uzman Psikolog Zeynep Biter

Psiko-drama, 1930'lu yılların ortalarında Jacob Levy Moreno tarafından,
çocukların oyunları ve spontane tiyatrodan esinlenerek geliştirilmiştir. Psi-
ko-drama, sosyometri ve grup psiko-terapisi yaklaşımlarını entegre eden
bir tedavi tekniğidir. Yunanca psyche (ruh) ve drama (eylem) sözcüklerinden
oluşan psiko-drama, kişilerin iç dünyalarının eyleme dönüşmesi anlamına
gelir. Eylem psiko-dramada “an”da olmanın bir yoludur, eylemin psiko-ter-
rapötik sağaltıma katkısının keşfi Moreno'nun psiko-terapiye katkılarında
birdir. Psiko-drama duygu, düşünce ve olayların dramatize edilmesine yani;
rol oynamaya dayalı, bireylerin, grupların ve toplumun tedavisi amaçlana-
rak geliştirilmiş dinamik bir yöntem ve ruhsal gelişim tekniğidir (Altınay, D.
2000, Özbek A., Leutz Ş., 2003, Karp, M., Holmes, P., Tavon, K. B., 2013).

Psiko-drama ile travmadan kurtuluş

Söze döküldüğünde anlamsızlaşan deneyimler için “orada olman gerekirdi,”
denir. Travma da böyle bir deneyimdir. Sözcüklerin gücü her zaman travma
yaşamış insanın acısını ifade etmeye yetmeyebilir, yaşanan acı tanımlana-
mayacak kadar yoğundur (Levine ve Frederick, 2013). Bu nedenle travma
yaşamış bir kişinin yaşadığını sözlerle ifade edebilmesi mümkün değildir.
Psiko-drama ise “anlatma, yap” ilkesiyle kişiye ifade edilememiş duygularını
ve yaşantısını ifade edebilme fırsatı sunmaktadır.

Herman'a (2007) göre, iyileşmenin temel aşaması güvenin oluşturulması,
travma hikayesinin yeniden kurulması ve kişi ile topluluğu arasındaki bağın
onarılmasıdır. Bu iyileşme süreci bireysel terapi yoluyla yapılabileceği gibi
grup terapisi yoluyla yapıldığında sözü edilen iyileşme ilk kez şartsız kabul ve-
ren bir topluluk içinde yaşanabilmektedir. Travmatik deneyimin başkalarıyla
paylaşılması, anlamlı bir dünya duygusunun onarılması için bir ön koşuldur.

Psiko-dramada travma ile çalışılırken ilk önce bastırılmış olan olay güvenli
bir ortamda yeniden canlandırılır. İkinci olarak yeni bir anlayış oluşturmak
ve olaya bağlı olabilecek bilinçdışı çatışmaları çalışmak üzere yaşananlar bi-

lişsel olarak yeniden işlenir. Üçüncü olarak travmanın duygusal kalıntılarını boşaltmak üzere duygusal boşalmanın gerçekleşmesine izin verilir. Dördüncü olarak protagonistin dünya görüşünü genişletmek üzere hayali bir “artık gerçeklik” unsuru sunulur. Beşinci olarak yalıtımı önlemek üzere travmanın kişilerarası ilişkileri nasıl etkilemiş olduğuna odaklanılır. Son olarak olayı yaşamdaki anlamlı bir deneyime dönüştürmek üzere terapötik törenler canlandırılır (Kellerman & Hudgins, 2013).

Yeniden canlandırma

Travmatik yaşantıya maruz kalan kişiler, yaşadıklarını anlatmaya, kendilerini rahatlatmaya, öfkelerini, korkularını ya da kederlerini ifade etmeye çalışsalar bile, o ilk eylemsizliklerinin yerine yeni ve spontane bir tepki koyamadan, travmatik yaşantının içinden çıkamazlar (Levine ve Frederick, 2013).

Psiko-dramada geçmiş yaşantı, geleceğe ilişkin istekler, hayaller, rüyalar ve masallar canlandırılabilir. Psiko-dramada “şimdi ve burada” ilkesi uyarınca “içinde bulunulan an” ön plandadır; ancak “geçmiş” ve “gelecek” de göz ardı edilmeden anlamlı bir bütünlük oluşturacak şekilde bağdaştırılır. Moreno’ya göre geçmişteki travmatik olaylara saplanma, spontanelik ve yaşam gücünü kısıtlar, anı yaşamayı engeller, insanın kendine ve dünyaya karşı yabancılaşmasına neden olur. Geçmişteki yaşantıların, gelecekle ilgili istek, beklenti ve korkuların şimdiki zamanda sahnelenmesi, onların düşlemsel özelliklerini ortadan kaldırır ve gerçek yönleriyle görülmesini sağlar. Her şeyi yeniden izleme, anlama ve bazen değiştirme olanağı sunar. Moreno’ya göre yaşantıların psiko-drama sahnesinde tekrarı, iyileştirici işlev görür: “İkinci kez yaşanan her gerçek, birinciden kurtuluştur.” Olayların ve sorunların yeniden yaşanması, çözümleme ve yaratıcılık gücünü hızlandırır ve değişimin kalıcılığını arttırır (Altınay, D., 2000, Dökmen, Ü., 2003, Özbek A., Leutz Ş., 2003, Karp, M., Holmes, P., Tavon, K. B., 2013).

Yeniden canlandırma yoluyla anılar ve duygular tam anlamıyla söze dökmek mümkün olmadığında dahi eylem ile ifade bulurlar, söze ilişkin direnç eylem ile kırılır ve kişinin bastırıldığı anıların, duyguların ortaya konulmasını ve bu sayede travmatik yaşantının tekrar üstünden geçilebilmesi sağlanır.

Bu yeniden canlandırma, olayın kendisinden çıkan çözüm gibidir. Amaç, bireyi olumlu bir sonuca götürecek spontane bir tepkiye ulaştırmaktır. Geçmişteki olayların davranışsal olarak eyleme vurulması sabit pozisyonların kökenine dönmeyi ve yeni gelişim yolları açabilmeyi sağlar (Kellerman & Hudgins, 2013).

Bilişsel yeniden işleme

Travma sonrası stres bozukluğunun, travmatik yaşantılara maruz kalmış kişilerin yeni bilgiyi depolamada yetersiz kalmaları sonucu oluştuğu görüşü hakimdir. Bu nedenle terapinin amacı, çatışma yaratan bilgiler ile eski bilgileri bütünleştirmeye destek olmaktır (Kellerman & Hudgins, 2013). Travmatik olayların bu şekilde bilişsel yeniden işlenmeleri, travmaya maruz kalmış kişilerin anlamını ve yapısını kaybetmiş olan dünyayı yeniden anlamlandırmalarına olanak sağlar.

Duygusal boşalım – Katarsis

Travmayla ilgili tepkiler ve duygular aşırı uçlarda olabildikleri için, birçok kişi bu yoğun tepkilerden korkarak bastırma eğilimindedir. Ancak bu bastırma ve inkar kişinin iyileşmesinin önünde bir engel oluşturur (Levine ve Frederick, 2013). Donmuş ve yarım kalmış eylemler nedeniyle kişi bu duyguları ifade edecek ve boşaltacak uygun desteği bulana kadar yıkıcı spontanite ortaya çıkabilir. İyileşme için bu tepki ve duyguların spontane bir şekilde ifade edilmeleri gerekir. Psiko-drama kişinin bu duyguları güvenli ve zarar görmeyeceği bir alanda yaşamasını sağlayarak sağaltıma destek olmaktadır.

Duygusal katarsis, uzun süredir bekleyen içsel bir hareketin duygusal bir ifade ile çıkış yolu bulmasıyla gerçekleşen kendini bırakma deneyimidir. Travma semptomları, yaşanan tehdit karşısında tamamlanmayarak donmuş olan biyolojik tepkilerin sonucu olarak ortaya çıkmaktadırlar. Donmuş ve tamamlanamamış bu tepkilerin serbestleştirilmesi ve ifade edilerek tamamlanması travmayı iyileştirici bir etkiye sahiptir. Bu sayede birikmiş olan enerjinin duygusal olarak boşaltılması ve rahatlaması sağlanır. Ancak katarsis sadece rahatlama ve duygusal boşalım sağlamaz, aynı zamanda bütünleşmeyi de içerir. Yani sadece geçmiş duyguların temizlenmesini değil, “şimdi ve burada”yı yaşayabilmeyi; sadece pasif ve sözel değil, aktif eylem halinde olmayı; sadece rahatlamayı değil, geçmiş yaşantı ile yeni anıları bütünleştirmeyi ifade eder. Katarsisin işlevsel olabilmesi için kendini açabilme ve spontaneliğin arttırılması söz konusudur (Altınay, 2011).

Ruhsal dünyamızı anlamlandırmak için önemli bir kavram olan içgörü de kişinin belli bir davranışının nedeni hakkında bilgi sahibi olmasıdır ve duygusal boşalımdan sonra gerçekleşebilir. Bireyler davranışlarını daha nesnel bir bakış açısıyla görebilir; başkalarıyla ilişkilerinde neyi niçin yaptıklarını anlayabilir; şimdiki davranış örüntülerinin erken çocukluk yaşantılarındaki köklerini ve yaşadıkları süreci anlayabilirler (Dökmen, 2003; Karabekir, 2004).

Travmaya maruz kalmış kişiler diğerlerine göre daha savunmasız ve kırılgandır. Bu nedenle kendilerini açabilecekleri güvenli bir ortamın sağlanması, katarsisin yaşanabilmesine ve bu yolla içgörü kazanabilmelerine olanak sağlar.

Artık gerçeklik

Artık gerçeklik iç gerçeklik ile dış gerçekliğin psiko-drama ile sahnede buluşmasıdır. Psiko-dramatik sahnelemeyle içselleştirilmiş zihinsel imgelelerin dışsallaştırılmasına olanak sağlar. Moreno (1985), "Sahne alanı yaşamın kendisinin gerçeklik testinden öteye yaşamın genişlemesi, zenginleşmesidir. Gerçeklik ve fantezi çatışma içinde değildir, her ikisi de daha geniş bir kürenin işlevleridir –nesnelerin, insanların ve olayların psiko-dramatik dünyasıdır." der.

Artık gerçeklik kavramıyla her şey üçüncü bir boyuta taşınır. Psiko-dramatik alanda, zaman, mekan ve gerçekliğin özel psiko-dramatik bir anlamı oluşur. Psiko-drama alanı bir an içinde bir yerden başka bir yere, geçmişten geleceğe, büyükten küçüğe, içeriden dışarıya dönüşebilir. Bu alan hem gerçek hem gerçek dışı, şimdi ve sonsuzdur, sınırları bizim hayal gücümüz ölçüsündedir.

Artık gerçeklik sahneleri travmaya maruz kalan kişilerin psiko-dramasında yapılmış olanı yapılmamış kılmak ve yapılmamış olanı yapmak üzere uygulanabilir. Böylece psiko-drama hem travmatik olayı değiştirmek hem de farklı bir duygusal tepkiye izin vermek yoluyla trajik yaşam senaryolarını sembolik olarak dönüştürebilir. Tabii ki bu tür bir hayal gücünün kullanılmasında gerçeğin çarpıtılmasını cesaretlendirmek gibi bir amaç yoktur. "...miş gibi" yapmak daha çok travmaya maruz kalmış olan kişiyi öznel iç dünyasını güçlendirerek gerçekleşmesi olanaksız olan bir dış gerçeklikle yüzleştirmek üzere kullanılmaktadır (Kellerman & Hudgins, 2013).

Kişilerarası destek

Travmaya maruz kalan kişilerin güven, emniyet ve insani duyguları ve benlik algıları travma nedeniyle zedelenir. Allen ve Bloom'a göre (1994) grup, kişilerarası ilişkiler sayesinde travmaya uğramış kişilerin sosyal olarak yeniden bütünleşmesine yeni bir güven, özsaygı ve samimiyet duygusu sağlayarak destek olabilir. Ayrıca; bu kişilerin izolasyonlarının azalarak iletişime geçmesine ve duygusal tepkilerinin benzer travmatik olayları yaşamış olan birçok başka kişiyle aynı olduğunu fark etmelerine destek olur. Bunun sonucunda da bu kişiler giderek daha çok baş edebilme becerileri kazanmaya başlarlar (akt. Kellerman & Hudgins, 2013).

Terapötik tören

Psiko-dramada törenler insanların yaşamda geçişler yapmalarına yapısal bir çerçeve içerisinde yeni şartlarına uyum sağlamalarına destek olurlar. Örselleyici olayların ardından yapılan törenler insanları emniyet ve güven duygusunu vermek ve simgesel olarak duygularını ifade etmelerine destek olmak açısından özellikle önem taşırlar.

Psiko-drama geçmişe bağlı ketlenmeleri, iç çatışmaları ve travmaları bağlarından çözerek karanlıkta kaldığı yerden gün ışığına yani bilince çıkarır. Duygu ve heyecanla yüklü geçmiş yaşantıları, çatışmaları dramaya dökerek “şimdi ve burada” yeniden yaşatması yöntemin arıtıcı, yani duygusal boşalım işlevini ortaya çıkarır.

SAVAŞ/ÇATIŞMA SONRASINDA/SÜRECİNDE DİYARBAKIR VE ÇEVRE İLLERDE ÇOCUKLARA YÖNELİK PSİKO-SOSYAL DESTEK ÇALIŞMALARI³

Türkiye’de sığınmacı/mülteci/göçmenler söz konusu olduğunda psiko-sosyal destek çalışmaları arasında savaştan etkilenmiş kişilerle çalışma deneyimi Suriye’de 2011 yılının Temmuz ayında başlayan ve günümüze kadar devam eden iç savaşla birlikte göç etmek zorunda bırakılanlara yöneliktir. Deprem gibi doğal afetlerden insan ürünü olmasıyla farklılaşan savaşın yarattığı travmayla baş etmede farklı yöntemler uygulandığından burada Diyarbakır Fidanlık Alanında Ezidi çocuklara yönelik yürütülen psiko-sosyal destek çalışmasından bahsetmemiz gerekiyor. Suriye’deki iç savaşın büyüyerek ülke sınırlarını aşmasıyla 2014 yılının Ağustos ayında Irak Şam İslam Devleti (İŞİD) olarak tanımlanan terör grubu tarafından Şengal’de soykırıma maruz bırakılan Ezidiler için tahsis edilen bir mekan Fidanlık Ezidi Alanı.⁴

Mayıs 2015 tarihinden Aralık 2016 tarihine kadar 35 gönüllüden oluşan bir ekiple oluşturulan psiko-sosyal destek programı Türkiye İnsan Hakları Vakfı Diyarbakır Temsilciliği (TİHV) ve Diyarbakır Kent Konseyi Çocuk Meclisi bünyesindeki pek çok sivil toplum örgütünün dahil olmasıyla yürütülmüştür.

3 Bu başlık altında, 2. bölümde değerlendirilecek Suriçi ve Bağlar özelinde yürütülen psiko-sosyal destek çalışmasında yer alan kişi ve kurumların daha önce gerçekleştirmiş oldukları çalışmalara değinilmiştir.

4 BBC Türkçe’nin resmi internet sitesinde 5 Ocak 2017 tarihinde yayınlanan habere göre kampta kurulan 800’ü aşkın çadırda 4 bini aşkın Ezidi kalmıştır. Kamptan ayrılanlarla sayı son olarak 1200’e düşmüştür. Yenişehir Belediyesine kayıml atanmasıyla birlikte alan tamamen boşaltılmış ve burada kalan Ezidiler Midyat’taki mülteci kampına aktarılmıştır (bkz: <http://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-38513076>).

Savaşın etkisinde 5-17 yaş arasındaki göçmen çocuklara⁵ yönelik sadece bu çalışma için tahsis edilen konteynerde bir yılı aşkın bir zaman aralığında yürütülmesiyle Diyarbakır ve çevre iller kadar Türkiye için de önemli bir deneyim olma özelliğini taşımaktadır.

Bu çalışmayla eş zamanlı olarak Suriçi ve Nusaybin'de yaşanan çatışmalar sonrasında Diyarbakır Kent Konseyi Çocuk Meclisi bünyesinde Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Diyarbakır Şubesi, Psikolojik Danışmanlar Derneği ve Mezopotamya Psikologlar İnisiyatifinden gönüllü uzmanlar Ezidi Alanında çocuklara yönelik uygulanan üç modüllük psiko-sosyal destek programını çatışmalardan etkilenen çocuklara yönelik yapılan psiko-sosyal destek çalışmalarına uyarlamışlardır.⁶ Bu açıdan Fidanlık Ezidi Alanında yürütülen psiko-sosyal destek çalışmasının farklı çalışmalar için katkı sağlayıcı ve ilham verici olduğu söylenebilir. Bunun başka bir örneği de Fidanlık Ezidi Alanında yürütülen çalışmada travmayla baş etmede anadilinin ve kültürün öneminin açıkça vurgulanmış olmasıdır. Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Diyarbakır Şubesi'nin hazırlamış olduğu rapora da yansıdığı gibi "Mülteci grupla çalışırken, psikolojik olarak rahatsızlık, travma ve akıl sağlığı kavramlarının dünyanın her tarafında farklı biçimler aldığını ve bunlara ilişkin kültürel yorumları iyi bilmek gerekmektedir. Bu grupla çalışırken, dil engeliyle çoğu zaman karşılaşmaktadır ve tercüman ya da çiftdilli birini kullanmak gereği sıkça ortaya çıkmaktadır. Deneyimli tercümanlarla psiko-sosyal hizmetlerin yürütülmesi gereklidir. Aynı dili ve kültürü paylaşmadığımız sığınmacı ve mültecilerle psiko-sosyal çalışmada farklı kültürden biriyle görüşüldüğünü, olay ve duyguların farklı yorumlanabileceğini unutmamak gerekmektedir."

TİHV'in 2016 yılının Aralık ayında yayımlanan *Diyarbakır Fidanlık Alanında Ezidilerle Yapılan Psiko-sosyal Destek Çalışmasından Edinilen Deneyimler* başlıklı kılavuzunda verilen bir örnekle meseleyi somutlaştırmak mümkün:

"...Fidanlık'ta çalışma yürütmeden önce Ezidilerin 'maui' rengi seumedikleri ile ilgili bilgi nedeniyle kullanılacak çadır da dahil olmak üzere asla maui olan hiçbir şeyi kullanmamaya karar verdik. Ancak daha sonra görüştüğü-

5 Psiko-sosyal destekle temas edilen çocuk sayısının 1000, çalışmaya düzenli katılım gösteren çocukların da 450 civarında olduğu tahmin edilmektedir. Bu sayıların net olarak belirlenemesindeki temel unsur kampın göçmen sirkülasyon hızı, kampa gelip çalışmaya dahil olan veya kamptan ve çalışmadan ayrılan çocukların tam zamanlı katılım gösterememeleridir.

6 Üç modülden oluşan bu program Diyarbakır'ın Sur ve Bağlar ilçelerindeki çocuklara yönelik yürütülen psiko-sosyal destek çalışmasında da kullanıldığı için 2. bölümde detaylı olarak incelenecektir. TİHV'in kılavuzuna ise şu adresten ulaşabilirsiniz: <https://tihv.org.tr/wp-content/uploads/2017/02/Ezidiler-T%C3%BCrk%C3%A7e.pdf>

müz toplum liderlerinden aldığımız bilgiye göre 'mavi'nin sadece birkaç aşiret tarafından kullanılmadığını, Fidanlık'ta o aşiretlerden kimsenin olmadığını öğrendik. Dolayısıyla yazılı olarak ve kulaktan kulağa yayılmış bilginin genellenemeyecek bir bilgi olduğunu öğrenmiş olduk. Çalışmalarımızda 'mavi' rengin kullanılmasının kültürel olarak bir sakıncası olmaması bizi rahatlattı."

Buradan hareketle Suriçi ve Nusaybin özelinde yürütülen psiko-sosyal destek çalışmalarında yerel insan kaynağının kullanılmasında travmayı anlama ve baş etme yöntemleri geliştirebilme yatkınlığının belirleyici olduğunu söyleyebiliriz. Nusaybinli çocuklara yönelik psiko-sosyal destek çalışması yürüten ekibin "90'ların çocukları Nusaybinli çocukların travmalarına dokunuyor." sloganıyla yola çıkmasında benzer bir yaşam sürmüş olmanın hem çocuklar hem de çalışmayı yürüten kolaylaştırıcılar için onarıcı olacağı öngörüsü etkili olmuştur.

Ezidi Alanında yürütülen çalışmada çocuklarla gönüllüler arasında dilsel birlik sağlanmışken Suriçi ve Nusaybin özelinde yürütülen çalışmalarda bu avantaj değerlendirilememiş ve çalışmalar büyük oranda Türkçe ve tekdilli yürütülmüştür.

Kısaca Suriçi ve Nusaybin'de yaşanan çatışmaların etkisinde kalan çocuklara yönelik psiko-sosyal destek çalışmalarından da bahsedelim.

Yaşanan çatışmalardan ötürü Suriçi'nden ayrılıp Kayapınar'ın Huzurevleri mahallesine ve Bağlar'a yerleşen ve Suriçi'nin İskenderpaşa mahallesinde yaşayan ailelerle yapılan görüşmeler sonucunda üç farklı bölgede psiko-sosyal destek çalışması yürütülmüş ve 500 çocuğa ulaşılmıştır. Huzurevleri mahallesinde yürütülen çalışmaya 4-6 yaş, 7-10 yaş ve 11-14 yaş gruplarından yaklaşık 40 çocuk katılmıştır. 11 Haziran 2016 tarihinde başlayan çalışma her grupta en az 7 ve en fazla 14 çocuk olmak üzere 3 ayrı grupta 2-3 kolaylaştırıcının rehberliğinde 6 hafta sürmüştür.

Nusaybin'den Mardin'e göç eden çocuklara yönelik Mezopotamya Psikologlar İniyatifi öncülüğünde yürütülen çalışma için Mardin Büyükşehir Belediyesi tarafından Kadın Politikaları Daire Başkanlığı'na ait 2 sınıf ve 1 çocuk oyun odası tahsis edilmiştir. Çocuk grupları 4-5 yaş, 6-8 yaş, 9-11 yaş, 12-14 yaş ve 15-17 yaş aralıklarına göre oluşturulmuştur. Her gruba 2 kolaylaştırıcı rehberlik etmiş, 15-17 yaş grubunda ise 1 kolaylaştırıcı grup terapisi yürütülmüştür. Her grupta en az 10, en fazla 15 çocuk yer almıştır. Toplam 75 çocuğun katıldığı çalışma 16 Mayıs 2016 tarihinde başlamış ve haftada bir gün 2,5 saatlik etkinlikler çerçevesinde 8 hafta devam etmiştir. Nusaybin'de sokağa

çıkma yasağının kalkmasıyla aileler Nusaybin'e dönmüş, böylece çalışma arzu edilen şekilde sonlandırılmamıştır.

Her ne kadar kısa süreli olsa da çalışma sonrasında elde edilen izlenimler her iki çalışmanın da çocuklar üzerinde olumlu etki bıraktığı yönündedir. Ulaşılan çocuk sayısı göz önünde bulundurulduğunda çalışmaya katılan kolaylaştırıcılar yeni ve kapsamlı psiko-sosyal destek çalışmalarına duyulan ihtiyacın devam ettiği yönünde hemfikir olduklarını aktarmışlardır.

2. BÖLÜM

ÇATIŞMA SÜRECİNDE ÇOCUKLARIN TRAVMALARIYLA BAŞ ETME / SURIÇİ VE BAĞLAR ÖRNEĞİ

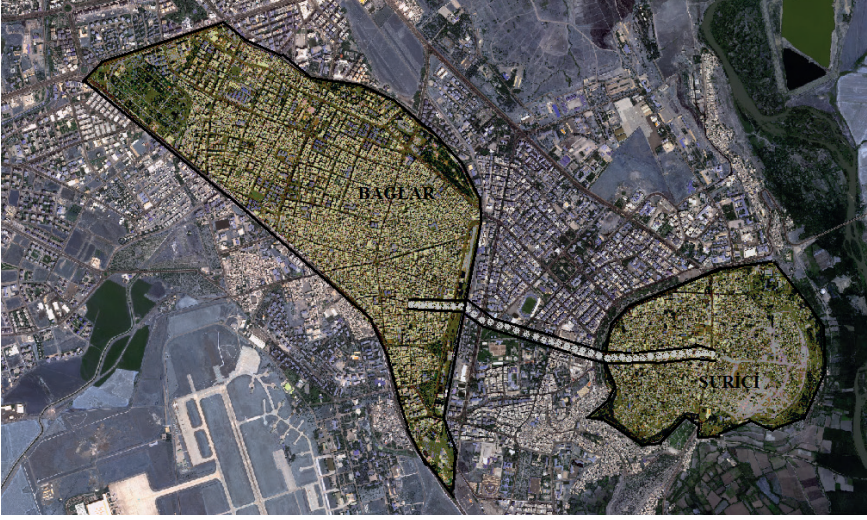
Suriçi ve Bağlar: Çatışma ve etkileri

*“Kimse kimsenin rüyasını göremeyeceğine göre,
orada neler olup bittiğini de anlayamazdı.
Yaşadıkları, şahit oldukları bir şehrin kabusu olmasındı?”*

(Ahmet Çakmak,
Çiftkafa'nın Kitabı/Suriçi'nin yüzyıllık hikayesi)

Hurrilerle başlayıp Bizans ve Osmanlı gibi birçok uygarlığın onarımlarıyla ve eklentileriyle bugüne ulaşan Diyarbakır Surları Kürt, Türk, Arap, Acem, Kıpti, Süryani, Keldani, Ermeni ve Rum kültürüne ev sahipliği yapmış, 19. yüzyıl sonuna kadar pek çok etnik, dinsel ve mezhepsel grubun nüfusunun heterojen olduğu bir merkezi çevrelemiştir.

Diyarbakır tarihinin Sur duvarları ve dolayısıyla Suriçi ile kentin diğer bölgelerinin kurduğu ilişkiye bağlı olarak geliştiğini göz önünde bulundurduğumuzda Bağlar ilçesinin adını, Suriçi sakinlerinin geçim kaynaklarından biri olan üzüm bağlarından aldığını hatırlayabiliriz. Göçmenler Caddesi, İstasyon Caddesi ve Urfa Kapı ile Melik Ahmet Caddesi'nin çizdiği aksla Suriçi'ne bağlanan Bağlar, kentin yayılmaya çalıştığı bu aksın üzerindeki göç alan ve veren kaygan bir yüzeydir de. Kent merkezine bağlı en yoksul ilçe olan Sur ile kültürel yakınlığının yanı sıra sosyo-ekonomik bir benzerlik içerisindedir. Mekansal olarak ise kent merkezinde olması sebebiyle Suriçi ve Bağlar kentin cazibe merkezi olma potansiyelinde ortaklaşmaktadır.



Harita 1: Suriçi-Bağlar aksı.

90'lı yılların sonlarından itibaren kentsel çöküntü alanı olarak tanımlanan Suriçi ve Bağlar'ın, kentsel dönüşüm projeleri için önemli birer odak noktası olmasında o dönemde yaşanan siyasi gelişmelerden kaynaklı kırsaldan kent merkezine doğru yaşanan göçün etkisi büyüktür. Bu göç dalgası özellikle Suriçi ve Bağlar'ı etkilemiş, gecekondulaşma artmıştır.

Öte yandan; belli zaman aralıklarındaki nüfus değişiminde belirleyici bir etmen olan göç, Bağlar söz konusu olduğunda daha çok şehrin gelişmekte olan, hızla yapılaşan bölgelerine doğru gerçekleşirken, Suriçi söz konusu olduğunda ise daha çok Alipaşa-Lalebey ve Fatihpaşa-Cevatpaşa mahallelerinde olduğu gibi kentsel dönüşüm politikaları sonucunda yaşanan yerinden edilme ile zorunlu olarak gerçekleşmektedir.

2015 yılının Eylül ayında Kürtlerin yoğun olarak yaşadığı illerin bazı ilçelerinde başlayan çatışmalar Diyarbakır iline bağlı olan Silvan, Bismil, Lice ve Dicle ilçelerinin yanı sıra merkeze bağlı Sur ve Bağlar ilçelerinde de yaşanmıştır. Sur'a bağlı tarihi Suriçi'nde 103 gün ve Bağlar'a bağlı Kaynaratepe mahallesinde 1 hafta süren çatışma süreci sonucunda Suriçi'nden Bağlar başta olmak üzere, Yenişehir'in Şehitlik ve Kayapınar'ın Huzurevleri mahallelerine ve Suriçi ve Bağlar'dan şehir dışına pek çok göç yaşanmıştır.

Uluslararası Af Örgütü'nün 10.03.2017 tarihinde açıklanan raporuna göre Suriçi'nde 28 Kasım 2015 tarihinde Dört Ayaklı Minare önünde Diyarbakır

Barosu Başkanı Tarih Elçi'nin öldürülmesinden sonra ilan edilen sokağa çıkma yasağı boyunca 79'u çocuk olmak üzere, 321 sivilin hayatını kaybettiği belirtilmekte ve "Yaklaşık 40 bin kişinin yerinden edildiği tahmin ediliyor." denmektedir.

Bölge halkının, devlet yetkilileri ve belediye yetkililerinin görüşlerine başvurulmuş raporda, Suriçi halkının evlerini terk etmeye "mecbur bırakıldıkları" vurgulanmaktadır. Af Örgütü, Türkiye'nin "zorla tahliyeler ve yerinden etme vakalarıyla" Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin (AİHM) 8. maddesini ihlal ettiğini belirterek 15 Temmuz darbe girişiminin ardından ilan edilen olağanüstü hal (OHAL) ile durumun daha da kötüye gittiği görüşünü dile getirmiştir. Raporda, çıkarılan Kanun Hükmünde Kararname (KHK) ile bölgede kapatılan 37 sivil toplum örgütü arasında Suriçi'nde yerinden edilen ailelere yardım sağlayan sivil toplum kuruluşlarının da bulunduğu vurgu yapılırken, "Bu gelişmeler ve olağanüstü hal uygulamasına bağlı olarak insan hakları durumunun ülke genelinde kötüleşmesiyle, ülke içinde yerinden edilenlerin haklarına erişme ve bu haklardan faydalanabilmeleri daha uzak bir ihtimale dönüştü." denmektedir.

Aşağıda detaylandıracağımız psiko-sosyal destek çalışması, sıcak çatışmanın etkilerinin devam ettiği bir süreçte ve çatışmadan kaynaklanan olumsuz koşullarda gerçekleştirilmiştir. Çatışma bölgelerinde yasakların kalkmasıyla birlikte Güneydoğu Anadolu Belediyeler Birliği'nin yaptığı hasar tespit çalışmalarına göre Suriçi'nde 706 işyeri ve konut (2015'in Ekim ayı itibarıyla) hasar görmüştür. Halen yasaklı 6 mahallede ise tespit yapılamadığı gibi mahalle sakinleri hasarlı ya da yıkılan evlerine ulaşamamaktadır. 21 Mart 2016'da Bakanlar Kurulunca Suriçi ve Silopi için alınan Acele Kamulaştırma Kararı'ndan sonra Suriçi halkı ya belirsizlik içinde yaşamakta ya da yıkım kararı verilen ve Alipaşa ve Lalebey mahallelerinde olduğu gibi yıkılan ev ve iş yerini terk etmektedir. Ayrıca; çatışma sürecinde Suriçi'nden ayrılmak zorunda kalan ailelerin bir kısmı geçici olarak yerleştikleri Bağlar'dan başka semtlere ya da şehirlere göç etmiştir.⁷

DİHA'nın 5 Nisan 2016 tarihinde yayınladığı habere göre; çatışmaların sona ermesiyle birlikte "Sur, Bağlar ve Yenişehir gibi merkez ilçelerinde toplamda 11 okul, 2 yurt ve 6 Aile Sağlık Merkezi'nin karakola dönüştürülmesine karar verildi. Söz konusu kamu kurumlarından bazıları boşaltılıp karakol yapımı

7 Psiko-sosyal destek çalışmasının ilk ayında Bağlar'da ikamet eden üç aile Diyarbakır'ın farklı semtlerine taşındı. Bir aileye mensup çocuklar psiko-sosyal destek çalışmasına katılımı sürdürürken diğer iki aileye mensup çocuklar çalışmadan ayrılmak zorunda kalmıştır.

için yıkılırken bazıları da geceleri karakol olarak kullanılıyor.” 15 Temmuz darbe girişiminin ardından ilan edilen OHAL'in birinci yılında Eğitim Sen tarafından yapılan bilgilendirmeye göre; OHAL ilanı ile beraber çıkarılan Kanun Hükmünde Kararnemelerle (KHK) 4314'ü Bölge illerinde olmak üzere toplam 11301 eğitimci açığa alınmıştır. Bu süreçte 3 buçuk aya yakın bir süre öğrenciler öğretmensiz kalmıştır.

“Sırayla her yeri yıkacaklarmış, şimdi bizim eve daha var, yan mahalleden sonra.” diyor 13 yaşındaki D. mahalle arkadaşlarıyla birlikte geldiği tiyatro atölyesinin ilk gününde, Alipaşa mahallesindeki yıkımları kastederek. D'nin aktarımından da anlaşılacağı üzere sıcak çatışma sonrasında devam etmekte olan bir dizi sorun çatışmadan kaynaklı travmayı farklı boyutlara taşımaktadır. Sıralayacak olursak;

- Çatışmaya tanıklık etme, çatışmada yaralanma ve/veya yakınına kaybetme,
- Yakınına çatışma sonrası yerinden edilme nedeniyle kaybetme,
- Yaşanan yerden başka bir yere gitme ihtimali ya da gitmek zorunda kalma,
- Yeni gidilen yere karşı duyulan yabancılaşma ve yeni ortama alışma süreci,
- Eğitime ara verilmesi ya da gidilen yerde başlanan eğitime adaptasyon süreci,
- Olumsuz yönde değişen sosyo-ekonomik durum

gibi etmenler pek çok çocuk için karmaşık travma durumu yaratmaktadır.

Yürütülen psiko-sosyal destek çalışması, yukarıda sayılan travmatik olaylardan en az birine maruz kalmış Suriçi ve Bağlar'da yaşayan çocukların travmalarıyla baş etmelerinde onlara destek olmayı amaçlamıştır.

Psiko-sosyal destek çalışmasının değerlendirilmesi

Bu bölümde psiko-sosyal destek çalışmasını yürüten kolaylaştırıcıların ve koordinasyon ekibinin hazırladıkları yazılı ve sözlü değerlendirmeler ışığında elde edilen bulgular yer almaktadır. İlk bölüm hazırlık ve planlama süreci üzerinden çalışmanın içeriğine dair bir çerçeve çizerken ikinci bölümde çalışmanın uygulama süreci kolaylaştırıcıların ve koordinasyon ekibinin perspektifiyle sunulmaya çalışılmıştır. Bu bölümde kolaylaştırıcıların ve koordinasyon ekibinin yanı sıra çalışmanın etkililiği ve çocukların iyileşme durumlarına dair gözlemler de incelenmiştir. Rapor yazımı Kürtçe ve Türkçe olmak üzere çift dilli yürütülmüş, Kürtçe ekibinin yazdığı rapor taslağı Türk-

çe rapor ekibinin önerileriyle geliştirilmiş ve rapora son şekli verilmiştir. Kolektif bir sürecin işletildiği rapor yazımında herkesin mutabık olmasına özen gösterilmiştir.

Hazırlık ve planlama

Aralık 2015 ve Mart 2016 tarihleri arasında Sur ilçesine bağlı Suriçi’nde ve 15 Mart 2016 tarihinden 21 Mart 2016 tarihine kadar Bağlar’ın Kaynartepe mahallesinde devam eden sokağa çıkma yasağı ve çatışma sürecinden sonra Diyarbakır’da Kent Konseyi Çocuk Meclisi bünyesinde yer alan pek çok kurumun katılımıyla Huzurevleri ve Suriçi başta olmak üzere pek çok semt ve mahallede farklı aralıklarla çocuklara yönelik psiko-sosyal destek çalışmaları yürütüldü. Bu süreçte ruh sağlığı alanında çalışanlara ve eğitmenlere yönelik güçlendirme çalışmaları düzenlendi. Tüm bu deneyimler ışığında ihtiyacı aciliyetini koruyan yeni bir psiko-sosyal destek çalışmasının koşullarını yaratmak için girişimde bulunan pek çok kişi ve kurum Diyarbakır Kent Konseyi Çocuk Meclisi’nde bir araya geldi. Suriçi başta olmak üzere çatışma yaşanan diğer ilçe ve semtlerden çocukların travmalarıyla baş etme yöntemleri tartışılarak bir program oluşturuldu. Türkiye İnsan Hakları Vakfı Diyarbakır Temsilciliği’nin Şengal’den göç eden Ezidi çocuklara, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Diyarbakır Şubesi’nin Suriçi’nden Kayapınar’ın Huzurevleri mahallesine göç eden çocuklara ve Mezopotamya Psikologlar İnisiyatifi’nin bir çatışma bölgesi olan Nusaybin’den Mardin’e göç eden çocuklara yönelik yürüttüğü psiko-sosyal destek çalışmalarının deneyimlerinin de katkısıyla sanatın ve anadilinin sağaltıcı etkisi göz önünde bulundurularak oluşturulan bu programda çizilen çerçeve şu şekildedir:

- Psiko-sosyal destek çalışmasının 4-6 yaş, 7-11 yaş ve 12-15 yaş aralığı olmak üzere üç farklı yaş grubunu kapsayacak şekilde en fazla 15’er çocuğun yer aldığı kapalı grupların oluşturulması,
- Oluşturulan gruplara ve bu gruplardaki çocukların yaş aralığına göre her gruba farklı disiplinlerden ikişer kolaylaştırıcının rehberlik etmesi: Okulöncesi eğitmenleri, çocuk gelişimcileri, sosyal hizmet uzmanları, psikologlar, psikolojik danışmanlar, sanat alanında (resim, tiyatro, drama, müzik ve halk oyunları) faaliyet yürüten eğitmenler tarafından 12 haftalık iki dönemden (Ocak ve Nisan ayları arasında Bağlar’dan ve Nisan ve Temmuz ayları arasında Suriçi ve Bağlar’dan çocukların katılımıyla) oluşan 24 haftalık çalışmayla toplam 360 çocuğa psiko-sosyal destek sağlanması.

Bunun için sırasıyla;

- Çocuklarla çalışma yürüten kolaylaştırıcılara teknik destek verecek ve çalışmanın sorunsuz ilerlemesini sağlayacak bir koordinasyon ekibinin oluşturulması,
- Bu koordinasyon ekibinin çalışmanın düzenleneceği mekanı çalışmaya uygun hale getirmesi,
- Aralık ayı boyunca kolaylaştırıcılara yönelik sanat ve oyun terapi yöntemleri ile yaratıcı drama ve psiko-drama tekniklerine dair güçlenme çalışmaları yürütülmesi,
- Diyarbakır Kent Konseyi Çocuk Meclisi'nin oluşturacağı listeler üzerinden ailelerle görüşmeler yapıp çocukların çalışmaya dahil edilmesinin sağlanması,
- Çocukların güvenli bir şekilde çalışma mekanına getirilip etkinlikler bittikten sonra tekrar evlerine götürülmesi için servis ayarlanması,
- Çalışma mekanının bakım ve temizliğinden sorumlu profesyonel bir personelin çalıştırılması planlandı.

6 aylık psiko-sosyal destek çalışması sonrasında sanat atölyelerine katılacak çocukların motivasyonları, ilgi alanları ve ihtiyaçlarına göre kolaylaştırıcıların ve ailelerin yönlendirmesiyle belirlenmesi kararlaştırıldı. Belirlenecek 120 çocukla 8'er hafta (Temmuz ve Eylül ayları arasında olmak üzere) sürecek sanat (resim, müzik, tiyatro) atölyelerinin düzenlenmesi ve atölye sonuçlarının sergi ve gösteri olarak çocuklara, ailelerine ve çeşitli sivil toplum örgütlerinin temsilcilerine sunulması planlandı.

Motivasyon

Bu planlama dahilinde oluşturulacak ekipte yer alan tüm gönüllüler bu projeye özel olarak ilgilendiklerini beyan etmişlerdir. Çatışma sürecini kendileri de yaşayan gönüllüler bu çalışma ile sadece çocukları değil kendilerini de sağaltabileceklerine inanmaktaydılar. Hemen hepsi daha önceki süreçlerde ya benzer bir çalışmada yer almış ya da böyle bir çalışmada yer alma noktasında yüksek motivasyona sahipti.

Benzer bir deneyimden geliyor olmanın avantajları olduğu kadar dezavantajları da vardır. Örneğin; kültürel ortaklık, dilsel birlik ve coğrafi aidiyet destek verilecek çocuklarla bağ kurmada kolaylık sağlayabilecekken tam da kurulacak bağın yaratacağı duygusal koşullanma, kolaylaştırıcılar üzerinde olumsuz bir etkiye neden olabilirdi. Bu da çalışmanın hedefleri açısından

istenmeyen bir sonuç doğurabilirdi. Bu durumun önüne geçmek için çocukların ihtiyacına odaklanan ama bunun yanında kendi ihtiyaçlarını da göz ardı etmeyen bir denge kurulması gerekiyordu. Çocuğa yaklaşım, çalışma partneri uyumu, koordinasyon ekibinin kendi içinde ve koordinasyon ekibi ve kolaylaştırıcılar arasında kurulacak iletişimin niteliği, süpervizyon desteği ve çalışmada yer alacak gönüllülerin (kolaylaştırıcılar ve koordinasyon ekibi) görev tanımlarının net yapılmasının bu ve benzeri olası sorunlarla baş etmede önemli birer etmen olduğu düşünülmüştür.

Çalışmaya katılacak gönüllülerin büyük bir kısmının belli alanlarda deneyimleri vardı. Kimi travma alanında çocuklarla çalışma yürütmüş ya da bu alanda çeşitli eğitimler almıştı, kimi de sanatın belli dallarında yetkin ve bu alanlarda eğitim vermekteydi. Daha sonra da değinileceği üzere bu durumun kolaylaştırıcıların birbirlerinden feyz alabilmesine ve varsa, eksik gördükleri alanları tamamlayabilmelerine olanak sağlayacağı düşünülmüştür. Bu çalışma her ne kadar çocuklara yönelik bir psiko-sosyal desteği merkezine alsada çalışma süresince edinilecek kazanımlar sonraki süreçlerde farklı alanlarda benzer bir çalışma yürütme noktasında sahada görev üstlenebilecek kişilerin kapasitesini artırma niteliği de taşımaktaydı.

Son derece büyük çaba ve sorumluluk gerektiren böyle bir çalışmada yer almayı üstlenen gönüllüler, hem çocuklardaki gelişimi belgeleyebilecekleri hem de kendilerini değerlendirebilecekleri bir sürece dahil olurken kolektif bir ürünün somut çıktısı olacak bu rapor aracılığıyla daha sonra yapılacak çalışmalara da katkı sağlama olanağı bulmuş olacaktı.

Gönüllü seçimleri ve görev tanımları

2016 yılının Ekim ayında proje koordinatörlüğünü üstlenen DİSA ve projenin yürütücüsü Diyarbakır Kent Konseyi Çocuk Meclisi koordinasyonu aracılığıyla bir gönüllü çağrısı yapılmıştır. Bu çağrıya karşılık veren kişilerle düzenlenen bir dizi toplantıda öncelikle planlanan psiko-sosyal destek çalışmasının içeriği hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Çalışmanın tanıtılmasının ardından çalışmada yer almak isteyenlere öncelik verilerek bir koordinasyon ekibinin kurulması öngörülmüş ve Diyarbakır Kent Konseyi Çocuk Meclisi bünyesinde hem kurumsal temsil hem de bireysel katılım üzerinden koordinasyon ekibinde yer alacak kişiler belirlenmiştir. Koordinasyon ekibinin oluşturulmasında daha önce benzer bir çalışmada yer almış olma kriteri gözletilirken DİSA ve Kent Konseyi Çocuk Meclisi koordinasyon ekibine katılan altı kişilik ekiple projeye son şekli verilmiştir.

Koordinasyon ekibinin görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Çocuklarla çalışmanın yürütüleceği mekan olan “çocuk evi”nin ihtiyaçlarının koordinasyon ekibi tarafından karşılanması (Koordinasyon ekibinde yer alan altı gönüllü gün sorumluları olarak belirlenir ve her iki gün sorumlusu bir günün sorumluluğunu üstlenir),
- Yapılacak etkinliklerin takibi için kolaylaştırıcılardan üç aylık taslak etkinlik programının talep edilmesi, akran grubu kolaylaştırıcı buluşmalarında ve süpervizyonda şekillenen etkinlik önerilerine göre programların güncellenmesi,
- Kolaylaştırıcıların çalışmaya katılım durumlarının ve aile görüşmelerinin takibinin yapılması,
- Kolaylaştırıcıların etkinlik sırasındaki ihtiyaçlarının karşılanması (kırtasiye, oyuncak, yiyecek servisi vs.),
- Ziyaretçi ebeveynlerle görüşülmesi (psikolojik destek gerekirse gün sorumluları uygun yönlendirmeyi yapabilir),
- Kolaylaştırıcılarla etkinlik sonu değerlendirmelerinin yapılması ve yapılandırılmış değerlendirme formlarının okunup dosyalanması,
- Çocuklarla yapılacak bireysel görüşmelerin organizasyonunun yapılması,
- Gün sorumlusuna çalışmaya gelinen gün için haftalık 100TL harcırah ödenmesi, bu ödemenin ay sonunda yapılması,
- Mazeretsiz 1 gün, mazeretli 2 gün çalışmaya katılmama durumunda gün sorumlusunun çalışmadan ayrılması (Çocuk gruplarının ihtiyaçlarının karşılanması, kolaylaştırıcılarla kurulacak ilişki ve haftalık değerlendirmelerin sekteye ugramaması için düzenli katılım gösterilmelidir).

Koordinasyon ekibinde farklı sivil toplum örgütlerinde faaliyet yürütenler de yer aldığı için böyle bir çalışmaya katılım gösterebilecek gönüllü potansiyeli biliniyordu, ancak amaç, bu çalışmadan ilgili herkesin haberdar olmasını sağlamaktı. Bu yüzden çalışmayı tanıtan ve çalışmada yer almak isteyenleri davet eden iki ilanın yayımlanmasına karar verildi. Biri ruh sağlığı, çocuk gelişimi ve okulöncesi eğitimi alanından gönüllülere, diğeri sanat (resim, heykel, müzik, halk oyunları, tiyatro ve drama) alanında faaliyet yürüten eğitimcilerle çağrı yapılıyordu.

Verilen ilanlara yapılan başvurular beklentinin üzerindeydi. Çalışmanın 24 kişiye ihtiyacı olmasına rağmen 70 kişi başvuruda bulunmuştur. Çalışma

yürütülecek mekanın eş zamanlı olarak üç grup çalışmasına olanak sağlanması, çalışmaya 24 değil, 36 kişinin dahil olmasını sağlamıştır. Böylece proje başvurusunda öngörülen 360 çocuktan daha fazlasına ulaşabilmenin önü açılmıştır.

Bununla birlikte koordinasyon ekibi çalışmaya katılacakları belirlemek için belli kriter ve hassasiyetleri gözetmiştir. Koordinasyon ekibinin belirlediği kriterler şöyledir:

- Çalışma çiftdilli yürütüleceği için seçilecek gönüllülerin Kürtçe (Zazakî veya Kurmancî) bilmesi tercih nedeniydi. Her ne kadar grup çalışmasını yürütecek kolaylaştırıcılardan biri sadece Kürtçe, diğeri sadece Türkçe iletişim kuracak olsa da birbirlerini anlamaları, çalışma partneri uyumu ve etkinliklerin yürütülmesi açısından önem arz ediyordu.
- Çalışma cuma, cumartesi ve pazar günleri, sabah ve öğle saatlerinde olmak üzere günde iki kere yürütülecekti. Kolaylaştırıcıların hafta içi ve/veya hafta sonu uygun olmalarının yanı sıra sabah ya da öğle saatlerinde katılım göstermeleri bekleniyordu.
- Çalışmaya başlamadan önce Aralık ayı boyunca her hafta sonu olmak üzere verilecek eğitimlere katılım şartı aranmıştır.

Yukarıda sayılan kriterler dışında çalışmaya katılım noktasında istekli olan gönüllülerin çalışmaya uygunluğunu belirleyecek bir uzmanlık pozisyonunu üstlenmeyi hem koordinasyon ekibi istememiş hem de kolaylaştırıcı adayları bu konudaki rahatsızlıklarını dile getirmiştir. Dolayısıyla gönüllü seçimleri için bir mülakat yapılmamıştır. Uzmanlık alanlarına dair bilgi içerikli sorulardan kaçınılmıştır. Kolaylaştırıcıların belirlenmesinde bir dizi yöntem izlenmiştir:

- Çalışmada yer alacak kadın ve erkek sayısı denk tutulmuştur; çocuk gruplarına rehberlik edecek kolaylaştırıcı partnerlerden birinin kadın, diğeri erkek olmasının çocukların bağ kurma sürecini güçlendirici bir etkiye sahip olduğu düşünülmüştür. Başvuruların böyle bir denklik kurulmasına olanak vermemesi nedeniyle bazı gruplar için iki kadın kolaylaştırıcı çalışma partneri olarak belirlenmiştir.
- Kürtçe bilme seviyesine göre Kürtçeye hakim olanlarla daha az hakim olanlar eşleştirilmiştir.
- Etkinliklere katılımın düzenli ve sürekli olması açısından herhangi bir kurumda çalışanlarla çalışmayanlar eşleştirilmiştir.

- Çalışmanın amaçlarından biri kapasite artırmak olduğu için deneyim sahibi olanlarla deneyimi olmamakla birlikte motivasyonu yüksek olanlar eşleştirilmiştir.
- Tüm bunların yanı sıra asıl belirleyici unsur, yaş gruplarına göre yapılan eşleştirmeler olmuştur. 4-6 yaş gruplarında okulöncesi eğitimcileri ve/veya çocuk gelişimcileri, ruh sağlığı alanından (sosyal hizmet uzmanı, psikolojik danışman ve psikolog) kolaylaştırıcılarla eşleştirilmiştir. 7-15 yaş arasındaki çocuklardan oluşacak gruplarda ise rehberlik yapmak üzere ruh sağlığı çalışanları, sanat alanında faaliyet yürüten/eğitmenlerle eşleştirilmiştir.

Kolaylaştırıcılar seçildikten sonra görev ve sorumlulukları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

- Ailelerle görüşme yapmak, çocukların durumlarına dair veri toplamak,
- 15 çocuktan oluşan grup çalışmalarını 12 hafta boyunca düzenli bir şekilde sürdürmek,
- Belirlenen saatlerde çalışma alanında hazır bulunmak,
- Belirlenen saatlerde çalışma alanında bulunulamayacağı durumlarda gün sorumlularına en az 1 gün önceden haber vermek,
- Çalışma partnerleri ile 3 aylık çalışma programı hazırlamak ve gün sorumlularıyla paylaşmak; her çalışma günü için 2,5 saatlik çalışma yürütmek, çalışmaya hazırlıklı gelmek,
- Çalışmayı Kürtçe-Türkçe çiftdilli yürütmek (çalışma partnerlerinden biri sadece Kürtçe, diğeri sadece Türkçe),
- Haftalık çalışma sonrasında çocuklarla ilgili yapılan gözlemlerin ve etkinlik değerlendirmelerinin dökümünü yapmak,
- Akran grubuna göre kolaylaştırıcı buluşmaları, süpervizyon ve eğitim programlarına katılmak,
- Gönüllüye çalışmaya gelinen gün için haftalık 100 TL harcırah ödenmesi ve bu ödemenin ay sonunda yapılması,
- Mazeretsiz 1 gün, mazeretli 2 gün çalışmaya katılmama durumunda gönüllünün çalışmadan ayrılması (Çocuklarla yürütülecek kapalı grup çalışmalarında çocuklarla kolaylaştırıcı arasındaki bağın sekteye uğramaması ve kolaylaştırıcı gözlem ve değerlendirmelerinin sağlıklı yapılabilmesi için düzenli katılım gösterilmelidir).

Bağlar'da ikamet eden çocuklara yönelik yürütülen psiko-sosyal destek çalışması bittikten sonra koordinasyon ekibinden bir kişi ve kolaylaştırıcılardan altı kişi çalışmadan ayrılmıştır. İkinci dönemde yürütülecek çalışma için daha önce başvuru yapan gönüllüler arasından seçilenler ekibe dahil edilmiştir. Bazı yeni başvurular ise çalışma hakkında bilgi sahibi olanlardan gelmiştir. Çalışmanın kriterlerine uygun oldukları için ekibe dahil olabilmişlerdir.

Güçlenme çalışmaları

Güçlenme çalışmaları aşağıdaki beş farklı yöntemle gerçekleştirilmiştir:

- Eğitimler,
- Hazırlık atölyesi,
- Haftalık etkinlik değerlendirmeleri,
- Akran grubuna göre kolaylaştırıcı buluşmaları,
- Süpervizyon

Eğitimler:

İlk dönem çocuklarla yürütülecek çalışmaya başlamadan önce kolaylaştırıcılar bir ay boyunca her hafta sonu 5'er saat olmak üzere dört alanda eğitim almışlardır. Ayrıca; çalışma sürecinde –ve ikinci dönem öncesinde önceki çalışmanın değerlendirilmesi sonucu– ihtiyaç duyulan alanlarda eğitimler gerçekleştirilmiştir. Bu eğitimler sırasıyla;

1. Psiko-sosyal destek çalışması için çerçeve oluşturma:

Eğitmenler: Mehmet Basri Çelik & Mehmet Emin Gün

Bu ilk eğitim, çalışmanın nasıl yürütüleceğine dair bir çerçeve çizmiştir. Daha önce Türkiye İnsan Hakları Vakfı Diyarbakır Temsilciliği'nin, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Diyarbakır Şubesi'nin ve Nusaybinli çocuklara yönelik psiko-sosyal destek çalışması yürüten ekibin hazırlayıp uyguladığı ve olumlu bildirimler aldığı bu program üç modülden oluşmaktadır.

- I. Sevgi ve güven alanının oluşturulması: Çocuğun grup arkadaşlarıyla, kolaylaştırıcılarıyla ve mekanla bağ kurma sürecidir.
- II. Anlamlandırma ve farkına varma: Çocuğun kendini grup arkadaşları ve kolaylaştırıcıları arasında güvende hissettiği ve “konuşulamayanı konuşmaya başladıği”; duygularını dışa vurduğu, kendiyi yüzleştirdiği ve grup arkadaşlarının durumunun farkına vardığı süreçtir.

III. Onarım ve yeniden inşa: Çocuğun özgüven kazandığı ve sorunlara çözüm geliştirebildiği bir süreçtir.

Her modülün grup dinamikleri ve yapılan etkinlikler bağlamında 3-5 hafta sürmesi öngörülmüştür.

2. *Dışavurumcu sanat terapisi yöntemleriyle etkinlik oluşturma*

Eğitmen: Ezgi İçöz Özgür

3. *Oyun terapisi yöntemleriyle etkinlik oluşturma*

Eğitmen: Özden Yılmaz Bilgin

4. *Yaratıcı drama teknikleriyle etkinlik oluşturma*

Eğitmen: Sinem Yaruk

Uygulanan modüler çalışma programına uygun olarak önerilen etkinliklerin değerlendirildiği ve bir etkinlik havuzunun oluşturulduğu bu eğitimlere kolaylaştırıcıların tamamı katılmıştır. Bunun nedenleri arasında eğitime katılımın zorunlu tutulmasının yanı sıra kolaylaştırıcıların çalışmaya ve birbirlerini tanımaya yönelik heyecanın yüksek olması da yer almaktadır. Özellikle bu eğitimler sırasında kolaylaştırıcılar arasında yakınlığın kurulması sağlanmıştır. Ayrıca; sevgi ve güven ilişkisinin temelleri de atılmaya başlamıştır.

5. *Şiddetsiz iletişim/çocuk katılımı*

Eğitmen: Özenç Kabasakal

Kapalı grup çalışmasında etkinlik oluştururken çocuğun hem karar verme sürecine hem de etkinliğin uygulama aşamasına katılımına dair sahip olunması önerilen ilkeler ve bu ilkelerin eğitimle desteklenmesi üzerine verilen eğitime kolaylaştırıcıların katılımı yeterli düzeyde sağlanamamıştır.

6. *Psiko-drama yöntem ve teknikleriyle kolaylaştırıcılar arasında bağ kurma ve etkinlik oluşturma*

Eğitmen: Zeynep Biter

7. *Traumatik çocuklara yaklaşım nasıl olmalıdır?*

Eğitmen: Serhat Nasıroğlu

8. *Şiddetsiz iletişim/Gözlem, duygu, ihtiyaç ve rica*

Eğitmen: Gülesra Güllü

Bu eğitim iki aşamalı olarak düşünülmüştür. Kolaylaştırıcılara yönelik olan ilk aşamada çocukla ve çalışma partneriyle kurulacak iletişime odaklanılmıştır. İkinci aşama ise kolaylaştırıcılarla koordinasyon ekibi arasındaki iletişime yönelik bir atölye çalışması şeklinde düşünülmüştür.

Hazırlık atölyesi:

Psiko-sosyal destek çalışması öncesinde alınan eğitimlerin değerlendirilerek programın ilk modülü olan sevgi ve güven alanının oluşturulmasına yönelik atölyede akran gruplarına göre etkinliklerin çiftdilli uygulama yöntemleri denenmiştir.

Haftalık etkinlik değerlendirmeleri:

Her gün sorumlusu, sorumlu olduğu sabah veya öğle saatlerinde yürütülen 2,5 saatlik etkinlikler sonrasında farklı akran gruplarından kolaylaştırıcılarla çocuk katılımı, etkinlik içeriği ve varsa, teknik ihtiyaçlar üzerinden görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Böylece kolaylaştırıcılar o gün için hedefledikleri kazanımları ölçme ve değerlendirme fırsatı bulurken diğer kolaylaştırıcıların aktarımları üzerinden çalışmanın genel gidişatı hakkında bilgiye ulaşabilmiştir. Sözlü olarak yapılan aktarımlar haftalık değerlendirme formlarına yazılmış ve arşivlenmiştir. Buradaki amaç her hafta, bir önceki etkinlik gününde kayda geçenler üzerinden çocukların gelişim sürecinin gözlemlenebilmesi olmuştur.

Akran grubuna göre kolaylaştırıcı buluşmaları:

Psiko-sosyal destek çalışması sürecinde kolaylaştırıcıların rehberlik ettikleri akran gruplarına göre birbirleriyle deneyimlerini paylaşmalarına, çalışma partnerleriyle karşılaştıkları ve birlikte çözemedikleri durumları diğer kolaylaştırıcılara aktarım fikir alış-verişinde bulunmalarına, çocukların psikolojilerini anlama ve çocuklara yaklaşımda yaşadıkları sorunlarla baş etme yöntemleri geliştirmelerine yönelik planlanan bu toplantılar aynı zamanda süpervizyon için birer hazırlık niteliği taşımıştır.

Süpervizyon:

İlk dönemde Zeynep Biter, ikinci dönemde de Özden Yılmaz Bilgin'in yürüttüğü süpervizyon çalışmalarına katılım sağlayanların verim aldıkları ve kendilerini geliştirdikleri gözlemlenmiştir. Bu kapsamda kolaylaştırıcılarla "hangi yaş grubuna nasıl ısınma/yaratıcı drama oyunları seçilebilir; hangi oyunu ne için seçeriz; ne tür bir problemi ele almak için seçeriz?" soruları üzerinden uygulamalı olarak çalışmış, aynı zamanda kolaylaştırıcıların de-

neyimi ve çocuğun deneyimi arasındaki sınırlar ve geçişlilikleri anlayabilmek hedeflenmiştir.

Bu çalışmalarda kolaylaştırıcıların kendilerinin de maruz kaldığı travmatik yaşantıları paylaşma, proje sırasında yaşadıkları zorlukları ve kolaylaştırıcılar arası ilişkileri anlama, deneyim aktarımı ve süreç içerisinde kolaylaştırıcılar arası uyumu desteklemek hedeflenmiştir.

Aile görüşmeleri

Psiko-sosyal destek çalışması fikri ilk oluşmaya başladığında, daha önce hem benzer çalışma yürüten hem de acil ihtiyaç desteği sağlayan kişi ve kurumların deneyimlerinden, çatışma sürecinde ve daha sonraki Acele Kamulaştırma Kararı'nın yarattığı belirsizlik koşullarında Diyarbakır'ın farklı bölgelerinde Suriçi'nden göç eden ailelerin kaldığı bilinmekteydi. Çalışmanın birinci döneminde Suriçi'ndeki çocuklara ulaşmak yerine Suriçi'den göç alan ve aynı zamanda bir mahallesinde çatışma yaşanmış olan Bağlar ilçesi tercih edilmiştir.

Suriçi'nde halen yasaklı mahallelerin bulunması, sıkı güvenlik kontrolleri, OHAL ve 16 Nisan'da yapılacak olan Anayasa Değişikliği Referandumu (bu tarih çalışmanın birinci döneminin son haftalarına tekabül edecekti) gündemi, çalışmanın sürdürülebilirliği ve çocukların güvenliği açısından risk teşkil ediyordu. Çalışmanın birinci dönemi için Bağlar'ın tercih edilmesinin servis güzergahı göz önüne alındığında da kolaylık sağlayacağı düşünülmüştür. Çatışma yaşanan Kaynartepe Mahallesi ve Suriçi'nden göç alan mahalleler olan 5 Nisan, Fatih, Muradiye ve Mevlana Halit mahalleleri birbirlerine oldukça yakın mahallelerdir.



Harita 2: Bağlar ilçesine bağlı, aile görüşmeleri yapılan mahalleler.

Koordinasyon ekibinin aile görüşmeleri için hazırladığı formda çalışmanın amacı ve içeriğiyle ilgili bir açıklama, çocuklarla ilgili demografik bilgilere ve çocukların fizik ve duyu durumlarına dair sorular yer almıştır (bkz: Ek 1). Aile görüşmelerini yapacak kolaylaştırıcılara verilmek üzere, içinde formların, Bağlar'da yaşayan nüfusun adres ve iletişim bilgilerinin olduğu listelerin ve mahalle haritalarının yer aldığı dosyalar hazırlanmıştır. Kolaylaştırıcılardan oluşturulan üçer kişilik gruplar aile görüşmeleri için ev ziyaretlerini gerçekleştirmiştir. Aileler hangi dil ve lehçeyle konuşmuşsa (Kurmancî, Zazakî ve Türkçe) kolaylaştırıcı grupları da o dil ve lehçeyle görüşmeyi gerçekleştirmeye özen göstermişlerdir.

Bağlar ilçesinin 5 mahallesinde yapılan bu görüşmelerle 178 sayıda aileye ulaşılmıştır. Ev ziyaretlerinde yapılan konuşmalar %30 Kurmancî, %6 Zazakî, %44,66 Türkçe ve %19,33 çokdilli (Kurmancî-Zazakî, Türkçe-Kurmancî ve Zazakî-Türkçe) gerçekleşmiştir. Görüşme yapılan aileler içerisinde çocuklarını çalışmaya dahil edeceğini beyan edenlerin sayısı 163 olmuştur. Çalışmaya başlarken çocukların yaş aralıklarına, çalışmaya katılacakları gün ve günün vaktine göre gruplandırma yapıldıktan sonra aileler aranıp bilgilendirildiklerinde 60 aile çocuklarını göndermekten vazgeçtiğini bildirmiştir. Bunun nedenlerinden biri, aile görüşmelerine başlanan tarihle çalışmanın başla-

yacağıının bilgisinin verildiği tarih arasında üç haftalık bir zaman farkının gerçekleşmiş olmasıdır. Ailelerle güven ilişkisinin kurulması ve bu ilişkinin zedelenmemesi için yapılan iki görüşme arasında fazla zaman olmamasının yararı olmuştur. Bazı aileler süreç içerisinde pek çok farklı kurumsal temsil üzerinden daha önce sık sık ziyaret edilmiştir. Farklı kurumlar tarafından yapılan bu tek görüşmeler, devamı gelmeyen ziyaretler veya yerine getirilmeyen sözler yüzünden ailelerin güvenlerinin kırılabildiği gözlemlenmiştir. Bu yüzden görüşmelerde net olmayan konular hakkında bilgilendirme yapılmamış, çalışmanın kapsamını aşan vaatlerde bulunulmamıştır. Öte yandan; bazı ebeveynler görüşmeler sonrasında koordinasyon ekibini arayıp çalışmanın başlangıç tarihinde bir erteleme olup olmadığını sorarak bilgilendirme talep etmişlerdir. Bu da çalışmaya duyulan ilgiyi ortaya koymuştur.

Telefon görüşmelerinde vazgeçme nedenlerini gerekçelendiren ebeveynlerin ifadeleri şu yönde olmuştur:

- “Eşim izin vermiyor.” (Bu ifade, gerekçelendirmenin kolay bir yolu olarak yorumlanabileceği gibi aile görüşmelerinden edinilen izlenime göre çoğu defa babalar, annelere ve hatta çocuklara rağmen bu kararı verebiliyordu.)
- “Çocuklar istemiyor.” (Bu ifade daha çok cuma günleri için geçerliydi. Aile görüşmelerinde de en az tercih edilen gün cumaydı. Okula giden çocuklar sabahlarını ya da öğleden sonralarını okul dışında “benzer” bir ortamda geçirmek yerine dinlenmeyi tercih ediyordu. Keza hafta sonları kursu olan çocuklar için de benzer bir durum söz konusuydu. Kimi ebeveyn diğer çocuk ya da çocuklarının çalışmaya katılmasını onaylamıştır.)
- “Çocuklar çalışıyor.” (Çocukların bazıları süresi belli olmayan geçici işlerde çalışıyordu. Kimi ebeveyn diğer çocuk ya da çocuklarının çalışmaya katılmasını onaylamıştır.)
- “Bütün çocuklar katılamıyorsa vazgeçiyoruz.” (Ziyaret edilen bazı evlerde farklı yaşlarda pek çok kardeş ya da yakın akraba yaşıyordu. Bu çocukların bazıları çalışma için belirlenen 4-15 yaş arasındaki gruba dahil değildi. Dolayısıyla bazı çocukları çalışmaya uygun olmayan kimi ebeveyn, bütün çocukları hakkında aynı kararı verebiliyordu. Müsait olma durumuna göre kardeşiyle farklı günlerde çalışmaya katılacak olan çocuklardan bazılarının kardeşleri yapılan gruplandırmaya göre katılım sağlayamayacaksa, örneğin; o saatlerde yürütülecek çalışma için o akran grubunda sayısal yeterliliğe ulaşılmışsa, kimi ebeveyn diğer çocuğu da göndermekten

vazgeçebiliyordu. Bir diğer durum da; yakın yaşlardaki kardeşlerin aynı grupta yer almaması ilkesine sadık kalınarak kardeşler farklı gün ya da gün vakitlerine göre gruplara yerleştirilmek istendiğinde kimi ebeveynin karşı çıkmasıdır. Söz konusu ilke çoğu zaman, özellikle ikizler söz konusu olduğunda ihlal edilmek durumunda kalmıştır.)

Telefonla çocuklarını psiko-sosyal destek çalışmasına göndermekten vazgeçtiğini söyleyen ebeveynlerin büyük bir çoğunluğu herhangi bir gerekçe bildirmemiştir. Gerekçe ister bildirilsin ister bildirilmesin sonradan çocuklarını göndermekten vazgeçen ebeveynlerin her iki durumda da bir güvensizlik yaşadığını söylemek yanlış olmaz. Her ne kadar ev ziyaretleri listeler üzerinden yapılmış olsa da bazı adreslere komşuların yönlendirmesiyle ulaşılmıştır. Böyle bir çalışmaya ihtiyacı olduğu düşünülen çocukların evleri komşularının referansı ile ziyaret edilmiştir. Dosyalardaki bazı adres bilgilerinde yanlışlıklar da söz konusu olmuştur. Bazı aileler taşınmış, bazı telefon numaraları değişmiş ya da artık bu telefonlara ulaşamıyor olmuştur. Dolayısıyla komşuların hassasiyetlerinin sahadaki kolaylaştırıcılara oldukça yardımcı olduğu söylenebilir. Öte yandan; kapılarını açmayan ya da ziyaretler sonrasında çocuklarını göndermek istemediğini söyleyen ebeveynler de komşuluk ilişkilerinin kuvvetli olduğu mahalle kültüründe diğer çocukların çalışmaya katılmamaları yönünde belirleyici olabilirdi. Bu yorumu yapmaktaki amacımız, görüşmeler ister olumlu ister olumsuz geçmiş olsun komşuluk ilişkilerinin bu süreçte önemli olduğuna vurgu yapmaktır. Çalışma başladıktan sonra çocuklarını göndermiş olan ailelerin çalışmaya duyduğu güvenden etkilenen komşularının da çocuklarını çalışmaya göndermeye karar vermesi de yine bu etkiyi açıkça gösteren bir örnektir.

Aile görüşmelerinde edinilen izlenimlerde aile üyelerinin de psiko-sosyal desteğe ihtiyacı olduğunu beyan etmeleri önemli bir yer tutmuştur. Dolayısıyla güvensizlik duygusunun tüm aileye ve hatta topluma yayıldığını söylemekte bir sakınca olmadığı düşünülmektedir. Ne zaman ki aile üyelerinden biri çocukla birlikte çalışma yürütülen mekanı ziyaret edip kolaylaştırıcı ve eğitimcilerle tanıştırsa bunu ailesiyle ve komşularıyla paylaşmakta bir beis görmemiş, bu da her seferinde olumlu bir yönde etki yaratmıştır. Çocuk katılımının artış gösteriyor olması bir yandan olumlu değerlendirilebilecekken bir yandan da bu durumun yarattığı olumsuz etkiler aşağıda ayrıca belirtilmiştir.

Güvenin ne kadar kurucu bir unsur olduğuna dair bir örnek daha verelim. Yapılan aile görüşmelerinde cuma gününün pek tercih edilmediğini söylemiştik. Peki, cuma günü çalışma yürütebilmek için çocuklara nasıl ulaşılacaktı?

Okulöncesi eğitmeni olarak çalışmada yer alan kolaylaştırıcılardan biri aynı zamanda Solin Çok Amaçlı Çocuk ve Aile Merkezi ile Solin Oyun Evi ve Yüzme Havuzu kurumlarının çalışanıydı. Bu kurumlar, Bağlar'da Bağlar Belediyesi'ne bağlı, 4-14 yaş arası çocuklarla sosyal, psiko-sosyal, sanatsal atölye çalışmaları ve sportif faaliyetler yürütürken ailelere yönelik eğitim programları da düzenlemektedir. Koordinasyon ekibi bu merkezde yürütülen çalışmalara katılmış ya da katılmaya devam eden çocukların ailelerine yönelik bir toplantı organize etmeye karar verdi. Ebeveynlerle ev ziyaretlerinde olduğu gibi birebir görüşmeler için olanak sağlayan bu toplantı ve sonrasındaki görüşmeler için çalışma hakkında kısa bilgilendirmelerin, adres ve telefon bilgilerinin yer aldığı bir broşür hazırlandı. Cuma günü çalışma yürütecek gün sorumluları ve kolaylaştırıcılar bu kurumsal destek sayesinde 130 aileyle temas kurmuş oldu. Böylece cuma günü ve hatta diğer günlerde sayısal olarak eksik olduğu düşünülen gruplar için yeterli sayıda çocuk katılımı gerçekleşti.

Çalışmanın ikinci dönemi için yapılan hazırlıklarda önceki aile görüşmelerinden ders çıkarılarak güven oluşturma koşulları yaratılmaya çalışıldı. Solin Çok Amaçlı Çocuk ve Aile Merkezi ile Solin Oyun Evi ve Yüzme Havuzu aracılığıyla yapılan görüşmeler için ebeveynlere dağıtılan broşürün güncellenmiş ve genişletilmiş bir versiyonu hazırlandı. Bu broşürde çalışma yürütülen mekanın fotoğrafları da yer alıyordu. Ergen çocuklar birinci dönemde olduğu gibi ikinci dönemde de çalışmaya katılım noktasında daha ilgisiz akran grubunu oluşturuyordu. ZAN Vakfı aracılığıyla Suriçi'nden Bağlar'a göç etmiş ve halen Suriçi'nde ikamet eden çocuklara ulaşılabildi. Bu çocukların ebeveynleriyle görüşülerek çalışma hakkında bilgilendirme yapıldı ve gönüllülerin sadece telefonla aramaları çocuk katılımı için yeterli oldu.

İkinci dönemde ZAN Vakfı ve Solin Çok Amaçlı Çocuk ve Aile Merkezi ile Solin Oyun Evi ve Yüzme Havuzu kurumlarının aracılığıyla ulaştığımız, Bağlar'da ikamet eden çocukların cuma günleri katılım göstermeleri sağlanmıştır. Ulaşılan 100'ü aşkın aile içinden 63'ü çocuklarının katılımına onay vermiştir. Bu dönemde Suriçi'nde ikamet eden çocuklara yönelik çalışma yürütme noktasında herkes hemfikir olmuştur. Eş zamanlı olarak Suriçi'nde benzer bir çalışma yürütülecek olması koordinasyon ekibinin de cesaretlenmesini sağlamıştır. Öncelikle Suriçi'nden Melik Ahmet, İskenderpaşa, Alipaşa, Abdaldede ve Ziya Gökalp mahallelerinin muhtarlarıyla iletişime geçilmiş ve önceki dönemde olduğu gibi gönüllülerden gruplar oluşturulmuştur. Bu çalışmada bütün kolaylaştırıcılar değil, önceki dönemde yapılan aile görüşmelerinde performansı yüksek ve istekli olanlar gönüllü olarak belirlenmiş

ve gruptaki kişi sayısı ikiye düşürülmüştür. Böylece hem koordine olmak kolaylaşmış hem de daha kısa sürede daha fazla ev ziyareti gerçekleştirilebilmiştir. Mahalle muhtarlarının desteğiyle yapılan aile görüşmelerinde yeni hazırlanmış olan broşürler ailelere verilmiştir.



Harita 3: Suriçi’nde aile görüşmesi yapılan mahalleler (Çalışma sürecinde Alipaşa mahallesinde yıkımlar gerçekleşti).

Suriçi’nin beş mahallesinde yapılan bu görüşmelerle 129 sayıda aileye ulaşılmıştır. Ev ziyaretlerinde yapılan konuşmaların %17,5’i Kurmancî, %10’u Zazakî, %38,33’ü Türkçe ve %34,16’sı çokdilli gerçekleşmiştir. Görüşme yapılan ebeveynler arasında çocuklarını çalışmaya dahil edeceğini beyan edenlerin sayısı 121 olmuştur. Çalışmanın başlayacağı bilgisi verilmek üzere ebeveynler telefonla arandığında çocuklarını göndermekten vazgeçenlerin sayısı 15 olmuştur. Birinci dönem başındaki aile görüşmeleriyle kıyaslandığında bu oranın daha düşük olmasında muhtarların referans gücünün, broşürün kurumsal etkisi ile güven duygusunun oluşmasının ve aile görüşmelerinin kısa sürede gerçekleşmiş olmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Her iki dönem başında yapılan aile görüşmelerinde gözlemlenen ortak kaygı, psiko-sosyal desteğin ikincil ve ertelenebilir görünmesinden kaynaklı, sistemi de içinde barındıran bir geç kalmışlık endişesi olmuştur. Çocukların yanı sıra ebeveynlerin ve diğer aile üyelerinin de psiko-sosyal desteğe

ihtiyacı olduğunu yinelemek önemlidir. Bunun en belirgin örneği, çalışma başladıktan sonra mekanı ziyarete gelen kadınların bu yönde talep iletmış olmalarıdır. Kadınlara yönelik psikolojik desteğe daha sonra değinilecektir.

Çalışma mekanının değerlendirilmesi

Daha önce yürütülen bazı psiko-sosyal destek çalışmalarında sabit bir mekan kullanılmamasından kaynaklanan tekinsizlik duygusu nedeniyle çocuklar için sevgi ve güven ortamının sağlanmasında birtakım sıkıntıların yaşandığı bilinmekteydi. Fidanlık Ezidi Kampı'nda yürütülen psiko-sosyal destek çalışmasından feyz alınarak çocukların ve kolaylaştırıcıların aidiyet hissedebileceği bir mekanın kurgulanması başat bir öneme sahip olmuştur.

Koordinasyon ekibinin yürüttüğü tartışmalarda çalışma yürütülecek mekanın çatışma yaşanmış bölgede ya da farklı bir yerde olmasının yaratacağı etkiler analiz edilmiştir.

Her iki durumun hem avantajları hem de dezavantajları söz konusudur.

Mekanın konumu	Avantajlar	Dezavantajlar
Çatışma yaşanan yerde	<p>Çocuklar ve ebeveynler açısından erişim kolaylığı</p> <p>Tanınan ve bilinenle bağ kurma, sempati</p>	<p>Çatışma sürecinin farklı yoğunluklarda devam ediyor olması</p> <p>İlk aşama olan güven alanının oluşmasının güvensiz ortam nedeniyle gecikebilmesi</p> <p>Acele Kamulaştırma Kararı nedeniyle yerleşim yerlerinin yıkılacak ya da restore edilerek el değiştirecek olması</p>
Çatışma yaşanandan farklı bir yerde	<p>Kısa süreliğine ama düzenli aralıklarla çatışma bölgesinden uzaklaşma</p> <p>Yüzleşme ve empati</p>	<p>Ait hissetmeme, bağ kurmada zorluk</p> <p>Geçicilik</p>

Tablo 1: Mekan analizi

Yukarıda yer alan avantajlar ve dezavantajlar değerlendirildiğinde çatışma yaşanan bölge dışında bir mekanda çalışma yürütme fikri daha ağır basmıştır. Bunun için dezavantajlı durumları avantaja çevirebilmek gerekmiştir. Sonraki aşılması gereken mesele çalışmaya uygun bir mekan bulunması olmuştur. Bu mekanın bir bahçesinin olması ve eş zamanlı üç grup çalışmasını yürütmeye olanak sağlayacak özellikte olması kararlaştırılmıştır. Yoğun arama çalışmalarından sonra bu özellikleri taşıyan villa tipi, bahçeli bir ev kiralanmıştır.



Harita 4: Çalışma mekanının Bağlar ve Suriçi'ne göre konumu.

Mekanın olanakları dahilinde, 7-11 yaş grubuna uygun çalışma yürütülecek büyüklükte bir alan yaratabilmek için iki oda arasındaki duvarın yıkımı, 4-6 yaş grubuna tahsis edilecek odanın mutfakla ayrılması için panel yapımı ve uygun tuvalet tasarımı gibi iç mimari düzenlemeler yapılmıştır. Çocuklara zarar verebilecek bir güvenlik açığına mahal vermemek adına bahçede yer alan havuzun suyu boşaltılarak üzeri yonga levha ile kapatılmıştır.



Fotoğraf 1: Çalışma mekanı ön cephe görünüşü



Fotoğraf 2: Çalışma mekanı yan cephe görünüşü

Zemin kat okulöncesi çocuklarla yürütülecek çalışmaya uygun olarak düzenlenmiştir. Bunun için okulöncesi öğretmenlerinin fikri alınmış ve bu doğrultuda duvarlarda herhangi bir görsel ya da dikkat dağıtabilecek bir unsurun yer almamasına dikkat edilmiştir. Oldukça sade bırakılan mekana hareketlilik katan detaylar halıfleks ve hem ayrı ayrı hem de birleştirilerek kullanıla-

bilen masalar olmuştur. Bir panel ve kapıyla odadan ayrılan mutfak farklı bir işlev kazanmıştır. Mutfak dolapları oyun ve kırtasiye malzemelerinin depolanmasına hizmet ettiği gibi her kolaylaştırıcının çocuklarla yaptığı etkinlik çıktılarını; resim ve el işlerini saklama olanağı da sağlamıştır. Mutfağı odadan ayıran panel ise bölücü işlevinin yanı sıra çocukların işlerinin sergilenebileceği pano olarak da kullanabilecek şekilde düşünülmüştür.



Fotoğraf 3: Okulöncesi (4-6 yaş) sınıfı (giriş)



Fotoğraf 4: Okulöncesi (4-6 yaş) sınıfı (çalışma alanı)

Giriş katta antre ve 12-15 yaş grubu çocuklarına tahsis edilen oda yer almaktadır. Antrenin ziyaretçilerin karşılandığı ve ağırlandığı bir mekan olması sebebiyle oturma odası konforunda olması gerektiği düşünülmüş ve ev hissi uyandırmasına önem verilmiştir. Düzenlemede de buna dikkat edilmiştir. 12-15 yaş grubu çocukların odası aktif ve pasif etkinlik⁸ yürütmek için tasarlanmıştır. Depolama ve sergileme üniteleri dışında spor minderleri ile katlanır masa ve sandalyeler yer almıştır.



Fotoğraf 5: Antre



Fotoğraf 6: 12-15 yaş grubu sınıfı (1)



Fotoğraf 7: 12-15 yaş grubu sınıfı (2)

- 8 Pasif etkinlikler, kolaylaştırıcı ve çocukların göz teması kuracağı, çocukların sırayla birbirlerini dinleyip konuşacağı sözel iletişime dayalı etkinlikler ile kesme, çizme, boyama, yapıştırıma dayalı ve oyun hamuru, yapboz, bultak, legolar, bloklar ve tak-çıkırlı oyuncaklar ile yapılan etkinliklerdir, kısa sürede sonuca götürerek dikkatin uğraşılana işte yoğunlaşmasını sağlar. Aktif etkinlikler, fiziksel aktivite içeren oyunlar; büyük kasları geliştiren, topla, iple oynanan, hareketli etkinlikler ve serbest zaman etkinlikleridir, dikkatin çevreye duyarlı kılınmasını sağlar.

Birinci katta koordinasyon odası ve 7-11 yaş grubu çocuklarına tahsis edilen sınıf yer almıştır. Sınıf iki oda arasındaki duvarın yıkılması ve iki odanın birleştirilmesiyle oluşturulmuştur. Böylece hem aktif hem de pasif etkinliklere olanak sağlanmıştır. Bu sınıfta kullanılan sandalyeler özel olarak tasarlanmıştır. 7-11 yaş arası çocukların fiziksel gelişimleri farklılık arz edebildiği için sandalyeler yükseklikleri iki farklı şekilde üretilmiştir. Sandalyelere uygun katlanır masalar, minderler ve depolama üniteleri, gene bu sınıfta da yer almıştır. Koordinasyon odasında haftalık çalışmaların değerlendirmelerinin arşivlendiği dosyalar, oyuncaklar, kırtasiye ve etkinlik malzemeleri için bir depolama ünitesi, çalışma masası, bilgisayar ve yazıcı yer almıştır. Bu oda gün sorumlularının etkinlik sonrası kolaylaştırıcılarla yapacağı değerlendirme toplantılarına da olanak sağlayacak şekilde tasarlanmıştır.



Fotoğraf 8: 7-11 yaş grubu sınıfı (1)



Fotoğraf 9: 7-11 yaş grubu sınıfı (2)

İkinci katta mutfak, depo, görüşme odası ve teras yer almaktadır. Diğer katlarda yer alan sınıflara yiyecek ve içecek servisi burada hazırlanmıştır. Görüşme odası çocuklarla ve ebeveynlerle bireysel görüşme alabilecek şekilde tasarlanmıştır. Masa, sandalyeler ve depolama ünitesi dışında herhangi bir eleman yer almamıştır. Teras bütün yaş gruplarının katılımına uygun etkinliklerin ve geniş katılımlı toplantıların düzenlenmesine olanak sağlamıştır. Tüm bunların dışında mekanın her katında birer tuvalet ve yangın söndürme aleti yer almıştır.

Bahçe bu mekanın cezbedici özelliklerinin başında yer almıştır. Kapalı grup etkinliklerinin sadece iç mekanda değil, dış mekanda da sürdürülebilmesinde etkin bir rol oynamıştır. Bahçe aynı zamanda toprakla ilişkilenebilecek etkinlikler düzenlenmeye de olanak vermiştir. Oyun alanı yetersiz ya da sınırlı dış mekamlarda vakitlerini geçiren çocuklar için güvenli bir oyun alanı işlevi görmüştür.

Çalışmaya destek veren kurumlarla ilişkiler

Gönüllü seçimleri ve aile görüşmelerinin anlatıldığı bölümlerde destek veren bazı kurumlardan bahsedilmiştir. Gönüllülere çağrıda bulunulurken ve koordinasyon ekibi oluşturulurken Diyarbakır Kent Konseyi Çocuk Meclisi üzerinden Türkiye İnsan Hakları Vakfı (TİHV) Diyarbakır Temsilciliği, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (SHU-Der) Diyarbakır Şubesi, Psikolojik Danışmanlar Derneği (PD-Der), Mezopotamya Psikologları İnisiyatifi (Der-Mez) ile iletişime geçilmiştir. Koordinasyon ekibinde bu kurumlardan birer temsilci yer almıştır.

Çalışmanın hazırlık aşamasında destek veren kurumlar arasında Bağlar Belediyesi'ne bağlı Solin Çok Amaçlı Aile ve Çocuk Merkezi, Solin Oyun Evi ve Yüzme Havuzu ile ZAN Vakfı da yer almıştır. Bu kurumlar ailelere ve aileler üzerinden çocuklara ulaşılmasında destekleyici rol üstlenmişlerdir.

Ayrıca; Cegerxwîn Kültür Merkezi⁹ ve Aram Tigran Konservatuvarı¹⁰ da çalışmada yer almak üzere bünyelerinde sanat alanında eğitim alan ve faaliyet yürüten eğitimcileri yönlendirme noktasında destek vermiştir.

Çocuk gruplarının oluşturulması ile kolaylaştırıcı ve gün sorumlularının görev dağılımları

Birinci dönem yürütülen çalışmada Bağlar'dan gelecek 209¹¹ çocuk için yapılan düzenleme aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir.

9 Kayapınar Belediyesine bağlı Cegerxwîn Kültür Merkezi çalışanları, hükümet tarafından belediyeye kayyım atanması sonrasında yeni belediye yönetimi tarafından ya görevden uzaklaştırılmış ya da istifa etmek durumunda bırakılmıştır.

10 Aram Tigran Konservatuvarı OHAL sürecinde KHK ile kapatılan kurumlar arasındadır.

11 Bu sayı, oluşturulan her grubun psiko-sosyal destek çalışması başladığında yapılan kayıtlı çocuk sayımına dayanmaktadır.

GÜNLER	GÜN SORUMLULARI	RUH SAĞLIĞI ÇALIŞANLARI (PSİKOLOG, PSİKOLOJİK DANIŞMAN, SOSYAL HİZMET UZMANI)			SABAH	ÖĞLE
CUMA	İKİ SORUMLU	SANAT (RESİM, MÜZİK, TİYATRO) / OKUL ÖNCESİ EĞİTMENLERİ	ERKEK (TÜRKÇE)	ÇOCUK YAŞ GRUPLARI		
CUMA	İKİ SORUMLU	KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	4-6 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	7-11 YAŞ	X	
		KADIN (TÜRKÇE)	KADIN (KÜRTÇE)	12-15 YAŞ	X	
		KADIN (TÜRKÇE)	ERKEK (KÜRTÇE)	4-6 YAŞ		X
		ERKEK (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	7-11 YAŞ		X
CUMARTESİ	İKİ SORUMLU	KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	4-6 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	7-11 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	4-6 YAŞ		X
		KADIN (TÜRKÇE)	KADIN (KÜRTÇE)	7-11 YAŞ		X
		KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	12-15 YAŞ		X
PAZAR	İKİ SORUMLU	KADIN (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	4-6 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	7-11 YAŞ	X	
		ERKEK (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	12-15 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	4-6 YAŞ		X
		KADIN (TÜRKÇE)	ERKEK (KÜRTÇE)	7-11 YAŞ		X
		KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	7-11 YAŞ		X

Tablo 2: Psiko-sosyal destek çalışmasının birinci 12 haftalık döneminde koordinasyon ve kolaylaştırıcı görev dağılımı.

İkinci dönem yürütülen çalışmada cuma günleri Bağlar'dan ve hafta sonu Suriçi'nden gelecek 224¹² çocuk için yapılan düzenleme aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir.

12 Bu sayı, oluşturulan her grubun psiko-sosyal destek çalışması başladığında yapılan kayıtlı çocuk sayımına dayanmaktadır.

GÜNLER	GÜN SORUMLULARI	SANAT (RESİM, MÜZİK, TİYATRO) / OKUL ÖNCESİ EĞİTMENLERİ	RUH SAĞLIĞI ÇALIŞANLARI (PSİKOLOG, PSİKOLOJİK DANIŞMAN, SOSYAL HİZMET UZMANI)	ÇOCUK YAŞ GRUPLARI	SABAH	ÖĞLE
CUMA	İKİ SORUMLU	KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	4-6 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	7-11 YAŞ	X	
		KADIN (TÜRKÇE)	KADIN (KÜRTÇE)	12-15 YAŞ	X	
		KADIN (TÜRKÇE)	ERKEK (KÜRTÇE)	4-6 YAŞ		X
		ERKEK (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	7-11 YAŞ		X
		KADIN (TÜRKÇE)	ERKEK (KÜRTÇE)	12-15 YAŞ		X
CUMARTESİ	İKİ SORUMLU	KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	7-8 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	9-11 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	4-6 YAŞ		X
		KADIN (TÜRKÇE)	ERKEK (KÜRTÇE)	7-11 YAŞ		X
		ERKEK (TÜRKÇE)	KADIN (KÜRTÇE)	12-15 YAŞ		X
PAZAR	İKİ SORUMLU	KADIN (TÜRKÇE)	KADIN (KÜRTÇE)	4-6 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	7-11 YAŞ	X	
		ERKEK (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	12-15 YAŞ	X	
		KADIN (KÜRTÇE)	ERKEK (TÜRKÇE)	4-6 YAŞ		X
		KADIN (KÜRTÇE)	KADIN (TÜRKÇE)	7-11 YAŞ		X
		KADIN (TÜRKÇE)	ERKEK (KÜRTÇE)	12-15 YAŞ		X

Tablo 3: Psiko-sosyal destek çalışmasının ikinci 12 haftalık döneminde koordinasyon ve kolaylaştırıcı görev dağılımı.

Yaş aralığına göre çocuk grupları oluşturulurken kardeş ya da yakın akrabaların mümkün olduğunca aynı grupta yer almamalarına dikkat edilmesi kararlaştırılmıştır. Çocukların yakınları yanında duygularını ifade etmelerinde herhangi bir güçlük yaşamalarının önüne geçmek hedeflenmiştir. Aile görüşmeleri sonucunda ebeveynlerin tavrı nedeniyle birinci dönemde bu ilkeye pek çok kez uyulamamış olsa da ikinci dönemde bu ilkeye sadık kalmaya çalışılmıştır.

İkinci dönem başlamadan önce kolaylaştırıcıların önerileriyle grupların oluşturulmasında bazı değişikliğe gidilmiştir. Her grup için yeterli çocuk sayısına ulaşıldığı için 7-11 yaş aralığındaki çocuklar yukarıdaki tabloda olduğu gibi 7-8 ve 9-11 yaş gruplarına ayrılmışlardır. Böylece birinci dönemde gözlemlendiği gibi 7-11 yaş aralığındaki daha küçük yaştaki çocuklar ve daha büyük yaştaki çocuklar arasında ayrı ayrı gruplaşmaların ikinci dönemde olmaması hedeflenmiştir.

Çocuklarla yürütülecek kapalı grup çalışmalarından verim alabilmek adına gruplar içindeki çocuk sayısının en az 7, en çok da 15 olmasına özen gösterilmiştir. Birinci dönemde bazı gruplarda yeter sayıda çocuğa ulaşılamaması ve bir sonraki etkinliğe yeni çocuk katılımlarının olması sevgi ve güven alanının oluşturulmasında geciktirici bir etmendi. Bu yüzden ikinci dönemde çocuk grupları yeter sayıya ulaştıktan sonra çalışmaya başlanmasına dikkat edilmiştir.

Psiko-sosyal destek çalışması sonrasında yürütülen sanat atölyeleri cumartesi ve pazar olmak üzere haftada iki gün 12:00-15:00 saatleri arasında planlanmıştır. Sanat atölyelerine cumartesi günleri Bağlar'da, pazar günleri de Suriçi'nde ikamet eden çocuklar katılmıştır. 4-6 yaş grubu dışında 7-15 yaş arasındaki çocuklar için ayrı gruplar oluşturulmamıştır. Eğitimcilerin önerisiyle sadece tiyatro gruplarında yaş aralığının yakın olmasına özen gösterilmiştir. Okulöncesi, resim, müzik ve tiyatro grupları her grupta bir eğitimci olacak şekilde oluşturulmuştur. Cumartesi günleri resim, müzik ve tiyatro olmak üzere üç, pazar günleri okulöncesi, resim ve tiyatro olmak üzere üç, toplamda altı grup yer almıştır. Ruh sağlığı alanından kolaylaştırıcılar ihtiyaca göre eğitimcilerle asistanlık etmek ve çocukları gözlemlemek üzere görevlendirilmiştir. Ayrıca; her gün için birer kişi gün sorumlusu olarak belirlenmiştir.

Uygulama

Kolaylaştırıcıları değerlendirme

Çalışmaya ilişkin motivasyon

Çalışma başlamadan önce kolaylaştırıcıların aldığı eğitimlerden yukarıda bahsedilmişti. Bu süreç kolaylaştırıcıların motivasyonunu artırmıştır. Çalışmanın özellikle birinci dönemde bazı grupların yeter sayıda çocuk katılımını sağlayamaması nedeniyle belirlenen tarihte başlayamaması kolaylaştırıcıların motivasyonunu düşürmüştür. Bazı grup çalışmaları başlarken bazı ko-

laylaştırıcılar da aile görüşmelerine devam etmiştir. Kolaylaştırıcıların çalışma başladıktan sonrakiler için geçerli olmak üzere yapılan aile görüşmeleri için pekiştirici olarak harcırah ödemesi almaları motivasyonlarını dengede tutmayı sağlamıştır.

Çalışmanın uygulama aşamasında ebeveynlerden çocuklarının durumuna dair alınan olumlu bildirimler ve çalışmanın çiftdilli yürütülüyor olması motivasyonu artıran unsurlar arasındadır.

Ayrıca; birinci dönemde yaşanan ve kolaylaştırıcılarca işaret edilen sorunların mümkün olduğunca ikinci dönemde giderilmeye çalışılmış olması, kolaylaştırıcıların motivasyonunu yüksek tutmaya yardımcı olmuştur.

Çalışmanın ikinci döneminde motivasyonu düşüren birkaç etmen sözü konusuna olmuştur. Çalışmanın ilk haftasındaki çocuklarla tanışma ve ısınma etkinliklerinin hemen akabinde Ramazan ayının başlamasıyla bazı sabah gruplarındaki çocuk katılımında azalma görülmüştür. Bunun nedenini sormak için görüşülen ebeveynlerden gelen cevaplar, sahur vaktine kadar uyumadığı için sabah erken kalkmakta güçlük çekiliyor olması yönünde olmuştur. Okullar kapandığı için çocuklar arasında farklı yaz kurslarına, köylere gidenler ya da eş zamanlı Suriçi'nde başlayan diğer bir psiko-sosyal destek çalışmasına katılanlar olmuştur. Bu koşullarda düzenli bir çocuk katılımı sözü konusuna olamamıştır. Bu yüzden bazı gruplar için sabit bir çocuk sayısına ulaşılması için yaklaşık bir ay geçmesi gerekmiştir. Bunun telafisi için grup dinamikleri değerlendirildiğinde kolaylaştırıcıların önerisiyle bazı grupların çalışması aynı oranda uzatılmıştır. Bazı gruplarda da çocuk katılımında devamlılık sağlanamadığı için çalışma, zamanından önce bitirmek durumunda kalmıştır.

Çalışmanın bütünü değerlendirildiğinde motivasyon durumlarının değişkenlik gösterdiği gözlemlenmiştir. Akran gruplarına göre yapılan kolaylaştırıcı buluşmalarına ve süpervizyona katılım gösterenlerde motivasyonun yükseldiği, öte yandan; katılım göstermeyip yaşanan sorunlara çözüm üretme noktasında yetersiz kaldıklarını düşünenlerde ise motivasyonun düştüğü gözlemlenmiştir. Sanat atölyeleri ve raporlama çalışmaları dahil olan kolaylaştırıcıların motivasyonlarının yükselmesine yol açmıştır.

Program hazırlama süreci

Çalışma öncesi alınan eğitimler aracılığıyla psiko-sosyal destek çalışmasının çerçevesine uygun programlar hazırlandığından daha önceki bölümlerde bahsedilmişti. Bu süreci detaylandırmak gerekirse birinci dönemde eğitimler sonrasında yapılan hazırlık atölyesinde ilk modül için, ikinci dönemde ise çalışma partner-

lerinin diğer grupların kolaylaştırıcılarıyla fikir ve deneyim paylaşımı dahilinde üç modül için hazırladıkları etkinlik programları ilgili gün sorumluları tarafından değerlendirilmiştir. Bu taslak programlar güçlenme çalışmaları sırasında çocuk gruplarının ortak ve grup içindeki duygu durumu ve ruh haline göre bazı çocukların özel ihtiyaçları gözetenilerek süreç içerisinde son şeklini almıştır.

Bu çalışmada sanatın terapötik etkisi, etkinlik programlarına sanat alanında faaliyet yürüten kolaylaştırıcılar aracılığıyla yansıtılmıştır. Ruh sağlığı alanından kolaylaştırıcılar etkinlik önerilerinin modüllere göre düzenlenmesinde belirleyici olurken resim, drama, ısınma egzersizleri, ritim çalışması, koral şarkı söyleme gibi etkinliklerde gözlemci olarak yer almışlardır.

Kolaylaştırıcılar arasında, esnek bir zaman aralığına göre 3-5 hafta olarak değerlendirilebilecek her modülü bütünsel olarak ele alan 3 aylık bir program hazırlama noktasında geç kalanlar, kendi gün sorumlularının ve akran grubu kolaylaştırıcılarının da desteğiyle haftalık etkinlik programlarını hazırlayıp uygulayabilmiştir. Özellikle birinci dönemde modüler çalışmanın dışına çıkılabilmemiş, örneğin; sevgi ve güven alanının oluşturulması sürecinde sonraki modüle ait olabilecek etkinlikler yürütülebilmıştır. Etkinlik sonrası yapılan değerlendirme toplantılarında fark edildiği ölçüde bunun telafisi sağlanabilmiştir. En kesin çözüm ise modüllere göre programların önceden oluşturulmasına yönelik hassasiyetin ikinci dönem başında geliştirilmiş olmasıdır.

Sanat atölyelerinde uygulanan 8 haftalık eğitim programları, oluşturulan grupların eğitmenleri tarafından finalde yapılması planlanan etkinliğe göre hazırlanmıştır.

Çocuklarla iletişim

Çocuklara yönelik psiko-sosyal destek çalışması yürütürken çocuklarla kurulacak bağın şekli büyük önem arz etmektedir. Bu yüzden hem birinci dönem başındaki oyun terapi tekniklerine yönelik eğitimde hem de ikinci dönemde uygulanan süpervizyonda çocuklarla iletişimde kullanılacak transaksyonel analiz yöntemlerine dair örnekler uygulanmış ve teknikler geliştirilmiştir.¹³ İkinci döneme başlarken bir yandan öğretmen-öğrenci ilişkisinin ötesine geç-

¹³ Transaksyonel analiz, farklı terapi yöntem ve teknikleriyle (geştalt, psiko-drama vb.) birlikte bireyin farklı ego durumları (doğal çocuk, uygulu çocuk, yetişkin, eleştirel ebeveyn, koruyucu ebeveyn) arasındaki bulaşmalara odaklanarak doğal çocuk ve yetişkin egosunun desteklenmesine yöneliktir. Böylece çocuk ve yetişkinin kendilik bilincinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. İtaat eden ya da kurallara direnen uygulu çocuk egosu ile çocuğun kendini ifade etmesinin önüne geçen, yargılara ve öğrenilmiş değerlere göre hareket eden koruyucu ve eleştirel ebeveyn egolarının iletişimi ve bilişsel gelişimi sekteye uğratmasının önüne geçmeye çalışılmaktadır.

mek bir yandan da belli bir mesafeyi koruyabilmek adına şiddetsiz iletişime dair eğitim alınarak kolaylaştırıcı ve çocuk arasındaki iletişimi bütün grup çalışmalarında mümkün olduğunca ortaklaştırmak hedeflenmiştir.¹⁴

Her iki dönemde de çalışmaların başladığı ilk günlerde çocuklar çalışmanın yürütüldüğü mekanı okul, kreş, eğitim destek evi, etüd merkezi ya da kurs olarak nitelendirirken kolaylaştırıcılarla da öğretmen olarak iletişim kurmuşlardır. Ancak tanışma süreciyle başlayan iletişimin şekli ve yapılan aktarımlarla, çalışmanın içeriği ve kolaylaştırıcıların pozisyonu zamanla çocuklar açısından büyük oranda netlik kazanmıştır.

Çocukların kolaylaştırıcılarına isimleri ile seslenme serbestliğine sahip olmalarına karşın bunu pek tercih etmedikleri, genellikle ağabey ya da abla diye seslendikleri gözlemlenmiştir. Okul yaşındaki çocukların genel eğilimi kolaylaştırıcıların isimleriyle birlikte “hoca” ünvanını da kullanmak yönünde olmuştur. Bu yaklaşımları yetişkin ve çocuk arasındaki farkın temellendiği aile içi örüntü ve eğitim ortamındaki pedagoji bağlamında kültürel olarak değerlendirmek mümkündür.

Kolaylaştırıcılar, çocuklarla konuşurken göz teması kurmaya özen göstermiş, özellikle birebir ilişkilenede yüz yüze gelebilmek ve fiziksel bir denklik kurmak adına çocuğun ihtiyacına göre eğilmiş ya da çömelmişlerdir. Çocukların kolaylaştırıcıların kendileri üzerinde baskın birer otorite oldukları kanısına varmaması için bu iletişim yöntemi benimsenmiştir. Kolaylaştırıcıların otoritesi grup birliğini ve kontrolünü sağlamanın ötesine geçmemiştir.

Çocuklarla yakınlık kurarken yürütülen etkinliğin amacı dışında fiziksel ve duygusal bir temastan kaçınılmıştır. Aksi takdirde bir çocuğun ilgi odağı ol-

¹⁴ Şiddetsiz iletişim, kalpten dinlemeye, duyulmaya, karşılıklı isteyerek bağ kurmaya katkı sunmaktadır. Tarafların ihtiyaçlarını görebilecekleri ortamları yaratarak karşılıklı empati sürecine odaklanır. Çatışma anında iletişim çoğunlukla düşüncelerle devam ettirilir ya da tümünden kesilir. Her iki durumda da devreye giren yargılardır. Yargılar, ihtiyaçlara ulaşmayı engellediği gibi öğrenme ortamını da olumsuz etkiler; iletişimin akıcılığını durdurur. Dolayısıyla iletişim kurarken kolaylaştırıcının kendisini yargıları üzerinden değil de sadece gözlemledikleri üzerinden ifade etmesi, kendisinin olduğu kadar çocukların ihtiyacını anlayabilmesi için uygun ortamı yaratmasını ve çocuklarla arasındaki bağlantıyı güçlendirecektir. Bağlantısı güçlü olan bir iletişim güven alanının oluşmasını hızlandıran bir etmendir. Bir örnek vermek gerekirse; çocuğun etkinliğe katılımda isteksiz olması ve etkinliğin yürütülmesinde kolaylaştırıcının zorlanması, sadece kolaylaştırıcının yargıları söz konusu olduğunda problem arz edebilir. Öte yandan; kolaylaştırıcının çocuğu gözlemediğini hissettirecek ve çocuğa ihtiyaçlarını gözetecek şekilde neden katılım göstermediğini sorduğunda ve kendi ihtiyacını ortaya koyarak etkinliğin yürütülmesinde zorlandığından bahsettiğinde çocuğun kendini ifade etmesi için uygun ortam yaratılmış olacaktır. Böylece çocuğun kendi duygularını ve ihtiyaçlarını ifade ederken kolaylaştırıcı ve diğer çocuklarla da empati kurması sağlanmış olacaktır.

ması veya okşanması, kolaylaştırıcının gözünde hem çocuğun kendini ayrıcalıklı hissetmesine hem de diğer çocukların kendilerini değersiz hissetmelerine neden olabilirdi. Ayrımcılık yapmamak adına tüm çocuklarla yakın temasa dayalı iletişim kurmak ise kolaylaştırıcının otoritesini bozmaya; etkinlik yürütebilmek için grubu yönlendirme noktasında kontrolünü kaybetmesine neden olabilirdi.

Daha önce bahsedildiği üzere bağ kurmanın bir yolu da anadilinde iletişimdir. Bu sebeple etkinlikler çift dilli yürütülmüş ve yürütülürken yönergelerin çocukların anlayabilmesi için net olmasına dikkat edilmiştir. Kürtçe verilen yönergelerin Türkçe, Türkçe verilen yönergelerin Kürtçe tekrar edilmesi anlaşılabilirliği artıran bir etmen olmuştur.

Grup barışı ve uyumu

Çocukların kendilerini özgürce ifade edebilecekleri ortamların sınırlı olması, övgü ve cesaretlendirme gibi destekleyici unsurlarla karşılaşma oranlarının düşük olması nedeniyle hem psikolojik gelişimleri hem de çalışmanın amacını oluşturan travmayla baş etme yöntemleri geliştirmeleri ancak özerk alanların yaratılmasıyla mümkün olmuştur. Bu bağlamda kendini ifade etme, empati kurma, birlikte hareket edebilme, birbirini destekleme gibi grup çalışmasının iyileştirici özellikleri çocuklar üzerinde gözlemlenebilmiştir. Çocukların etkinliklere katılmaları ve grup barışına katkı sunmaları uyumu ve sosyal - duygusal öğrenmeyi arttırmıştır.

Çocuklarla yapılan etkinlik öncesinde etkinlik üzerine konuşularak bilgi aktarımları yapılmış ya da ileriki haftalarda çocukların fikirleri doğrultusunda etkinliğin içeriği düzenlenmiştir. Çocukların hoşnutluk durumuna göre bazı etkinlikler farklı haftalarda tekrarlanmış ve çocukların etkinlik içindeki önceki ve sonraki konuları değerlendirilerek uyumun istenilen düzeyde sağlanıp sağlanmadığı gözlemlenmiştir.

Çocukların etkinliklere katılımda pasif kaldıkları ya da etkinliklerin yürütülmesini zorlaştırdığı durumlarda çocuklara çeşitli görev ve sorumluluklar verilerek grup barışı ve uyumunu sağlanmıştır.

Çocukların gruba ve kolaylaştırıcılara yönelik ilgilerinin kopmaması için pasif ve aktif etkinlikler grup dinamiklerine göre şekillenmiş ve etkinlikler arası geçişlerde uyumun bozulmamasına özen gösterilmiştir.

Yöntem ve araçlar

Sevgi ve güven alanının oluşturulması:

1. Aşama: Birbirini tanımaya yönelik yaratıcı drama tekniklerinin uygulanması (beden dilinin kullanılması ve asgari kişisel bilgilerin sözlü aktarımı),
2. Aşama: Çocuk katılımını teşvik etmek ve grup içi birlik duygusunu sağlamaya yönelik gruba isim verme, grup için ortak bir şarkı belirleme, dostluk ağacı hazırlama (Çocukların belirlediği kuralların bütün program boyunca çocuklar tarafından uygulanması ve eğitimle desteklenmesi amaçlanmıştır) gibi etkinlikler,
3. Aşama: Kaynaştırıcı etkinlikler ve resim, müzik, oyun ve drama teknikleriyle çocuğun kendini ifade etmesi, dikkatini geliştirmesi, grup içindeki diğer çocukları gözlemleyerek bağ kurması ve arkadaşlarına güven kazanması hedeflenmiştir.

Anlamlandırma ve farkına varma:

1. Aşama: Hayvan kartlarından yakınlık kurulan bir hayvan seçme, görsel malzeme seçip kolaj oluşturma, resim yapma, boyama, kil veya oyun hamurundan heykel yapma ve çıkan ürünler hakkında konuşma, birbirini dinleme ve yorumlama ile duyguların farklı ifade yöntemleri teşvik edilmiştir.
2. Aşama: Duyguların ortaya çıkması için olanaklar yaratılmıştır. Maske, kukla, canlandırma teknikleri kullanılarak çocukların kendilerini sözlü olarak ifade etmeleri ve travmalarıyla yüzleşmeleri sağlanmıştır.
3. Aşama: Müzik, oyun, hikaye anlatımı ve drama teknikleri ile grup içinde farklı etkinlikler düzenlenerek empati kurma, problem çözme ve ortak duyguyu yansıtma hedeflenmiştir.

Onarım ve yeniden inşaa:

1. Aşama: Müzik, resim ve yaratıcı drama teknikleriyle yapılan etkinliklerde arzulanan barışçıl yaşamın tanımlanması ve tasvir edilmesi hedeflenmiştir.
2. Aşama: Herkesin kazandığı, kaybedenin olmadığı oyunlar aracılığıyla çocukların ödül yerine manevi takdirle ve ceza yerine sorumluluk duygusuyla kendilerine güvenmeleri ve sorunlarla baş etme kabiliyeti geliştirmeleri hedeflenmiştir.

3. Aşama: Çocukların çalışmanın sonlandırılmasına alıştıırılarak farklı bir sosyal çevrede karşılaşılabilecekleri problemleri çözmek için özgüven kazanmaları sağlanmıştır.

Bu yöntemler uygulanırken farklı araçların kullanılması da mümkündür. Yukarıda örneklendirilen bazı materyaller kolaylaştırıcının yönlendirmesiyle farklı amaçlar için her üç modülde de kullanılmıştır. Örneğin; kukla çocukları konuşmaya yönlendirebilecek farklı etkinliklerde kaynaşma amaçlı ya da duyguların ifade edilmesinin yanı sıra problem çözmeye becerisini artırmak için de kullanılmıştır. Resim, müzik ve drama teknikleri de farklı amaçlarla hemen her grupta farklı modüllerde kullanılmıştır. Dolayısıyla hangi materyalin ne zaman, ne şekilde ve hangi amaçla kullanılacağı kolaylaştırıcıların hazırlamış oldukları program dahilinde belirlenmiştir.

Gözlerin kapanması, elle temasın kurulması, maske, balon, kil ve oyun hamuru kullanımı gibi çocuğun dikkatini ve kontrolünü kaybetmesine neden olabilecek ya da yöneldiği işe aşırı yoğunlaşmasını gerekli kılabacak bazı yöntem ve araçlar ancak sevgi ve güvenin sağlandığından büyük oranda emin olduğunda, örneğin; 4. ve/veya 5. haftadan sonra kullanılmıştır.

Ayrıca; canlandırmaya dair yaratıcı drama tekniklerini gerektirecek uygulamalar da 4-6 yaş grubunda somut ve soyut algı gelişimine göre oldukça kısıtlı kullanılmıştır.

Psiko-sosyal destek çalışmaları sonrasında gerçekleştirilen sanat atölyelerinde de benzer hassasiyetler gözetilmiş, 4-6 yaş arasındaki çocuklar için ayrı bir grup oluşturularak çocukların motor becerilerine göre sanatsal üretimleri resim, oyun hamuru ve öğretmenlerinin destekleriyle hazırladıkları el işleriyle gerçekleştirilmiştir.

Diğer sanat atölyeleri, onarım ve yeniden inşa modülünü tamamlamış; yani grup çalışmasına, sorumluluk almaya ve görevi sonlandırmaya yönelik yerliğe ulaştığı gözlemlenen/varsayılan çocukların dahil olmasıyla resim, müzik ve tiyatro gruplarında her grup öğretmenin hazırladığı program çerçevesinde sergi, konser ve tiyatro gösterisi ile sonuçlanacak şekilde düzenlenmiştir. Bu açıdan sanat atölyelerinin yöntemsel olarak psiko-sosyal destek çalışmasından farkı ürün odaklı bir eğitim programını içermesidir.

Çalışma partneri ile uyum

4-6 yaş gruplarının kolaylaştırıcıları olan okulöncesi öğretmenleri ve ruh sağlığı çalışanları arasında bildirilen ya da gözlemlenen herhangi bir uyum

problemine rastlanmamıştır. Öte yandan; birinci dönemde bir grupta çift-dilliliğin nerdeyse hiç yürütülemediği olması, diğer grupta da kısmen yürütülmüş olması herhangi bir çatışma doğurmasa da grup çalışmasına yansıyan bir partner uyumsuzluğu olarak görülebilir. İkinci dönemde çift-dilliliğin yürütülemediği gruptan ayrılan ruh sağlığı çalışanının yerine ikame edilen kolaylaştırıcının çalışmayı Kürtçe yürütmesi sağlanmıştır.

Bu yaş grubunun kolaylaştırıcıları arasında deneyimli olanların, özellikle okulöncesi öğretmenlerinin ruh sağlığı alanından çalışma partnerleriyle ilişkilerinde oldukça destekleyici olduğu söylenebilir. Öte yandan; diğer yaş gruplarının kolaylaştırıcılarının sanat ve ruh sağlığı alanından olmaları ilk kez böyle bir çalışmayı birlikte yürütmelerinden kaynaklı başlangıçta zorluklar yaşanmasına neden olmuştur. Bu durum çalışma partnerleri arasında yaşanan bir uyumsuzluk değil grup çalışmasına adaptasyon ve çalışma partneri ile bağ kurma süreci olarak yorumlanmıştır. 4-6 yaş gruplarında bu sürecin daha hızlı gelişmesinde okulöncesi öğretmenlerinin deneyimlerinin rolü yüksektir. Daha önce 4-6 yaş grubuyla çalışmamış ruh sağlığı çalışanlarının deneyimli okulöncesi öğretmenlerine çabuk uyum sağladığı görülmüştür.

Diğer akran grubu kolaylaştırıcıları ise adaptasyon sürecinin ardından eleştirileri olumlu karşılayıp deneyimlerini çalışmaya yansıtma şekline birlikte karar vermeye başlamışlardır. Grup çalışmasında bir sorunla karşılaşıldığında bu konu üzerinde değerlendirme yapılarak birbirlerinin eksikliklerini giderme ve çözüm üretme yoluna gidilmiştir. Gerekli görüldüğü zamanlarda yaşanan çatışmalar gün sorumluları tarafından çözüme kavuşturulmuştur. Örneğin; bazı kolaylaştırıcıların çalışma partnerlerine yönelik bilgi ve deneyim paylaşımında eksiklik görülmüştür. Zaman zaman grup çalışmasında sorumluluk alma ve grubu yönlendirme noktasında inisiyatifi tek kolaylaştırıcının üzerine alması ya da çalışma partnerinin kendisine “asistanlık” etmesini beklemesi çözüme kavuşturulması gereken meseleler oluşturmuştur. Bu konuların etkinlik kazanımlarına ulaşmada olumsuz etki yaratacağı düşünülmüş ve sorunlara acil çözüm geliştirilerek partner uyumu yeniden sağlanmıştır.

Çalışma sonrası değerlendirmeler (yazılı/sözlü)

Çalışma sonrası değerlendirmeleri üç aşamada inceleyebiliriz.

Çocuklarla yapılan değerlendirmeler: Kolaylaştırıcılar etkinlik aralarında ya da o günkü çalışmanın sonunda çocukların değerlendirme yapmalarını sağlamıştır. Etkinliğe dair kendi duygu ve düşüncelerini de paylaşan kolaylaştırıcı-

cılar hangi etkinliğin sevildiği, hangisinin sevilmediği ve bunların nedenleri üzerine çocukların kendilerini ifade etmelerinde yol gösterici olmuşlardır. Böylece o günkü etkinlikler için hedeflenen kazanımların ölçme ve değerlendirilmesi yapılabilmektedir.

Kolaylaştırıcılarla yapılan değerlendirmeler: Gün sorumlularının yürütücülüğünde bazı gruplarda ihtiyaca göre bazı gruplarda da sistematik olarak her hafta çalışmadan sonra o günün dönütleri üzerinden çalışmanın değerlendirilmesi sözlü olarak yapılmıştır. *Güçlenme Çalışmaları* başlığı altında bahsedilen bu haftalık değerlendirmeler aracılığıyla kolaylaştırıcılar sözlü aktarımda bulunmasalar bile yazılı olarak değerlendirmelerini gün sorumlularıyla paylaşmakla sorumlu olmuşlardır (bkz. Ek 2).

Koordinasyon ekibinin değerlendirmeleri: Koordinasyon ekibinin haftada bir gün düzenlediği toplantılarda her gün sorumlusu, sorumlu olduğu gruplardaki çocukların durumlarının, kolaylaştırıcıların taleplerinin ve varsa, yaşanan ya da çözüme kavuşturulan meselelerin aktarımını yapmıştır. Böylece diğer günler hakkında bilgiye sahip olan her gün sorumlusu çalışma hakkında değerlendirme yapma olanağı bulmuştur.

Çiftlilik

Bu çalışmayla çocuğun kendini tanımasını ve içinde bulunduğu durumu anlamlandırmasını, olumlu benlik geliştirmesini ve kimliğiyle barışık olmasını sağlamak amaçlanmıştır. Eksiltici çiftlilik ve çatışma süreci nedeniyle karmaşık travmaya maruz kalan çocukların psiko-sosyal gelişiminde önemli bir yere sahip olan anadilinin kullanılmasıyla benliğin onarılması hedeflenmiştir. Bir dilin diğer dilden daha değerli ya da üstün olmadığı, tüm dillerin biricik olduğu bilgisi ve eşit olması gerektiği ilkesi benimsenmiştir. Aile dışındaki sosyal ortamlarında çocukların anadilini kullanma olanaklarının kısıtlılığı göz önüne alındığında çalışmanın çiftdilli yürütülmesiyle pek çok çocuğun kolaylaştırıcılarla bağ kurmaları kolaylaşmış ve akranlarıyla birlikte katıldıkları etkinliklerden daha fazla keyif ve verim almaları sağlanmıştır. Kolaylaştırıcıların ve ebeveynlerin gözlem ve aktarımlarından çocukların travmalarıyla baş etmelerinde kendi anadillerini kullanmalarının kendilerini ifade etme ve özgüven kazanma noktasında yapıcı bir etkiye neden olduğu çalışma sürecinde de anlaşılmıştır.

Birinci dönemde biri 4-6 yaş, diğeri 12-15 yaş grubu olmak üzere iki grupta, ikinci dönemde ise bir 12-15 yaş grubunda kolaylaştırıcıların Kürtçelerinin arzu edilen iletişim biçimini sağlamaya uygun olmaması nedeniyle çalışma

sadece Türkçe yürütülmüştür. Zazakî konuşan kolaylaştırıcının grubunda anadili Zazakî olan çocukların olmaması ve çalışma partnerinin Kurmancî konuşmada yetersiz kalması iletişimde Türkçe'nin tercih edilmesine neden olmuştur. Buradan çocuk gruplarının Zazakî veya Kurmancî lehçeleri gözetilerek oluşturulmasında eksik kalındığı sonucuna varılabilir. Birinci dönemde üç ve ikinci dönemde de üç olmak üzere toplam altı grubun çalışmasında çiftdillilik düzenli bir şekilde yürütülemedi. Bu grup çalışmaları hakkında, çocukların bir kısmının Kürtçeyi tercih etmemesinin Kürtçe konuşan kolaylaştırıcıları zaman zaman Türkçe konuşmaya sevk ettiği ve kolaylaştırıcıların da çiftdillilik konusunda yeterince desteklenmediği söylenebilir.

Çiftdilli grup çalışması yürütürken iki dili bilmenin; Türkçe'yi dinleyip Kürtçe konuşmanın ya da Kürtçeyi dinleyip Türkçe konuşmanın yanı sıra iki dil-den birini konuşan çalışma partneriyle etkinlikler sırasında kurulacak ilişki ve sağlanacak uyum da önemli olmuştur. 6 ayı aşkın psiko-sosyal destek sürecindeki deneyimler ışığında çokdilliliğe dair farkındalığın geliştirilmesi ve çiftdilli grup çalışmasının uygulama yöntemleri üzerine eğitime ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir.

Aile görüşmelerinden edinilen bulgular ışığında dillerin birbirlerine göre hem ev içinde hem de aile üyeleri ve görüşmeciler arasında konuşulma oranları değerlendirildiğinde çocukların çokdilli bir ortamda yaşadıklarını söyleyebiliriz. Hemen her grup içinde Kürtçe ve Türkçeyi anlama ve her iki dilde de konuşma durumlarına göre belli bir grubun sadece Türkçeyi tercih ettiği gözlemlenmiştir. Bu durum bazı ev ziyaretlerinde aile üyelerinin kendi aralarında Kürtçe konuşmalarına rağmen kendileriyle tercih ettikleri dilde konuşan görüşmecilerle Türkçe konuşmak istemelerine benzetilebilir. Ayrıca; Kurmancî bilen çocukların Zazakî, Zazakî bilen çocukların da Kurmancî yerine her iki grubun da bildiği dil olan Türkçeyi ortak iletişim dili olarak benimsemiş olabileceği düşünülmektedir.

Handan Çağlayan'ın "Kuşaklar Arası Dil Aktarımı" konulu araştırmasına referansla ikinci kuşağın, yani ebeveynlerin üçüncü kuşağa, yani çocuklara dili aktaran köprü konumunda olduğunu hatırlayacak olursak ev içinde Kürtçe konuşuluyor olmasına rağmen bazı çocuklarda rastlanan bu durumu eksiltici çiftdillilikle birlikte gelen dil kaybı olarak tanımlamak mümkündür. Bu çocuklar anadilleri eğitimle desteklenmediği için Kürtçeyi Türkçe kadar anlamıyor ve konuşmuyor ya da kamusal alanda resmi dil olan Türkçe kadar prestijli görülmediği için Kürtçe bilmelerine rağmen konuşmuyor olabilirler.

Okulda anadilinin kullanılmama halini kabullenen çocukların “benzer” gördükleri bu ortamda da alışık oldukları Türkçeyi tercih edebildikleri gözlemlenmiştir.

Çocukların Kürtçe oyunlara büyük bir ilgiyle yaklaştığı tespitinde bulunan kolaylaştırıcılar çiftdilli iletişimin güvenli ve yakın bir ortam sağlanmasına katkıda bulunduğunu söylemişlerdir. Karmaşık travmayla baş etme yöntemlerinden biri olan yılmazlık ilkesi temelinde; çocukların yaşadıkları coğrafyaya ait masal, fıkra ve şarkı gibi sözlü kültür ürünlerini anadillerinde dinlemeleri ve aktarmaları kadar oynadıkları oyunları ve grupta öğrendiklerini mahalle arkadaşlarına aktarmalarının da kendilerini iyi hissetmelerinde ve güçlenmelerinde önemli etken olduğu düşünülmektedir.

Ailelerle iletişim

Çalışma mekanında ziyaretçi aileleri ağırlamak üzere bir alan oluşturulduğundan söz edilmişti. Çocuklarıyla birlikte gelen ebeveynler çalışma öncesinde ya da sonrasında çocuklarının gruplarında kolaylaştırıcı olan eğitmen ve ruh sağlığı çalışanlarıyla, çalışma sırasında da gün sorumlularıyla sohbet etme olanağı bulmuşlardır. Bu görüşmelerde özellikle kadın ebeveynlerin ruh sağlığı çalışanlarıyla görüşme taleplerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Çalışmanın birinci döneminde cuma, ikinci döneminde de cuma ve pazar günleri toplam 30 kadınla grup görüşmeleri yapılmıştır. Birinci dönemde kendiliğinden yürütülen grup çalışmaları ikinci dönemde planlı bir şekilde 6 hafta devam etmiştir. Grup görüşmeleri daha çok çocuğa yaklaşım konusunda kısmi eğitimleri kapsamıştır. Bu görüşmelerde birinci dönemde üç ve ikinci dönemde de üç olmak üzere toplam altı kadın psikolojik desteğe ihtiyacı olduğunu belirtmiş ve bu kadın ebeveynler psikologla görüşme odasında bireysel görüşmeler gerçekleştirmiştir. 4-12 seansta yapılan bu görüşmeler kadınların, çalışmaya katılan kendi çocuklarının sorunlarını konuşmak üzere başvurularıyla başlamıştır. İhtiyaç eksikli yapılan görüşmelerde her altı kadın ebeveynde de çatışmalarla birlikte yaşanan acının kendi geçmiş ruhsal travmalarını ortaya çıkardığı görülmüştür. Görüşmelerde her ne kadar çocuklar hakkında konuşulsa da kadın ebeveynlerin bu çatışmalı süreç sonrasında geçmiş yaşantılarındaki güvenli ve güvensiz alana yönelik aktarımları olmuştur.

Ebeveynlerle iletişim, yukarıda bahsedildiği gibi çocuk hakkında karşılıklı bilgi aktarımında bulunmak, psikolojik destek almak ya da bazı tiyatro ve dönem sonları yapılan etkinliklere katılmak üzere sadece mekanı ziyaret edenlerle sınırlı kalmamıştır. Örneğin; çocukların çalışmaya katılım durum-

larında düzensizlik olduğu tespit edildiğinde sorumlu ebeveynler kolaylaştırıcılar tarafından telefonla aranmış ve çocuklar hakkında bilgi alınmıştır. Telefon üzerinden kurulan iletişim yeterli olmadığında, örneğin; özellikle desteklenmesi gereken bir çocuk olduğunda ya da çocuğun duygu ve ruh durumunda iyileşme görülmediğinde, kolaylaştırıcılar ev ziyaretleri gerçekleştirmiş ve psiko-sosyal destek sürecinde çocuğun kendi yaşam alanındaki tutum ve davranışları değerlendirilmiştir.

Çocukların travmalarıyla karşılaşma ve yönetme süreci

Çalışmada yer alan ruh sağlığı alanından kolaylaştırıcılar, çocuklarda travmanın açığa çıktığı durumlarla baş etme ve süreci yönetme bakımından okulöncesi eğitimcilerine ya da sanat alanından kolaylaştırıcılara destek vermişlerdir. Çalışma partnerlerinin de yetersiz kaldığı durumlarda bu konuda kendini geliştirmeye ihtiyaç duyan ruh sağlığı alanındakiler dahil olmak üzere tüm kolaylaştırıcılar, kolaylaştırıcı buluşmalarında, süpervizyonda ve haftalık değerlendirmelerde bu konu üzerine tartışma, değerlendirme ve öneri geliştirme fırsatı bulmuşlardır. İkinci dönem başında düzenlenen travma yaşamış çocuğa yaklaşım konusunda verilen eğitime katılan kolaylaştırıcılarda özellikle acil müdahale geliştirebilme noktasında ilerleme olduğu gözlemlenmiştir. Çocuğun travmasıyla karşılaşıldığında yürütülen aşamalar şu şekilde sınıflandırılabilir:

- Etkinliğe katılan tüm çocukların ilgili çocuğun/çocukların travması hakkında farkındalık geliştirmelerinin sağlanması,
- Etkinliğin sürdürülmesinin mümkün olmadığı durumlarda ruh sağlığı alanından kolaylaştırıcının çocukla görüşme odasında bireysel olarak görüşmesi,
- Bireysel görüşmede elde edilen bulgular üzerinden gün sorumlusuyla ve ihtiyaca göre sorumlu ebeveynle görüşülmesi,
- Ebeveynin ve kolaylaştırıcıların izlenimleri ve gün sorumlularının yönlendirmesiyle yakın gözleme dayalı belli bir süreç sonunda çocukların psikolog ya da psikiyatriste yönlendirilmeleri ve süreç hakkında sorumlu ebeveyn ile iletişimin sürdürülmesi.

Kolaylaştırıcıların bilgi ve becerisi özellikle ilk iki aşamada devreye girmektedir. Böyle bir durumla karşılaşıldığında grup içi uyumu sağlamak için mekanizmalar geliştirmek ve çalışma partneriyle işbirliği sağlamak süreci yönetebilmenin önkoşulu olmuştur. İlgili gün sorumluları da üçüncü ve dördüncü aşamada kolaylaştırıcıları yönlendirerek sürecin takibini yapmışlardır.

Aynı yaşantının parçası olmak ve bu yaşantının bir diğer ve daha hassas parçası olan çocuklarla çalışma deneyimi

a) Duygularda ortaklaşma

Kolaylaştırıcıların büyük bir çoğunluğu 90'lı yıllarda geçirilen çocukluk sürecinde çatışma ve zorla yerinden edilmeye ya tanıklık etmiş veya bizzat maruz kalmış ya da yakın akraba veya çeşitli iletişim kanalları aracılığıyla yaşananlar hakkında bilgi sahibi olmuştur. Dolayısıyla Suriçi ve Bağlar'da yaşanan çatışma ve göçler bu kolaylaştırıcılar üzerinde geçmişin tekrar etmesi olarak nitelendirilebilecek bir etkiye neden olmuştur. Bundan dolayı hem aile görüşmelerinde hem de kolaylaştırıcıların ebeveyn ve çocuklarla ilişkilenmelerinde zaman zaman duygu yoğunluğu yaşanmıştır. Çocukların duygusal aktarımları sonucunda bazı kolaylaştırıcılar çocukluk travmalarının canlandığından bahsetmiştir. Bazen çocukların herhangi bir tepkisi bile kolaylaştırıcıların geçmişle tekrar ilişki kurmasını tetiklemiştir. 12-15 yaş grubundan bir kolaylaştırıcı etkinlik sırasında Kürtçe müzik dinletmek istediğinde bir çocuğun verdiği tepkiden nasıl etkilendiğini şu şekilde aktarmıştır: "Çocuk bana, 'Türkçe açın, Kürtçe mürtçe olmasın.' dediğinde ilkokulda Türkçeyi kendi öğretmenlerim gibi iyi konuşayım diye Kürtçeden nasıl uzaklaştığımı hatırladım."

4-6 yaş grubunda kolaylaştırıcılık yapan bir okulöncesi eğitmeni bir çocuğun çizdiği resimden ne kadar etkilendiğini süpervizyon sırasında dile getirmiştir. O anı aktarırken yaşadığı zorluk, yoğun duygu halini tüm açıklığı ile yansıtmıştır.

Bununla birlikte kolaylaştırıcıların çocukları daha iyi anlama ve gerekli yerlerde doğru müdahalede bulunmalarında grupla aynı duyguları paylaşmalarının ve geçmişlerinde benzer yaşam sürmüş olmalarının payının büyük olduğu gözlemlenmiştir.

b) Kendi etkilenme düzeylerinin olumlu/olumsuz etkisi

Yaşanan ve hatırlanan travmaların etkinlik sürecinde çocuklara yansıtılması ve çocuklara destek olurken bu travmalarla da baş etme yöntemleri geliştirilmesi noktasında güçlenme çalışmalarının kolaylaştırıcılar üzerinde önemli bir etkisi olmuştur. Hazırlık aşamasındaki eğitimlerde ve süpervizyon çalışmalarında bazı kolaylaştırıcılar yüzleştikleri travmalarını ya da maruz kaldıkları ikincil travmalarını paylaşmıştır.

Kolaylaştırıcılardan biri yaşadığı olumsuz bir deneyimi şöyle dile getirmiştir: "Sanat terapisi eğitiminde, etkinlikte oynadığımız oyun aklıma çocukluğ-

mu getirdi. İlkokulda yazım güzel değildi, bir öğretmenim defterimi tahtaya fırlattı ve beni de tahtaya kaldırarak tek ayak üzerinde bekletti. O günden sonra özgüvenim kırıldı. Bir daha güzel yazı yazamadım. Ezgi Hoca'nın etkinliğinde o gün aklıma geldi ve ben çok etkilendim.”

Başka bir kolaylaştırıcı da gözlerin kapanmasını gerekli kılacak bir etkinliğe katılma noktasında tereddüt yaşamış, geçmişindeki kötü bir anıyı hatırladığından bahsetmiştir.

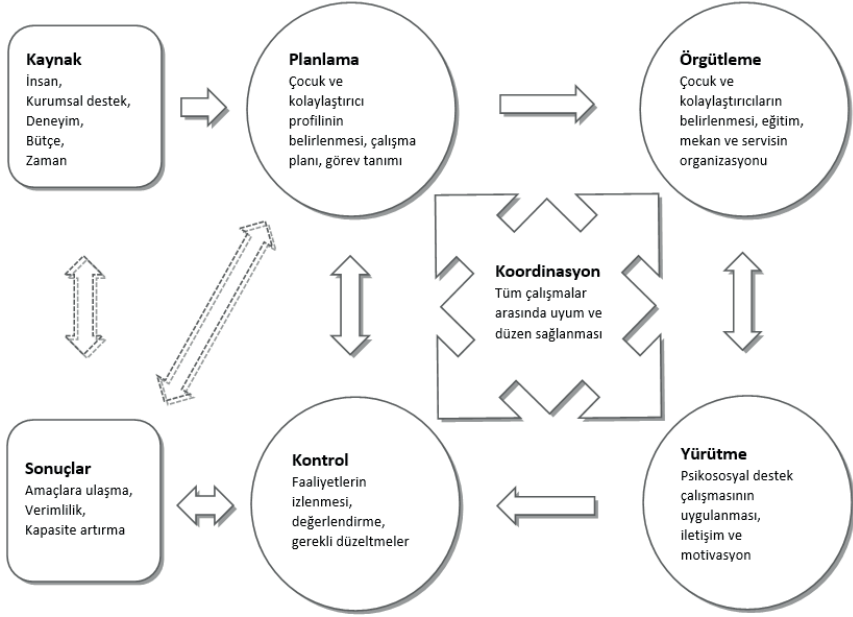
Eğitimlerde travmaların farklı şekillerde ortaya çıkması üzerine öğretmenlerin kolaylaştırıcılara yönelik bazı öneri ve değerlendirmeleri olmuştur. Buna göre; travma yaşayan biri, diğer kolaylaştırıcılar ve koordinasyon ekibi tarafından desteklendiği ölçüde kendi travmalarıyla baş etme yöntemi geliştirirken kolaylaştırıcı olduğu gruptaki çocukların travmalarını ortaya çıkarma ve kendi travmalarıyla baş etme yöntemleri geliştirmeleri noktasında katkı sunabileceği düşünülmektedir. Bunun için akran grubuna göre kolaylaştırıcı buluşmaları, süpervizyon ve haftalık etkinlik değerlendirmeleri önemli birer role sahiptir.

Güçlenme çalışmalarının kolaylaştırıcılara diğer bir katkısı da çocuk algısı üzerine olmuştur. Örneğin; süpervizyon sırasında kolaylaştırıcılardan biri çocuklara yaklaşımda kendi ihtiyacını gözettiği bir deneyimi şöyle aktarmıştır: ”Süpervizyon sayesinde ben de bir şeyler kazandım. Bazen çocuklara kendi bildiklerim ile müdahale ediyordum. Örneğin; çocuk oyuncak silahlarla oynadığında müdahale etmek gibi.” Böylece kolaylaştırıcı daha önceki çalışmalarında çocuğa koruyucu ebeveyn egosuyla yaklaştığını fark etmiş ve bu çalışmada yetişkin egosunun desteklenmesiyle çocuklardaki doğal çocuk egosunun gelişmesine katkı sağlamaya yönelik farkındalık geliştirmiştir.

Bütün bunların yanı sıra çocuklarla yürüttükleri psiko-sosyal destek çalışması boyunca çocukların gösterdikleri olumlu ve olumsuz gelişmelerden aynı oranda kolaylaştırıcılar da etkilenmiştir. Bunun en somut örneği sanat atölyeleri sonrasında düzenlenen sergi ve gösterilerin yarattığı kıvanç ve gururdur.

Organizasyonu ve koordinasyon ekibini değerlendirme

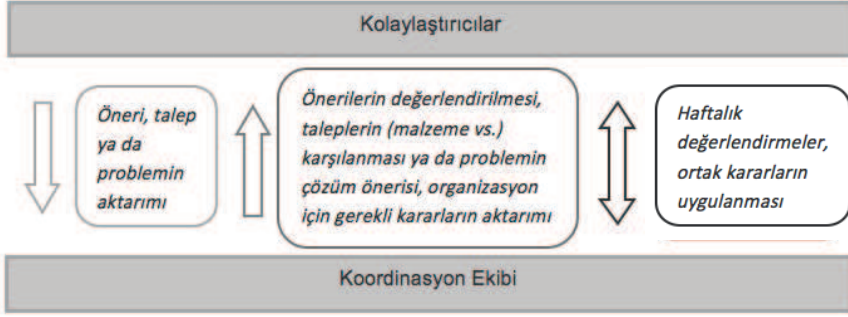
Organizasyonun işleyiş tablosunda çalışma belli kategorilere ayrılarak incelenmiştir. Organizasyonda koordinasyon ekibinin verimliliği aşağıdaki başlıklar altında yapılan değerlendirmelerde görülmektedir.



Tablo 4: Organizasyonun işleyiş tablosu.

Koordinasyon izleme, destek ve geri bildirim mekanizması

Koordinasyon ekibi ile kolaylaştırıcılar arasında bağ kurulması hazırlık aşamasındaki eğitimlerde büyük oranda sağlanmıştır. Çalışmanın başında koordinasyon ekibi ile kolaylaştırıcılar arasındaki zayıf ilişkilerin daha sonraki güçlenme çalışmalarıyla olumlu yönde geliştiğini söylemek mümkündür. Eksikliklerin öngörülebildiği ya da süreç içinde tespit edildiği durumlarda, bunlara dair kolaylaştırıcılarca geliştirilen önerilerin koordinasyon ekibince değerlendirilmesi karşılıklı eşgüdüm oluşmasında önemli bir etken olmuştur. Organizasyon için gerekli olduğu düşünülen meseleler söz konusu olduğunda kolaylaştırıcıların desteği de koordinasyon ekibinin destek mekanizmasını güçlendirmiştir.



Tablo 5: Koordinasyon destek mekanizması

Koordinasyon destek mekanizmasında hiyerarşinin oluşmamasına özen gösterilmiştir. Öte yandan; çalışmanın işlevselliğine dair koordinasyon ekibince alınan kararlar kolaylaştırıcılara aktarıldığında kolaylaştırıcıların da çoğu zaman bu kararlarda mutabık oldukları görülmüştür. Mutabakata varılmadığında karşılıklı ikna yöntemi ile süreç yürütülmüştür. Örneğin; haftalık değerlendirme raporları eksiksiz doldurulurken sözlü paylaşımlar ihtiyaca göre kolaylaştırıcıların inisiyatifine bırakılmıştır. Çalışmanın ilkelerine aykırı olmadığı sürece grup kolaylaştırıcılarının kendi yöntem ve araçlarını geliştirmelerine olanak sağlanmıştır. Haftalık değerlendirmelerin yetersiz kaldığı durumlarda geniş katılımlı toplantılar düzenlenmiş ve bu toplantılarda belirlenen ihtiyaçların giderilmesi noktasında karşılıklı hassasiyet gösterilmiştir.

Planlama ve koordinasyon becerisi

Hazırlık ve planlama sürecinde proje yazımı ve bütçe hazırlama kolaylaştırıcıların da dahil olabileceği şekilde katılıma açık gerçekleşmiştir. Böylece çalışma süresince karşılaşılabilecek durumlar öngörülebilmiş ve risk analizi verimli bir şekilde yapılabiliştir.

Bu aşamada katılımcı olamayan ya da destek sunamayan kolaylaştırıcıların önerileri de mümkünse çalışmanın birinci döneminde, mümkün değilse ikinci dönem hazırlıklarında yararlanılmak üzere değerlendirilmiştir.

Tablo 4'te gösterilen örgütlenme ve yürütme aşamaları bir bütün olarak değerlendirildiğinde yaşanan birtakım sorunlara rağmen sürecin aksamadan işletildiğini söylemek mümkündür. Bu sorunlara ve çözüm yöntemlerine bir sonraki başlık altında değinilecektir. Öte yandan; çalışmanın zaman çizelgesinin dışına çıkılmasında koordinasyon ekibinden ziyade pek çok değişken etken olmuştur: Bazı güçlenme çalışmalarının zamanlaması şehir dışından

gelen eğitimcilerin koşullarına bağlı olarak değişmiştir. İkinci dönem başında herhangi bir güçlenme çalışması öngörülmemiş olmasına rağmen ihtiyaç temelinde bazı alanlarda eğitim alınması sağlanmıştır. Her iki dönemde de bazı grup çalışmaları düzensiz çocuk katılımı nedeniyle uzatılmak durumunda kalmıştır. Böylece sanat atölyelerinin hazırlığı ve ölçme ve değerlendirme raporunun yazımı da ertelenmiştir.

Kontrol mekanizması ise faaliyetlerin izlenmesi, değerlendirmeler ve gerekli düzeltmeler söz konusu olduğunda kolaylaştırıcıların eşgüdümünde sorunsuz işletilmiştir.

Sorun çözme becerisi ve kriz yönetimi

Bu başlık altında çalışma sürecinde yaşanan kimi kriz ve sorunların tespiti ile kriz yönetimi ve sorun çözme süreçleri incelenmektedir.

İncelenen sorunlara dair birkaç örnek şu şekilde sıralanabilir:

- Konteyner için uygun koşulların olmaması
- Yeterli çocuk sayısına ulaşılamaması
- Çocuk katılımında yaşanan düzensizlik
- Toplantı ve güçlenme çalışmalarına katılımında düşüş
- Bazı raporların geç teslim edilmesi ya da teslim edilmemesi
- Ekonomik kriz

Konteyner için uygun koşulların olmaması: Çocuklara yönelik yürütülecek psiko-sosyal destek çalışmasında sabit ve güvenli bir mekanın kullanılması, travmayla birlikte zedelenen bağların yeniden kurulmasında büyük bir öneme sahiptir. Bu yüzden projenin yazım aşamasında bu proje için tahsis edilecek bir konteynerin düzenlenmesi için bir bütçe kalemi oluşturulmuştur. Öte yandan; Büyükşehir ve ilçe belediyeleriyle yapılan görüşmeler sonucunda merkezi hükümet tarafından yerel yönetimlere yönelik gerçekleştirilen yönetim değişiklikleri sürecinde konteyner için uygun bir arazi bulunamamıştır. Mülk arazilerinde de konteyner için belli bir kira bedeli talep edilecek olması bütçenin artmasına neden olmuştur. Bu sebeple bahçeli villa tipi bir mekanın proje süresince kiralanmasına karar verilmiştir. Konteyner için ayrılan bütçenin bir kısmı da villanın iç mekan düzenlemesi ve proje yazımında öngörülme-yen aile görüşmelerinin giderleri için kullanılmıştır.

Çocuk katılımında yaşanan düzensizlik: Çalışma başladıktan sonra gerçekleşen yeni çocuk katılımları, kayıtlı çocuklardan bazılarının çalışmaya devam

etmemeleri ve bu yüzden servis görevlisine teslim edilen çocuk listelerinde eksikliklerin olması çalışmanın başlarında düzenli çocuk katılımının sağlanamamasına yol açmıştır. Çocuklarla birebir çalışma yürüten kolaylaştırıcıların ebeveynlerle iletişimi sürdürmeleri katılımların takibini kolaylaştırmıştır. Her kolaylaştırıcı kendi grubunun listesini hazırlamış ve gün sorumluları listelere son şeklini vererek servis görevlisine teslim etmiştir. Sonraki haftalarda sorun büyük oranda ortadan kalkmıştır.

Toplantı ve güçlenme çalışmalarına katılımda düşüş: Hazırlık aşamasındaki eğitime ve çalışmanın içeriğine yönelik toplantılara kolaylaştırıcı ve koordinasyon ekibinden katılımlar eksiksiz olurken birinci dönemde sürdürülen diğer güçlenme çalışmaları olan akran grubuna göre kolaylaştırıcı buluşmalarına ve süpervizyona katılım oranında düşüş görülmüştür. Bu sorunun temelinde iki değişken etkili olmuştur: Biri; koordinasyon ekibinin yaptığı duyuruların, organizasyonun gerçekleşeceği tarihe yakın olması nedeniyle kolaylaştırıcıların katılım durumlarını ayarlayamamalarıdır. Diğeri ise; kolaylaştırıcıların duyurulardan haberdar olmamalarıdır. Birinci dönem yaşanan bu sorunların ikinci dönemde tekrar etmemesi için eğitim, kolaylaştırıcı buluşmaları ve süpervizyon tarihleri çalışmanın başında duyurulmuştur. Süpervizyonun etkili olabilmesinin akran gruplarına göre düzenlenen kolaylaştırıcı buluşmalarında çözüme kavuşturulamayan meselelerin ve hangi alanlarda desteğe ihtiyaç duyulduğunun belirlenmesine bağlı olduğu vurgulanmıştır. Sorunun çözümüne yönelik yapılan toplantı duyurularına kolaylaştırıcılardan ve koordinasyon ekibinden yeterli karşılığın gelmemesi üzerine gün sorumluları haftalık değerlendirmelerde tehlike sinyallerine işaret etmiş ve bu durumun çocuklara yansıtılmaması için çaba göstermiştir.

Bazı raporların geç teslim edilmesi ya da teslim edilmemesi: Koordinasyon ekibinin kolaylaştırıcılardan talep ettiği üçer aylık değerlendirme raporlarının bazıları ya teslim edilmemiş ya da geç teslim edilmiştir. Yapılan çalışmanın somut çıktılarından biri olan genel raporun yazımının bu raporlara bağlı olduğu bilgisi haftalık değerlendirme toplantılarında olduğu kadar yapılan diğer toplantıların da gündemleri arasında yerini almıştır. Sorun büyük oranda çözüme kavuşmuş ve genel raporun yazım süreci, içinde hem kolaylaştırıcıların hem de koordinasyon ekibinin yer aldığı Kürtçe (Kurmançî ve Zazakî) ve Türkçe rapor ekibi tarafından kolektif bir şekilde yürütülmüştür.

Ekonomik kriz: Kent Konseyi Çocuk Meclisi ve DİSA'nın yaşadığı ekonomik problemler nedeniyle düzenli olarak her ay sonunda gerçekleştirilen harcırah ödemelerinde gecikme yaşanması koordinasyon ekibi ile bazı kolaylaş-

tırcılar arasında gerginliğe neden olmuştur. Koordinasyon ekibi sorunların aktarılması noktasında şeffaflık göstermiş, kriz yönetimi için öneriler geliştirmiş ve kolaylaştırıcıların da desteğiyle çalışma rutinine geri dönmüştür.

İletişim tarz ve biçimleri

Yukarıda da bahsedildiği üzere karar verme mekanizması ve kararların uygulanma süreçleri çalışmanın her aşamasında kolaylaştırıcıları da kapsayacak şekilde katılımcı ve karşılıklı eşgüdüm ile yürütülmüştür. Güçlenme çalışmalarında ve toplantılarda kolaylaştırıcılarla kurulan iletişimde eşitlikçi bir ortamın sağlanmasına ve herhangi bir hiyerarşik yapılanmanın oluşmasına özen gösterilmiştir.

Koordinasyon ekibi ve kolaylaştırıcılar arasındaki iletişim sosyal paylaşım uygulamaları, telefon ve toplantılar aracılığıyla sürdürülmüştür.

Sosyal paylaşım uygulamaları ile duyurular ya da öneriler tüm kolaylaştırıcılara ulaşmış ve fikir paylaşımları ya da geri bildirimler üzerinden karar alma mekanizması etkili yürütülebilmiştir. Sanal ortamda çözüme kavuşturulamayan ya da uygun koşullar gerektiren meseleler ise toplantılarda gündeme alınmıştır.

Çalışmanın etkililik düzeyini değerlendirme

İçerik, yöntem ve araçlar

3 aşamalı modüler programın etkililiği aşağıdaki tabloda değerlendirilmiştir:

Modüller	Sevgi ve Güven Alanının Oluşması	Anlamlandırma ve Farkına Varma	Onarım ve Yeniden İnşa
Amaç	<i>Çocukların kendi aralarında, kolaylaştırıcılarla ve mekanla bağ ve güven ilişkisi kurmalarını sağlama</i>	<i>Duyguların farkına varma, yaşananları anlamlandırma, yüzleşme</i>	<i>Sorunlarla baş edebilecek özgüveni kazanma, sorumluluk alma</i>
Etkinlik içerikleri	<i>Tanışma etkinlikleri (hatırlamaya ve beden dilini kullanmaya yönelik), gruba isim verme, grup şarkısı belirleme, dostluk ağacı hazırlama ve çocukların belirlediği kuralları dostluk ağacının üzerine yazma, kuralları eğitimle destekleme, kaynaştırıcı, dikkate ve gözleme dayalı oyunlar</i>	<i>Kukla veya maske aracılığıyla farklı role bürünme, oyun hamuru ve kil aracılığıyla heykelcikler yapma, tanınan duyguları renklerle anlamlandırma ve çizim üzerinde bedenle ilişkisini kurma, dinlenen müziğin resme aktarılması gibi duyguların ortaya çıkmasını sağlayacak farklı ifade yöntemlerini kapsayan etkinlikler, farklı deneyimlerin paylaşılması</i>	<i>Küçük gruplar halinde gazete hazırlama, bilinen bir şarkının bestesini değiştirip yeniden yorumlama ve sahne performansı, hayal edilen dünyanın resmedilmesi gibi gerçeklikle bağ kurmayı; umut verici, bireysel ve grupsal sorun çözme kabiliyetinin ortaya çıkmasını sağlayacak etkinlikler</i>
Etkinliklerin amacı	<i>Grup uyumu sağlamak, traumayla birlikte kopan bağların yerine yenilerini kurmak,</i>	<i>Kendi ve başkalarının durumunun farkına varmak, empati kurmak</i>	<i>Umut edilen barış içinde bir dünyanın koşullarını sağlamaya yönelik özgüven geliştirmek</i>
Hedeflenen kazanımlar	<i>Kolaylaştırıcılar ve çocuklar arasında sevgi bağı oluştu. Çocuklar yalnız olmadıklarını hissettiler. Yeni arkadaşlar edindiler.</i>	<i>Arkadaşlarıyla ve kolaylaştırıcılarla duygularını paylaştılar. Diğer arkadaşlarını dinlediler. Kendi potansiyellerini keşfettiler.</i>	<i>Yalnız ya da grupça sorun çözebilme kabiliyetini edindiler. Tekrar eden bir trauma durumunda onunla baş etmenin olanaklarını yarattılar.</i>
Araçlar	<i>Müzik dinleme, şarkı söyleme, resim, oyun ve yaratıcı drama teknikleri</i>	<i>Müzik dinleme, şarkı söyleme, ritim çalışması, dans, halay, resim, heykel, oyun ve yaratıcı drama teknikleri</i>	<i>Müzik dinleme, şarkı söyleme, ritim çalışması, dans, halay, resim, heykel, oyun ve yaratıcı drama teknikleri</i>

Tablo 6: Üç modüllük programın analizi.

Psiko-sosyal destek çalışmaları sırasında hem çocuklara hem de çalışma ekibine yönelik programa uygun farklı etkinlikler de düzenlenmiştir. Birinci dönemde onarım ve yeniden inşa modülü kapsamında her grubun katılımına açık Zarok TV ziyareti gerçekleştirilmiştir. Tüm okulöncesi grupları için bahçede çilek ekimi yapılmıştır. Veda etkinliği olarak Şibak Tiyatro grubunun hazırlamış olduğu oyun gösterilmiştir. İkinci dönemde anlamlandırma ve farkına varma modülü kapsamında Amed Tiyatro grubunun hazırladığı oyunun gösterimi gerçekleştirilmiştir. Onarım ve yeniden inşa modülü kapsamında Koma Hivron ve Koma Jinên Din konserleri gerçekleştirilmiştir. Bütün grupların katıldığı bu etkinlikler çalışma rutininin dışında farklı mekan ve katılımcılarla ilişkilenmeyi de beraberinde getirmiştir. Bu da çocukların motivasyonlarında artışa sebep olmuştur.

Aşağıdaki tabloda sanat atölyelerinin işleyişini, içeriklerini ve alınan sonuçları derlemeye çalıştık.

Atölyeler	Müzik	Okulöncesi	Resim	Tiyatro
Günler	Cumartesi	Pazar	Cumartesi-Pazar	Cumartesi-Pazar
Atölye sayısı	1	1	2	2
İçerikler	Halk oyunları aracılığıyla grup birliği oluşturma, ritim çalışması ve ritim eşliğinde iki dilde koral şarkı söyleme	Resim, el işi ve oyun hamurundan heykelcik yapma	Tematik resim ve kilden heykel çalışması, doğal malzemelerden kolaj yapımı, ahşap ve taş boyama	Doğaçlama egzersizleri, senkronize dans
Sonuç ve Çıktılar	Konser	Sergi	Sergi	Tiyatro ve dans gösterileri

Tablo 7: Sanat Atölyeleri

Çalışmaya katılan 12-15 yaş grubu çocuklar arasından bir oranlama yapıldığında Suriçinden katılan çocuklarda popüler kültürün etkisinin daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Bağlardan gelen çocuklarda ise anadillerine olan yakınlık ve aynı zamanda kültürel farkındalık ön planda olmuştur. Gözlemlenen ortak noktalar ise çocukların var olan çalışmaları benimsemeleri, zamanın kısıtlılığında kaynaklı yakınlıklar ve kendilerini sanatsal yollarla ifade etme yönündeki motivasyonları ve çabalarıdır. Genel olarak yapılan atölye çalışmalarında ön plana çıkan çocukların sanatsal anlamda sahip oldukları potansiyeli açığa çıkarmaya ve aynı zamanda kültürel farkındalığı da artırıcı düzenlemelere duyulan ihtiyaçtır. Bu yüzden sanat atölyelerinin

sonunda gerçekleştirilecek sergi, konser ve gösterilerin çocuklar açısından motivasyonu artırıcı bir etkisi olmuştur. Aile üyelerinin bu etkinliklere katılacak olması da belirleyici bir etmendir.

Tiyatro atölyesine katılan çocuklar daha önce tiyatro ile karşılaşmamış ya da az sayıda tiyatro oyunu izlemiştir. Tüm bunlara rağmen öğrenmeye hevesli olduklarını ama yetenek ve potansiyellerinin farkında olmadıkları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda çalışmanın ilk amacı çocukların kendilerinin ve potansiyellerinin farkına varmaları; ikincisi ise temel tiyatro ve drama bilgisinin çocuklara sunulması olmuştur.

Tüm sanat atölyeleri kendi gününde gösteri ve sergi için hazır hale gelmiştir. Gösteri öncesi çocuklara topluluk önünde performans sergileme noktasında oluşabilecek kaygıları hakkında telkinlerde bulunulmuş ve yetersiz hissetmemeleri ve kaygılanmamaları amaçlanmıştır. Çocuklar gösterilerin ilk anlarında heyecanlansalar da oyuna ve konsere devam edip tamamlamışlardır. Gösteri sonunda öğretmenlerinin beklentilerinin üzerinde performans sergilemişlerdir. Çocuklar sergi sırasında gururla kendi ürünleri hakkında aileleriyle ve arkadaşlarıyla konuşmuş, kendilerini ifade etmişlerdir. Böylece çocuklar yapılan çalışma ile kendilerine daha fazla güven duyarak ortaya çıkardıkları ürünlerle hem başarı duygusunu tatmış hem de çevreleri tarafından birey olarak önemsendiklerini hissetmişlerdir.

Süre

Psiko-sosyal destek çalışması çocuk gruplarına yönelik haftalık 2,5 saatlik zaman diliminde 12'şer hafta olmak üzere iki dönem gerçekleştirilmiştir. Genel olarak bu sürenin programın uygulanmasında yeterli olduğu görülmüştür. Bazı gruplarda çocuk katılımından kaynaklı düzensizlik nedeniyle programın aksamaması ve verimli bir şekilde uygulanabilmesi için süre uzatılmıştır. Bazı gruplarda da çocukların daha geniş bir zamana ihtiyaç duyduğu gözlemlenmiştir. Örneğin; okulöncesi gruplarının çalışması kolaylaştırıcıların önerileriyle birkaç hafta daha uzatılmıştır.

Sanat atölyeleri ise haftalık 3 saatlik zaman diliminde 8'er hafta sürmüştür. Eğitimci programlarını bu süreyi verimli kullanacak şekilde uygulamışlardır.

Bütün süreç değerlendirildiğinde çalışma süresinin bir kısıtlılıktan ziyade programın uygulanmasında belirleyici ve güdüleyici bir etken olduğunu söylemek mümkündür.

Hem çocuklara hem kolaylaştırıcılara faydalılık

Yukarıda çalışmaya katılan çocukların sayısı verilmişti. İlk dönem 209, ikinci dönem 224 çocukla başlayan psiko-sosyal destek çalışması birinci dönemde 169, ikinci dönemde ise 171 çocuğun düzenli katılımıyla gerçekleşmiştir. İki dönem boyunca 433 çocuk farklı sürelerde çalışmaya dahil olmuş ve 340 çocuk ise yürütülen psiko-sosyal destek programından tam olarak faydalanmıştır.

Çalışmanın çocuklar üzerindeki olumlu etkisi, hem kolaylaştırıcılar tarafından her hafta kaydedilen gözlemlere dayanılarak yazılan değerlendirme raporlarında, çocukların gelişim süreçleri takip edildiğinde hem de ebeveynlerin geri bildirimlerinde somut olarak görülmüştür. Ebeveynler yaptıkları bildirimlerde çocuklarının eve mutlu ve keyifli şekilde döndüklerini belirtmişlerdir. Kısa bir süreliğine olsa da çocuklar, dertlerini unutup rahatlama olanağı bulmuşlardır. Ayrıca; bazı ebeveynler çocukların okul öğretmenlerinin çocukların derse katılım ve sınıf içi uyum konusunda iyileşme gösterdiklerini aktardıklarını bildirmişlerdir. Ebeveynlerin bu görüş ve aktarımları kolaylaştırıcılar ve koordinasyon ekibi üzerinde olumlu bir etki bırakmıştır. Bununla birlikte çalışma süresince gerçekleştirilen toplantı, akran grubuna göre kolaylaştırıcı buluşmaları ve süpervizyonlar sırasında da kolaylaştırıcıların büyük çoğunluğu "çocuklarla aynı duyguları paylaştıklarını" ve "aynı hislerde ortaklaştıklarını" belirtmiştir. Çocuklardaki iyileşmeyle paralel olarak kolaylaştırıcılarda ve dolayısıyla koordinasyon ekibinde de iyileşme sağlanmıştır.

Kolaylaştırıcıların kendilerini rahat ve sakin hissetmelerinin bir nedeni de çocuklar tarafından kabul görmek olmuştur. Çocuklar çalışmalara mutlu ve heyecanlı geldiklerinde kolaylaştırıcılar yaptıkları işten hem onur duymuş hem de kendi motivasyonlarının çocuklara yansıdığını hissetmiştir.

İlk iki dönemde psiko-sosyal destek alan çocuklar arasından kolaylaştırıcıların önerdiklerine ebeveynleri üzerinden tekrar ulaşılmıştı. Ebeveynlerin 12 haftalık çalışmayı faydalı gördüklerini çocuklarını sanat atölyelerine de dahil etmek istemelerinden anlamaktayız. Atölye gruplarına katılan çocukların toplam sayısı 55'tir. Çalışmanın planlama aşamasında 120 olarak belirlenen çocuk sayısının 55'e düşmesinde en belirleyici etken psiko-sosyal destek çalışmasından farklı olarak sanat atölyelerinin ürün ve sonuç odaklı planlanmış olmasıdır. Bu yüzden 8 haftada gerçekleştirilen 6 atölye için her grupta çocukların düzenli katılım durumlarına ve atölyelerin içeriğine göre

6-15 arasında çocuğun yer alması uygun görülmüştür. Sanat atölyeleri süreci ve ortaya çıkan ürünler aynı zamanda ilk iki dönemdeki psiko-sosyal destek çalışmasının çocuklar üzerinde yarattığı olumlu etkinin görülebilmesine olanak sağlamıştır.

Kısıtlılıklar

Aile görüşmeleri başlığı altında yapılan tespitler ve çalışma süresince edinilen izlenimler, çatışma sürecinin devam ediyor olmasının bazı açılardan tedirginlik yarattığı yönünde olmuştur. Güvenlik endişesi sadece çocuklarını çalışmaya yönlendiren ebeveynler için değil, kolaylaştırıcılar için de olumsuz bir etmen olmuştur. Çocukların mekana ulaştırılması sırasında birkaç kez servisin güvenlik güçleri tarafından durdurulması ve kontrol edilmesi, bazı kolaylaştırıcıların OHAL sürecinde açıklanan KHK'lar nedeniyle görevlerinden uzaklaştırılmaları veya güvenlik soruşturmasına tabi tutulmaları da çatışma sürecinde yürütülen psiko-sosyal destek çalışmasının kısıtlılıkları olarak değerlendirilebilir.

Mekanın şehir merkezine göre konumu, çocuklar için olmasa da kolaylaştırıcıların ve koordinasyon ekibinin bir kısmı için ulaşımda zorlayıcı bir unsur teşkil etmiştir.

Mekana dair kısıtlılıkları şöyle sıralayabiliriz:

- 4-6 yaş okulöncesi grubu için tahsis edilen odanın kapısının olmaması; mekanın bir hol aracılığıyla merdivene açılması çocukların kontrolünü güçleştirebilmiştir.
- İkinci dönemde havalar ısınmış, ancak her odada klima yer almamıştır. Bu yüzden çalışmalar sıcak havalarda mümkün olduğunca bahçede yapılmıştır (Bir görüş, klimanın sağlık açısından olumsuz etkilerinin olabileceği yönündedir. Öte yandan; soğutma için alternatifler düşünülmemiştir).

Olanaklar

Çalışma koşullarının olanaklarından bahsetmek gerekirse öncelikle mekanın çatışma ortamından uzak, sakin ve güvenli olmasına değinebiliriz. Çocukların mekan ve ev arasındaki ulaşımını sağlamalarına hizmet eden "S" plakalı servis de kolaylaştırıcı başka bir etken olmuştur. Mekanın hastaneye oldukça yakın olması olası kazaların atlatılması yönünde güven teşkil etmiştir. Mekanla ilgili bir diğer olanak da yukarıda bahsedildiği üzere bir bahçesinin olmasıdır.

Profesyonel olarak çalışan mekan sorumlusunun yaptığı işe sevgisini katması tüm ekip ve çocuklar tarafından takdir edilmiştir. Kendi çocuklarının da psiko-sosyal destek gruplarında ve sanat atölyelerinde yer almış olması hem çocuklarına hem de kendisine olumlu katkı sağlamıştır.

Güçlenme çalışmalarının uzman eğitimler tarafından yürütülmüş olması kolaylaştırıcıların çocuklarla çalışmaya başlamadan önce hazırlık yapma ve bilgi ve becerilerini geliştirme olanağı sağlamıştır.

Hem hazırlık ve planlama hem de uygulama aşamasında pek çok kurumun desteğini almış olmak ve çalışma için gerekli teknik donanımın sağlanmış olması da çalışmayı kolaylaştıran ve verimini arttıran etmenler arasında olmuştur.

Çocuklara ilişkin gözlem ve veriler

Daha önceden bilgisi edinilen ve travmaya ilişkin belirtilerde değişiklikler

Aile görüşmelerine göre ebeveynlerin bildirdikleri çocuklarda görülen travmaya ilişkin belirtileri aşağıdaki sütunda, çocukların yaşlarının verildiği yandaki satırın altında da bu travma belirtilerinin yaşa göre kaç çocukta rastlandığını görebilirsiniz.	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	Toplam
Uyku düzeninde bozukluk (uyuyamama, tek başına uyumaktan korkma, kabus görme, gün içinde rüyalar ile meşgul olma)	16	15	9	11	9	9	11	6	7	8	5	5	111
Baş ve karın ağrısı gibi fiziksel şikayetler	2	6	3	3	2	5	6	3	4	2	0	0	36
Kendini suçlayıcı konuşmalar	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	3
Konsantrasyon güçlüğü, dikkat sorunları	3	1	6	6	3	2	5	3	4	1	0	2	36
Akademik başarıda düşme	0	3	3	6	6	5	8	3	6	3	3	1	47
Umutsuzluk ifade eden konuşmalar	2	3	5	2	4	1	3	0	2	1	1	1	25
Tepkisellik, öfkeli ve hırçın davranışlar	8	10	11	6	12	6	11	9	7	6	6	2	94
İçe kapanma, sosyal duygusal izolasyon	3	4	5	4	8	4	4	6	7	6	2	1	34

Daha önce korkmadığı şeylerden korkmaya başlama	17	18	14	9	17	11	14	13	15	5	5	5	139
Kendine veya başkalarına zarar verici davranışlar	1	1	5	3	2	1	4	1	2	1	2	1	24
Arkadaşlık kurmada ve sürdürmede güçlükler	0	4	2	4	1	0	3	2	1	1	0	0	18
Altına kaçırma, parmak emme gibi davranışlar	3	5	7	9	3	3	2	2	3	3	1	1	42
Tırnak yeme, dudak yeme	1	3	2	0	3	0	1	0	0	1	2	0	13
Ağlama	3	2	1	2	0	3	1	0	1	2	1	0	16
Çevre değişiminden kaynaklı uyum problemi	1	1	1	0	2	1	0	1	2	1	0	0	10
Konuşma güçlüğü, kekemelik	0	2	0	2	0	2	0	0	0	0	2	0	8
Rüyada çatışma görme	0	0	0	1	1	0	1	2	1	1	0	0	7
Küfür etme	1	1	0	0	0	1	0	0	0	2	1	0	6
Kendini ifade etme sorunu	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	5
Aşırı hareketlilik	1	2	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	5
Hayal ve halüsinasyon	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	3
Savaş oyunları oynama	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Sürekli roketlerden bahsetme	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2
Olayları anlamlandırmaya çalışma	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1
Tuvalete gitmekten korkma, idrarını tutma	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Titreme	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1
Yemek yeme alışkanlığında bozulma	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
Kendi kendine konuşma	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Çatışma anını hatırlayıp kaygılanma	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
Burun kanaması	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
Tırnak kazıma	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1
Panik atak	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1

Tablo 8: Aile görüşmeleri sırasında edinilen bulgular uyarınca çocukların yaşlarına göre travmaya ilişkin belirtiler.

Daha önce korkmadığı şeylerden korkmaya başlama

Çalışma başlarken yapılan aile görüşmelerine göre çocuklarda korkunun en çok rastlanan belirtiler arasında olduğunu söylemek mümkündür. Saldır-

ganlık, konuşma problemleri, ağlama, altını ıslatma ve uyku bozuklukları gibi pek çok davranış biçiminin kaynağında korku da yer almaktadır. Korku sadece çalışmaya katılan çocukların değil, aile üyelerinin de yaşadıkları bir duyguydu.

Geceleri karanlıktan, yalnız kalmaktan, polis ve askerden, sestən, anneyi kaybetmekten ve kendine dokunulmasından korkma gibi belirtiler gösteren çocukların çalışma sürecinde ebeveynlerinden alınan bilgiler uyarınca büyük oranda gelişme kaydettikleri görülmüştür. Öte yandan; çalışma bittikten sonra bu duygu durumunu aşamayan çocuklar psikiyatriste yönlendirilmiştir.

Şiddet davranışları

Tepkisel, hırçın ve öfkeli davranışlar, küfür etme ve kendine veya başkalarına zarar verici davranışları bu başlık altında toplayabiliriz. Ebeveynlerinin aktarımıyla daha çok kardeşlere yönelen bu davranışların annelere de yöneldiği gözlemlenmiştir. Bir kadın ebeveyn çocuğunun kendisine “Keşke beni doğurmasaydın, neden doğurdun?” dediğini aktarmıştır. Az sayıda tespit edilmiş olmasına rağmen tırnak ve dudak yeme ile tırnak kazımayı da kendine zarar verme olarak değerlendirmek mümkündür.

Çalışma sürecinde de bu konuda sorun yaşayan ve çocuklarına destek olmak isteyen ebeveynler olmuştur. Örneğin; istediklerini elde etmek için ağladıkları ya da kendilerine zarar verdikleri öğrenilen çocuklar hakkında ebeveynlere önerilerde bulunulmuştur.

Travmadan kaynaklı olduğu tespit edilen şiddet davranışlarının büyük oranda giderildiği etkinlikler sırasında gözlemlenmiştir. Etkinlik materyallerini (kalem, silgi vb.) arkadaşlarıyla paylaşmayan çocuklarda çalışmanın sonlarına doğru güçlü bir paylaşımcılık eğilimi izlenmiştir.

Arkadaşlarına saldırganca yaklaşan ya da küfür eden çocuklar, kolaylaştırıcıların desteğiyle daha ılımlı bir tavır takınmaya ve kalplerini kırdıkları arkadaşlarından özür dilemeye başlamışlardır.

Uyku düzeninde bozukluk (uyuyamama, tek başına uyumaktan korkma, kabus görme, gün içinde rüyalar ile meşgul olma)

Çocuklarda görülen travma sonrası stres bozukluğu belirtilerinin başında uyku bozuklukları gelmektedir. Uykudan sıçrayarak uyanma, uykudan ağlayarak uyanma, yalnız uyuyamama, kabus ya da çatışmayla ilgili rüyalar gör-

me gibi belirtiler örnek olarak sayılabilir. Çalışma sürecinde bu sorunları giderilmeyen çocuklar, çocuk psikologlarına ve psikiyatriste yönlendirilmiştir.

Konsantrasyon güçlüğü, dikkat sorunları ve akademik başarıda düşme

Çocukların ileriki dönemdeki yaşantılarını en çok etkileyebilecek durumlar arasında yer alan bu belirtilerin hem ev ziyaretlerinde ebeveynlerle yapılan görüşmelerde hem de çocukların öğretmenlerinin ebeveynlere yaptıkları aktarımlarda olumlu yönde değiştiği görülmüştür. Ayrıca; kolaylaştırıcılar da çalışma sürecinde gözlemledikleri gelişimleri raporlarına kaydetmişlerdir.

İçe kapanma/sosyal, duygusal izolasyon

Psiko-sosyal destek çalışması öncesi utangaç ve kendini ifade edemeyen çocuklar çalışmalar neticesinde ilerleme kaydetmiştir. Önceleri çalışmalara katılmayan ve odanın bir köşesinden etkinlikleri izleyen çocuklar zamanla katılım göstermeye başlamıştır. Bu durumu devam eden bazı çocukların sanat atölyelerine katılımı sağlanmıştır. Sanatsal faaliyetler ve üretimle ilerleme kaydedilmiştir.

Aşırı hareketlilik

Gruplarda aşırı hareketli çocukların sayısının aile görüşmelerinde tespit edilenden çok daha fazla olduğu görülmüştür. Kolaylaştırıcılar özellikle çatışma sürecinde Suriçinde ikamet etmiş bu çocukları etkinliklere dahil etmekte zorlanmışlardır. Bu yüzden yürütülen etkinlikler de çocukların enerjilerini boşaltabilecek nitelikte planlanmıştır. Grup içindeki arkadaşlarını da etkileyen bu çocuklara etkinliklerde belli görev ve sorumluluk verildiğinde katılımlarının arttığı ve gruba uyum sağladıkları görülmüştür.

Yeme ve tuvalet alışkanlığında farklılıklar, parmak emme gibi geriye dönüşler

Tuvalet alışkanlığında farklılıklar arasında altına kaçırma, tuvalete yalnız gitmekten korkma, idrarını tutma gibi belirtiler sayılabilir.

Yeme bozukluğu problemi yaşayan çocuklar etkinlik sırasında ikram edilen taze sıkılmış portakal suyu, limonata veya soğuk çay ile meyve, kuruyemiş, ev yapımı sandviç, börek veya poğaçadan keyif almaya başlamışlardır. Yeme bozukluğu devam eden çocuklar psikiyatriste yönlendirilmiştir.

Tuvalette yalnız kalmaktan korkan çocuklar arkadaşlarıyla tuvalete gitmişler ya da tuvalet kapısını açık bırakmışlardır. Çalışma sürecinde bu davranışların temelinde yer alan kaygı ve korkuyla baş etmeyi öğrendikçe bu davranışlarında değişim gözlemlenmiştir.

Umutsuzluk/suçluluk ifade eden konuşmalar

Travmayla birlikte çocukların umutsuzluk ve/veya suçluluk içeren “Keşke ölseymdim, kurtulsaydım.” ve “Eskisi gibi olamayacağız.” gibi konuşmaları aile görüşmelerinde kaydedilmiştir. Çalışma sonunda çocuklardaki bu belirtilerin ebeveynlerin aktardıkları kadarıyla giderildiği düşünülmektedir.

Traumatik olayla ilgili takıntılı düşünceler geliştirme, sürekli bu olay hakkında konuşma, bu olayla ilgili oyunlar oynama

Ebeveynlerin aktarımına göre “çatışma anını hatırlayıp kaygılanma”, “savaş oyunları oynama”, “sürekli roketlerden bahsetme”, “olayları anlamlandırmaya çalışma” ve “hayal veya halüsinasyon görme” olarak tanımlanan belirtiler etkinliklere farklı şekillerde yansımıştır. Şiddet içeren oyunlar oynanmasa da bazı çocukların şiddetle ilintili hareketler yaptığı ve ölümle ilgili kelimeler kullandığı gözlemlenmiştir. Bu ve benzeri durumlarda kolaylaştırıcı yetersiz kaldığında çocuklar psikiyatriste yönlendirilmiştir.

Etkinlik sırasında doğrudan gözlemlenebilecek değişiklikler

Davranış, duyguların ifadesi ve etkinliklere katılım düzeyinde değişiklik

Her iki dönemde çalışmaların ilk haftalarında bazı çocuklarda belli duygu durumları ve davranış kalıpları gözlemlenmiştir. Bunlar arasında karmaşık travmaya verilen tepkiler olduğu gibi kişisel gelişim ve karakter özelliği olarak yorumlanabilecek olanları da yer almıştır:

- İçer kapanma,
- Aşırı hareketlilik,
- Asabiyet,
- Ağlama,
- Bulunulan ortamdan hoşnutsuzluk,
- Huzursuzluk,
- Duyguların ifade edilmemesi,
- Anneden ayrılmaya direnç gösterme,
- Aşırı hassasiyet,
- Yüksek sestten korkma,
- Yalnız kalmaktan korkma,
- Yabancılardan korkma,
- Traumanın inkar edilmesi,

- *Altını ıslatma,*
- *Etkinliklere katılmama ve grubun çalışmasını engeller hareketlerde bulunma.*

Bu duygu durumları ve davranış kalıplarında yabancılaşma, utangaçlık, güvensizlik hissi, şiddete maruz kalmış ya da tanıklık etmiş olma, sorumluluk almama, yargılanma, eleştirilme, suçluluk hissi, yetersizlik hissi, kendini akranlarından farklı ya da üstün görme, sevgi ve ilgiye ihtiyaç duyma gibi pek çok değişkenin birlikte ya da ayrı ayrı belirleyici olduğunu söyleyebiliriz.

Yürütülen grup çalışmalarında kolaylaştırıcılar yapılan etkinliklere bu çocukların katılımını cesaretlendirerek, çocuklara farklı iletişim yöntemleri kazandırarak, etkinliklerde sorumluluk verip takdir ederek çocukların akranlarıyla kaynaşması ve özgüven kazanmasını hedeflemiştir.

Çalışmalar ilerledikçe çocukların hareketlerinde olumlu değişimler meydana gelmiş ve çalışmaların ilk zamanlarına nazaran çocuklar etkinliklere daha fazla dahil olup keyif almaya başlamışlardır.

Daha çok 4-6 yaş arasındaki çocuklarda görülen ağlama, anneden ayrılmaya direnç gösterme ve altını ıslatma gibi durumlar süreç içinde çözüme kavuşturulmuştur.

Yalnız kalmak istemeyen ve yabancılardan korkan çocuklar grup içi etkinlikler sayesinde arkadaşlarına ve kolaylaştırıcılara güvenmeye başlamışlardır.

Etkinlik sırasında müzik dinlemek, şarkı söylemek ya da ritim tutmak olumsuz hatıraların yerini almış ve yüksek sestten korkan ya da rahat konuşamayan çocukların bu yöntemle iyileşmeleri sağlanmıştır.

Duygu ve düşüncelerini dile getiremeyen çocuklar, resim ve drama sayesinde kendilerini ifade etmeye başlamışlardır.

Tanıklık ettikleri çatışmadan bahsetmeyen, öte yandan; çatışma yaşanan bölgeye; Suriçine gitmek istemeyen çocuklar süreç içinde inkar ettikleri travmalarıyla yüzleşmişler ve travmalarıyla baş etme yöntemleri geliştirmişlerdir.

Tuvalet, lavabo gibi yalnız kaldıkları yerlerde korku ve endişe duyan çocuklar kapalı ortamlarda yalnız kalmaya alışmaya başlamışlardır.

Şiddet içeren duygu/düşünce/davranışlarda iyi yönde değişim

Gözlemlenen asabiyet ve saldırgan davranışlarda bulunma halleri grup içindeki diğer çocuklarla kavga etme, etkinlik materyallerini ve oyuncakları

kırma, savaşı tasvir eden resimler çizme olarak tezahür etmiştir. Bireysel görüşmelerin de desteklemesiyle büyük oranda olumlu yönde değişimler olduğu söylenebilir. Öte yandan; tiyatro grubundan bir çocuğun kendinden küçük grup arkadaşına şiddet uygulamış olmasını değerlendirecek olursak şiddet içeren davranışların tamamen ortadan kalkması için 3 aylık psiko-sosyal destek çalışmasının tek başına yeterli olmadığı sonucuna varılabilir. Çocukların aile, okul ve arkadaş çevresi gibi diğer sosyal ortamlarında maruz kaldıkları ya da tanıklık ettikleri karmaşık şiddet mekanizmalarını tespit etmek, bunların nedenlerini ortaya çıkarmak ve bunlara karşı çoklu önlemler almak ya da çözüm geliştirebilmek için farklı yöntemlere ihtiyaç vardır.

Kendini ifade etme becerilerinde değişiklik

Kendini ifade edemeyen, konuşmada zorluk çeken, saldırgan tutumlar sergileyen çocuklar çalışmanın sonunda gözle görülür gelişmeler kaydetmişlerdir. Sanat ve oyun etkinliklerinde kullanılan ifade tarz ve biçimleriyle çocukların duyguları ortaya çıkmaya başladıkça kendilerini daha doğru bir şekilde ifade edebilme yeteneklerini kazanmışlardır. Bunun en somut örneği sanat atölyeleri sürecinde görülmüştür.

Huzursuz Olma

İlk günlerde etkinliklere katılırken yanında mutlaka bir yakınının kendilerine eşlik etmesinde ısrarcı olan çocuklar gözlemlenmiştir. Bu çocuklarda yakını bir hafta çalışmaya katılmadığında huzursuzluk gözlemlenmiştir. Akrabaları çalışmada olan çocukların kendini güvende hissettikleri görülmüştür. Çalışmanın ilerleyen aşamalarında yeni arkadaşlıklar edinen bu çocukların davranışlarında olumlu değişimler kaydedilmiştir.

Bazı etkinliklerde çocukların bir kısmının huzursuz olduğu gözlemlenmiştir. Örneğin; bazıları oyun hamurundan hoşlanmazken bazıları da fazla müdahaleye olanak sağladığı için kalabalık oyunlarda rahat olamamışlardır. Çocukların ihtiyacına göre etkinliklerde yapılan değişikliklerle her bir çocuk için güvenli ortam oluşturulmaya çalışılmıştır.

Tanıdığı nesnelere aşırı bağlanma

Özellikle aile yakınlarını ve oyun alanlarını kaybeden çocuklarda bu durum gözlemlenmiştir. Göçün etkisi ile birlikte olumsuz bağlanma ve hiçbir şeye güvenmeme duyguları ön plana çıkabilir. Bu durum çocuklarda etkisini daha fazla göstermektedir. Örneğin; bu çalışmaya katılan 4-6 yaş grubundan bir

çocuğun kolundaki bilekliğe aşırı bağlanma davranışı geliştirdiği gözlemlenmiştir. Tuvalette çıkarmak zorunda kaldığı bilekliği hızlıca takmak isteyen çocuk 3 aylık çalışmanın sonuna kadar bütün etkinliklere o bilelikle katılım göstermiştir.

Başkalarının ihtiyaçlarını aşırı derecede önemseme

Etkinlik aralarında ya da sonlarında çocukların diğer gruplardaki kardeşlerinden sürekli haberdar olmak istedikleri ya da fırsat yaratıp onların yanına gittikleri gözlemlenmiştir.

Benzer şekilde grup içinde kardeşi ya da yakın akrabası olan bazı çocukların da etkinliklere katılırken yakınlarının ihtiyaçını kendi ihtiyaçlarına oranla daha fazla gözettileri görülmüştür.

Sevgi ve güven alanı oluşturma sürecinde çocukların kendilerini tanıyarak kendi ihtiyaçlarının da en az kardeşlerinin ihtiyacı kadar önemli olduğunu hissetmeleri hedeflenmiştir.

Çocuklara ilişkin değişkenlerin çalışma üzerindeki etkileri

Çocukların yaşı/gruplardaki yaş farklılıkları¹⁵

Psiko-sosyal destek çalışmalarında farklı yaşlardan çocukların aynı grup içerisinde yer almalarına yönelik görüş ayrılıkları mevcuttur. Bir görüş, grup içindeki yaş aralığının en fazla iki olması gerektiğini savunurken bir diğer

15 Yakın yaşlardaki çocuk gruplarına uygulanan psiko-sosyal destek, her çocuktan benzer gelişim beklentisini doğurmaktadır. Halbuki gelişim özellikleri sadece yaşa değil, çocuğun ilgi, hazır olma ve kapasitesine de bağlıdır.

Vigotsky'ye göre yaşça küçük olan çocuklar büyüklerin daha karmaşık aktivitelerine katılarak, bilgi ve beceri kazanabilirler. Örneğin; dil gelişimi söz konusu olduğunda küçük yaşta çocuklar yaşça büyük çocukların kullandığı terimleri kullanmaya başlar.

Karma yaş grupları, sosyal gelişimde çocuklar için terapötik bir ortam sağlar. Bu çocuklar, reket içinde olmadıkları yaşça küçük çocuklarla, yaşlarına nazaran daha az stresli etkileşimlerde bulunurlar. Küçük yaşta çocuklar ise bu tür bir etkileşimle motive olup özgüven kazanırlar; taklit yeteneklerini kullanarak kendileri de birer abla, ağabey gibi kazandıkları becerileri daha az deneyimi olan çocuklarla paylaşabilirler.

Farklı yaşlardan çocuklar arasında bir uyum sağlayabilmek için kolaylaştırıcıların bir hazırlık sürecine ihtiyaçları vardır. Örneğin; yaşça büyük çocuklar, öğretmen rolü üstlendiklerinde, her ne kadar küçüklere bir şeyler öğretirken bilgilerini pekiştirseler de, eksik bilgilendirme ya da hatalı yönlendirmelerin olmaması için kolaylaştırıcıların gözlem ve yönlendirme anlamında sorumluluğu artmaktadır. Keza yaşça küçük çocuklar, yetersizlik ve başarısızlık duygusuna kapıldıklarında kolaylaştırıcılar, yaşça küçük çocuklar adına daha çok sorumluluk üstlendiği ve küçük yaşta çocuklardan kendilerine uygun olmayan görevleri tamamlamalarını beklemediği için yanılığa düşebilir. Dolayısıyla farklı yaşlardan çocuklarla aynı ortamda çalışma yürütmek, çeşitli güçlenme çalışmalarıyla desteklenmeyi gerektirmektedir.

görüş ise karma gruplardaki çocukların etkileşimlerinin iyileştirici rolünün daha yüksek olduğunu savunmaktadır.

Bu çalışmada farklı yaştaki çocuklar arasında uyum yaratmak hedeflenmiş ve klasik örgün eğitimin aksine grup çalışmasında yaşamın her alanında olduğu gibi birlikte olmalarının önemli olduğu fikri benimsenmiştir. Özellikle; hazırlanan etkinliklerde görev dağılımı, birbirini destekleme, paylaşımında bulunma gibi durumlar yaşlılar arasında daha mümkün görünse de farklı yaş grubundan çocukların etkinlikleri birlikte yürütmelerinin hem küçük yaştakiler hem de büyük yaştakiler için öğretici bir süreç olduğu söylenebilir. Çocukların empati geliştirmesinde önemli bir unsur olduğu fikrinden yola çıkarak grup içi cinsiyet farklılıkları gibi yaş farklılıklarının da avantaja dönüştürülmesi hedeflenmiştir. Kız ve oğlan çocukları için grupsal bir ayırma gidilmediği gibi birinci dönem yaş aralığının fazla olduğu 7-11 yaş ve 12-15 yaş grupları içinde de bir ayırma gidilmemiştir.

Çalışmanın birinci döneminde kolaylaştırıcıların gözlemlerine göre yaş aralığının en fazla olduğu 7-11 yaş grubundaki çocuklar arasında belli sorunlar yaşanmıştır. Örneğin; grup çalışmalarında yaşları büyük olanlar etkinliklere daha çok katılırken, yaşı küçük olanlar ise sessiz kalmıştır. Oyunlarda haksız rekabetler görülürken büyük çocukların küçük çocuklara baskı yaptığı tespit edilmiştir. Bu sorunların önüne geçmek isteyen kolaylaştırıcılar etkinliği durdurup büyük yaştakilere arkadaşlık, iyilik ve yardımlaşmadan bahsetmişlerdir. Bu müdahalelerle çocuklar arasındaki dayanışmanın arttığı görülmüştür.

İkinci dönemde ise cumartesi sabah grubunda okulöncesi grubunun olmaması, mekanın olanakları dahilinde 7-8 yaş ve 9-11 yaş grubu olmak üzere iki grubun oluşturulmasına yol açmıştır. Bu, aynı zamanda bazı kolaylaştırıcıların da talep ettiği bir yöntem olması sebebiyle uygun karşılanmıştır. Birinci dönemde uygulanandan farklı olarak bu yaş gruplarının kendi aralarında daha uyumlu olacağı varsayılmıştır. Birinci dönem 7-11 yaş ve ikinci dönem 9-11 yaş grubuyla çalışan kolaylaştırıcıların aktarımına göre 7-8 yaş ve 9-11 yaş grubunun aynı çalışma grubu içinde yer almalarının hem çocuklar hem de kolaylaştırıcılar için öğretici bir deneyim olduğu söylenebilir. Bu yaş gruplarından çocukların birbirleriyle uyum sağlamaları yürütülen etkinliğe, etkinliğe katılım şekline, görev dağılımına ve kolaylaştırıcıların kontrolüne bağlı olmuştur. Öte yandan; farklı değişkenler de söz konusudur. Yakın akrabalık ya da kardeşlik ilişkilerinde küçük yaştaki çocuğu destekleme ve ona yardım etme durumu gözlemlenirken grup çalışması aracılığıyla

birbirini tanıyan çocuklar arasında yaş üzerinden bir liderlik kurma gayreti gözlemlenmiştir. Verilen yönergeler 9-11 yaş grubu tarafından çabuk kavranabilirken 7-8 yaş grubunun yönergeleri anlama ve etkinliklere katılım noktasında daha pasif oldukları söylenmiştir. Dolayısıyla kolaylaştırıcı yeterliliği ve çocuk profili göz önünde bulundurulduğunda 7-11 yaş grubu çocuklarının birlikte ya da 7-8 – 9-11 yaş aralığına göre gruplaştırılmaları ekip içinde değerlendirilmeye açık bir durum oluşturmuştur.

Kardeşlik durumları

Çocuk grupları oluşturulurken daha önce de değindiğimiz bazı sebeplerden ötürü (ebeveynlerin ve kardeşlerin isteği, çalışmadan haberdar olan yakın arkadaş ve komşu çocukların gelmesi vs.) hemen her grupta kardeş, yakın akraba ve birbirini mahalleden tanıyan çocuklar yer almıştır. Bu yakınlık durumlarının olumlu ve olumsuz sonuçları olmuştur. Kolaylaştırıcıların konuya ilişkin aktarımları şu şekildedir:

- Gruplarda arkadaşlık ilişkilerinden daha çok akrabalık ilişkileri öne çıkmıştır.
- Akrabalık ilişkilerinden dolayı küçük grupların oluşması grup içi uyumsuzluğa neden olmuştur.
- Bazı çocuklar büyük kardeşlerinden çekindikleri için etkinliklere katılımı ya da kendilerini ifade etmekte güçlük yaşamıştır.

“M. A.’ya tepki gösterip sınıftan çıkınca kuzeni de sınıftan çıktı.” diyen bir kolaylaştırıcının aktarımına göre bu ve benzeri durumlarda akrabaların birbirini desteklemesi taraflardan birini güçlendirse de çatışmayı büyütebilmiştir. Çatışma çözümü iki çocuktan ziyade farklı çocuk grupları arasında gerçekleşmiş ve kolaylaştırıcıların müdahalesini gerektirmiştir.

- Çocuklar kendilerini ifade edemedikleri zaman kardeşleri onların adına konuşmuştur. Bu durum bazen çatışmaya neden olurken bazen de kendini ifade edemeyen çocuğa kolaylık sağlamıştır.
- Grup içi etkinliklerde çocukların davranışlarındaki gelişimin gözlemlenemediği durumlarda kardeş, akraba ya da arkadaşlar evde, okulda ya da mahalledeki davranışları üzerinden çocuklar hakkında bilgiye ulaşılmamasını sağlayabilmiştir.

Aile görüşmelerinden edindiğimiz bilgilere göre sağlık sorunları olan bazı çocuklar çatışma sonrasında daha da hassaslaşmıştır. Bu durum elbette kardeşler arasındaki ilişkileri de etkilemiştir. Kardeşine şiddet uygulayan ço-

cuklarda hem grup içindeki etkinliklerde hem de ebeveynlerin aktarımları doğrultusunda zamanla gelişme kaydedildiği gözlemlenmiştir.

Cinsiyet

İki dönem yürütülen psiko-sosyal destek çalışması boyunca kolaylaştırıcıların gözlem ve değerlendirmelerine göre cinsiyet konusunda üzerinde durulması gereken önemli bir mesele gözlemlenmiştir. 7-11 yaş grubu çocukları arasında karşı cinsten büyük kardeş ya da akrabaların var olması kız çocuklarının kendini ifade etmede oğlan çocuklarına göre daha fazla güçlük çekmesine neden olmuştur. Okulöncesi dönemde çocuklar arasında cinsiyet ayrımcılığının yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Öte yandan; 12-15 yaş grubunda cinsiyete dair algıların ve kalıpyargıların oluşmasında öne çıkan iki önemli neden söz konusudur:

- Bu yaş dönemi gelişim evresi ergenlik öncesi döneme tekabül etmektedir. Hormonlarda yaşanan hızlı değişimle birlikte ruhsal ve bedensel ihtiyaçlarını tanımaya ve anlamlandırmaya başlayan çocukların kimlik arayışına girdikleri ve cinsiyet özellikleri kazandıkları bir dönemdir.
- Çocukların yetiştirilme tarzları, ebeveyn tutumları karşı cinsle kendileri arasında mesafe konması yönündedir. Bu değişkente kültür, ailelerin sosyo-ekonomik durumları ve eğitim seviyeleri, arkadaş çevresi ve eğitimin niteliği de önemli birer etmendir.

Toplumsal cinsiyet algısı ve karşı cinsle ilişkiler bağlamında bu yaş grubunda etkinliklerde sıkça gözlemlenen, karşı cinsten bir çocuğa kendi cinsiyetini yüceltme ve iki cinsiyet arasındaki farkı vurgulama merakı olmuştur. Örneğin; el ele tutuşmayı gerektiren etkinliklerde kızlar ve oğlanlar birbirinin elini tutmazken birbirinden uzaklaşmış ve böylece etkinliklerin yürütülmesi güçleşmiştir. Gruplar içinde cinsiyete dayalı küçük gruplar oluşmuş ve farklı cinsiyet grupları arasında çatışma yaşanmıştır. Kolaylaştırıcılar temas gerektiren etkinliklerin seçiminde hassasiyet göstermiş olsalar da cinsiyet algısı ve kalıpyargılar nedeniyle yürütülemeyen etkinlikler sırasında çocuklara onların anlayabileceği bir dille toplumsal cinsiyet kavramı ekseninde açıklamalar yapılmış, eşitlik bilinci kavratılmaya çalışılmıştır.

SONUÇ YERİNE

Bu çalışmada Suriçi ve Bağlar'da yaşayan ve çatışma etkisindeki çocuklara yönelik yürütülen psiko-sosyal destek çalışmasının değerlendirilmesinin yapılması hedeflenmiştir. 2016 yılının Aralık ayında başlayan ve bir ay süren sanat ve oyun terapisi ile yaratıcı drama alanındaki güçlenme çalışmalarının ardından birinci üç ay Bağlar'da ve ikinci üç ay Bağlar ve Suriçi'nde ikamet eden çocuklarla yürütülen çalışmanın finalinde iki aylık sanat atölyeleri düzenlenmiş ve bu atölyelerdeki sanatsal üretimler resim/heykel, müzik korosu ve doğaçlama tiyatrosu olarak 22 ve 23 Kasım 2017 tarihlerinde sergilenmiştir.

Çalışmada öne çıkan unsurları hatırlarsak;

- Travmayla baş etmede anadilinin önemli bir rol oynaması nedeniyle çocuklarla birlikte çalışacak kolaylaştırıcı partnerlerden birinin Kürtçe ve diğerinin Türkçe konuşması Türkiye'de yapılan psiko-sosyal destek çalışmaları arasında bir ilkin gerçekleştirilmiş olması açısından oldukça önemlidir. Birinci bölümde eğitimde anadilinin kullanılmamasından kaynaklı problemlerden ve dilin benlik gelişimindeki etkisinden bahsedilmesindeki amaç, dilden koparılmış olmanın yarattığı travmayla çatışmadan kaynaklanan travmanın diğer birçok değişken ile birlikte karmaşık bir travmaya sebebiyet verdiğini göstermektir. Dolayısıyla travmayla baş etmede anadilinin kullanılması, bağ kurma, duyguların paylaşımı, kendini ifade ve çevreyi anlama kolaylığı sağlamanın yanı sıra anadilinden utanan ya da anadilini yetersiz görmekten kaynaklı kendini ve içinde yaşadığı toplumu ve kültürü yetersiz gören çocuğun bir nevi benliğinin ötelenen bir parçası olan anadiliyle de barışmasını sağlamıştır. Dolayısıyla bu çalışma aynı zamanda çokdilli eğitim ve terapi uygulamalarına örnek teşkil etmektedir.
- Çatışma nedeniyle eğitim olanakları kısıtlanmış ve oyun alanları yetersiz olan çocukların güçlenmeleri için sanat, oyun ve drama tekniklerinin kullanıldığı çalışmada daha önceki deneyimlerden farklı olarak ruh sağlığı alanından (psikolog, psikolojik danışman, sosyal hizmet uzmanı) kolaylaştırıcıların yanı sıra resim, müzik ve tiyatro alanında faaliyet yürüten ya da eğitim veren kolaylaştırıcıların da aktif bir şekilde yer almış olması, ruhsal iyileşmede sanatın belirleyici rolünün sadece dikkate alındığını değil bizzat gözetilip ana unsuru kılındığını göstermektedir.

Bu iki unsurun dışında çatışma koşullarının farklı biçimlerde devam ettiği bir sürece tekabül etmesiyle bu çalışmanın "çatışma koşullarına rağmen" yürütüldüğünü söyleyebiliriz.

Çatışma ve barış, eğitim politikasını ve uygulamasını şekillendirmede önemli değişkenlerdir. Çatışma ile insanlara hangi dil ve müfredatın öğretildiği ve bu eğitim politikaları karşısında insanların nasıl hissettikleri arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Çatışma yoğun olduğu zaman eğitim rejimleri karakteristik açıdan daha ayrılıkçıdır ve bundan en çok etkilenenler çocuklar olur. Eğitimde anadilinin kullanılmaması ve müfredatın farklı etnik grupları kapsayacak şekilde düzenlenmemiş olması entegrasyonu değil, çatışmayı artırır. Belediyelere bağlı okulöncesi eğitim ve kültür kurumlarının merkezi hükümetin belediyelere atadığı kayımla birlikte yeni yerel yöneticilerce kapatılması veya faaliyetlerinin değiştirilmesi bu duruma verilebilecek örnekler arasındadır. Yerel kaynakların kullanıldığı bu eğitim ve kültür alanlarının çocuklar için birer sosyalleşme ortamı yarattığı göz önünde bulundurulduğunda çocukların ellerinden bu olanakların alınmış olması onların barış içinde yaşama ve gelişme hakkının önüne geçmesiyle travmatik bir etkiye sahiptir. Bununla birlikte çatışma sürecinde eğitime erişim olanağı elinden alınan; okulu karakola dönüştürülen, öğretmenleri çatışma nedeniyle eğitime ara veren ya da okulunu değiştirmek zorunda kalan çocuklar için de durum farklı değildir.

Kültürel faaliyetlerin ve kültürel etkinliklere erişimin kısıtlandığı, oyun alanlarının harabeye döndüğü koşullarda onarımın gerçekleşmesi tam anlamıyla mümkün değildir. Ancak buna rağmen üçer aylık iki dönemde ve iki aylık bir dönemde belli sayıda çocuk kısmen de olsa kültürel faaliyetlere dahil olmuş ve hem iç mekanda hem de dış mekanda oyun oynama olanağına sahip olmuştur. Kolaylaştırıcılar arasında belli bir kesimin KHK'lar ile çalıştıkları kurumlardan ayrılması, ödeneğinin kesilmesi, güvenlik soruşturmasına tabi tutularak işsiz kalması, travma yaşayan çocuklarla çalışırken ikincil travmaya maruz kalması ve tüm bunların çocuklara yansıtılmamaya çalışılması da çatışma koşullarında psiko-sosyal destek çalışması yürütmenin handikapları olarak düşünülebilir. Öte yandan; tüm bunların avantaja çevrilmiş olmasının sebebini kolaylaştırıcıların çalışmaya ve çocuklara besledikleri umutta aramak yanlış olmayacaktır. Çocukluklarında travmayı deneyimlemiş ya da halen yaşamakta olan kolaylaştırıcıların geliştirmiş oldukları dayanışmacı kültür bu çalışmayı güçlendiren etmenler arasında önemli bir yere sahiptir.

Çatışmadan etkilenen çocuklara yönelik uygulanacak psiko-sosyal destek çalışmaları için öneriler:

Çalışmanın kapsamının belirlenmesi/ihtiyaç analizi: Yürütülecek psiko-sosyal destek çalışmasının amacının, ulaşılmak istenen hedeflerin ve bu hedeflere ulaşmak için yürütülecek faaliyetlerin belirlenmesi ve daha öncesinde bu

çalışmadan faydalanacak kesimin ihtiyaç analizinin yapılması gerekmektedir. Planlama çalışmanın kapsamı ve faydalanacak kesimin ihtiyaçlarına göre yapılmalıdır. Bu bağlamda çalışmada yer alacak kişi ve kurumların görev dağılımı ve tanımları net olmalıdır.

Bütçe: Görev tanımlarına ve çalışmada yürütülecek faaliyetlere göre bir bütçe hazırlanmalıdır.

Risk analizi: Her çalışma çeşitli risk etmenleri içermektedir. Risk etmenlerinin analiz edilmesi, olası problemlere müdahale edebilecek mekanizmaların ya da alternatif çözümlerin geliştirilmesi gerekmektedir.

Kapasite artırımı/Güçlenme çalışmaları: Çalışmadan faydalanacak kesimle çalışma yürütecek kişilerin performanslarını ve motivasyonlarını artırarak hem çalışma sürecinde hem de daha sonra yürütülebilecek çalışmalarda belli bir yeterliliğe sahip olmaları sağlanmalıdır. Zaman etmeni de göz önünde bulundurularak eğitim çalışmalarında teorinin yanında –ve hatta daha çok– pratik uygulama yöntemlerinin üzerinde durulması gerekmektedir. Çalışma sürecinde kişilerin ikincil travma gibi maruz kalabilecekleri risk etmenlerinin yanı sıra doğabilecek yeni ihtiyaçlara göre destek mekanizmaları oluşturulmalıdır.

Mahremiyetin korunması: Çalışmadan faydalanacak kesimin mahremiyetinin korunması önemlidir. Bu da güvenli bir ortam yaratmakla mümkündür. Hem grup çalışmalarında hem de bireysel görüşmelerde buna dikkat edilmelidir.

Güvenli bir ortamın oluşturulması: Çalışmadan faydalanacak kesimin kendini güvende hissedebileceği koşulların yaratılması gerekmektedir. Fiziki koşulların; ortamın ısı ve temizliği, ihtiyaç duyulacak materyallerin temini, grup çalışmaları ve bireysel görüşmelerin yapılacağı mekanların mahremiyeti ve güvenlik koşullarının; yangın merdiveni/yangın söndürme cihazı, ecza dolabı, pencereler için kilit sistemi vb. sağlanmalıdır. Çalışma mekanı faydalanacak kesimin yaşadığı bölgeden uzakta taşınmalı bir sistemin oluşturulması gerekmektedir. Ayrıca; grup çalışmalarını ve bireysel görüşmeleri yürütecek kişilerin yeterliliği de güven sağlayabilmenin ön koşuludur.

Aile üyelerinin çalışmaya dahil edilmesi: Çalışmadan faydalanacak kesimin ailelerinin de çalışmanın kapsamına göre çalışmaya dahil olma şekli belirlenmelidir. Örneğin; aile üyeleri ile ortak etkinlikler düzenlenmeli, aile üyelerine yönelik psikolojik destek ya da çalışmanın etkililiğinin denetlenmesi ve değerlendirilebilmesi için aile üyeleriyle eşgüdüm sağlanmalıdır.

Çocuk gruplarının oluşturulmasında;

- *Kardeşlik ve yakın akrabalık ilişkilerinin gözetilmesi:* Çocuk gruplarında kardeşler ya da yakın akrabalar yer alacaksa grup içinde farklı arkadaşlık ilişkilerinin desteklenmesi sağlanmalıdır. Çocukların kendilerini ifade etmelerini engelleyecek durumların önüne geçilmelidir.
- *Cinsiyet etmeni:* Yürütülecek etkinliklerde yaş gruplarına göre cinsiyet farklarının yaratabileceği ilişkilendirme ve çatışma durumları gözetilmelidir. Çatışma durumlarının önüne geçebilmek için toplumsal cinsiyet konusu yaşa göre eğitimle desteklenmelidir.
- *Farklı yaşta çocuklarla birlikte çalışma:* Çocuk grupları oluşturulurken ikiden fazla yaş aralığının olduğu gruplarda kolaylaştırıcılar hazırlıklı olmalı ve etkinlik seçimlerini ve etkinlik içindeki görev dağılımları bunu gözeterek şekilde yapılmalıdır. Çatışma durumlarının önüne geçebilmek için farkındalık geliştirilmeli ve eğitimle desteklenmelidir.

Grup çalışmalarını destekleyen bireysel görüşmelerin gerçekleştirilmesi: Grup çalışması yürütürken etkinlikler sırasında çocukların katılım durumlarına ve şekillerine göre gözlemler sonucunda çocuklarla bireysel görüşme yapmaya ihtiyaç duyulabilir. Grup içi etkinliklerle giderilemeyen olası çatışmalar belli bir mahremiyet çerçevesinde yapılacak bireysel görüşmelerle giderilebilir. Müdahalenin kolaylaştırıcının uzmanlığının ötesine geçtiği durumlarda uzman bir psikolog ya da psikiyatristin desteği alınmalı ve çocuk bu kişi ya da kişilere yönlendirilmelidir.

Disiplinlerarasılık: Çalışmayı yürütecek kişiler arasında pedagoji, çocuk gelişimi, okulöncesi eğitimi, sosyoloji, psikoloji, psikolojik danışmanlık, sosyal hizmet ve sanat alanlarından yetkin kolaylaştırıcılar yer almalı ve birbirlerini ve uzmanlıkları bu alanlarda olmayan diğer kolaylaştırıcıları desteklemeleri sağlanmalıdır.

Çokdilli yöntemlerin geliştirilmesi: İhtiyaç analizinde belirlendiği üzere farklı dil ve lehçeleri gözeterek şekilde bir planlama yapılmalıdır. Tekdilliliğin ayırıştırıcı olduğu ilkesiyle hareket edilmelidir. Grup içi çalışmaların çokdilli, bireysel görüşmelerin de danışanın tercih ettiği dilde yapılması için gerekli koşulların sağlanması gerekmektedir. Çokdilli terapi ya da eğitim, ilerlemeye ve geliştirilmeye açık olduğu kadar yürütülebilmesi belli bir yetkinliği gerektirdiğinden istikrarın sağlanması ve diğer alanlarda olduğu gibi eğitimle desteklenmesi gereken bir süreçtir.

Sanatın ve oyunun onarıcı etkisi: Sanatın iyileştirici etkisi ve oyunun yaşlara göre çocuk gelişimine katkısı psiko-sosyal destek çalışmalarının temel unsurları arasında yer almaktadır. Sanatın ve oyunun travmayla baş etme yöntemi olarak kullanılması için çalışmalarda bu alanlarda yetkin kişilerin yer alması, kolaylaştırıcıların bu alanlarda güçlenmelerini sağlayacak mekanizmaların geliştirilmesi gerekmektedir.

Kültürel faaliyetlerin düzenlenmesi: Kültür öğelerinin travmayla baş etmede yılmazlık ilkesi çerçevesinde çalışmaya dahil edilmesi gerekmektedir. Anadilinde masal, şiir, fıkra, mani, tekerleme, bilmece, şarkı, oyun ve tiyatro ile çocuklar kendi kültürlerine ait ifade ve problem çözme yöntemlerini öğrenirler.

Yiyecek ve içecek hizmeti: Çalışma yürütülen saate göre çocuklara ara öğünler halinde meyve, kuruyemiş, taze sıkılmış meyve suyu ve mevsim sebzelerinden hazırlanmış sağlıklı sandviçler verilebilir. Yiyecek ve içecek hizmetinden keyif almaları çocukların mekanla bağ kurmasını da kolaylaştıran etmenler arasındadır.

Tıbbi destek: Tıbbi destek klinik psikiyatri alanında olabileceği gibi etkinlikler sırasında olası kazalardan kaynaklanabilecek yaralanmalara acil müdahaleyi mümkün kılacak şekilde düşünülmelidir.

Farklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi/raporlama: Yaş gruplarına göre çalışmaya başlarken ve çalışmayı sonlandırırken çocukların kendi değerlendirmelerini almak çalışmanın etkililiği ve çocuklara faydasını gözlemlemek açısından oldukça önemlidir. Psiko-sosyal destek çalışmasına başlarken ailelerden alınan bilgiler doğrultusunda çocukların kişisel bilgi formları doldurulmalıdır. Kolaylaştırıcılar geliştirdikleri yöntemlerle çalışmanın başında ve sonunda nasıl bir ölçme ve değerlendirme yapacaklarını belirlemelidir. Her etkinlik günü öncesi ve sonrasında ya da etkinlik aralarında çocukların ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmadığı, hedeflenen kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığı belgelenmelidir. Tüm bu değerlendirmeler ışığında etkinlikler gözden geçirilmeli ve gerekiyorsa yeni bir planlama yapılmalıdır. Çalışma tamamlandıktan sonra tüm bu verilerin değerlendirilmesiyle bütünsel olarak çalışmanın etkililiği tespit edilebilir.

Kriz yönetimi: Çatışma süreci krizlere hazırlıklı olmayı gerektirir. Çalışmada yer alan kişilerin karşılaştıkları krizleri karşılıklı güven ilişkisi ve şeffaflık ilkesi çerçevesinde çözebilmeleri önemlidir. Kriz yönetiminin başarısı risk analizinin verimli bir şekilde yapılmasına bağlıdır.

Sonlandırma ve veda: Çocuklarla yürütülecek psiko-sosyal destek çalışmasının öngörülen zamanda bitirilebilmesi için çocukların bu sürece hazırlanmaları gerekmektedir. Çocukların birbirleriyle, kolaylaştırıcılarla ve mekanla kurdukları bağın zedelenmemesi ve travmayla baş ederken kurulan bağların kopmasıyla yeni travmalara sebebiyet vermemek için kolaylaştırıcıların süreci iyi yönetmesi gerekmektedir. Bu, çocukları olduğu kadar kolaylaştırıcıların kendilerini koruması için de önemlidir.

İletişimin sürdürülmesi: Her çalışmanın her ne kadar belli bir süresi olsa da çalışma bittikten sonra çocuklarla ve ailelerle iletişimin farklı şekillerde sürdürülmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Ahioglu-Lindberg, E. N. (2012). Çocuk Yetiştirme Açısından Türkiye’de Çocukluğun Tarihi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Aker, A. T. (2012) Temel Sağlık Hizmetlerinde Ruhsal Travmaya Yaklaşım. *Türkiye Psikiyatri Derneği*, Ankara.
- Alpay, N. (2007). *Dilimiz, Dillerimiz: Uygulama Üzerine Yazılar*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Altınay, D. (2000). *Psikodrama Grup Psikoterapisi El Kitabı*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Altınay, D. (2011). *Sahnedeyararacılık – Spontanite Tiyatrosu – Tiyatroda Psikodramanın Kullanımı ve Eğitimde Spontanite Tiyatrosu Uygulamalarıyla*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, DSM-IV(4. Ed.). Washington, DC.
- Andreasen, N. C. (1985) “Posttraumatic Stress Disorder”. *Comprehensive Textbook of Psychiatry* (4th ed.). Yay. H. I. Kaplan and B. J. Sadock (Baltimore: Williams&Wilkins) s. 918-24.
- Atlı, M. (2014). *Hepsi Diyarbakır/Herkesin Bildiği, Kimenin Bilmediği*, İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Bager-Charleson, S., Dewaele, J., Costa, B. & Kasap, Z. (2017). A Multilingual Outlook: Can Awareness-Raising about Multilingualism Affect Therapists’ Practice? A Mixed- Method Evaluation. *Language and Psychoanalysis*, 6(2).
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning approach*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- BBC Türkçe (2017). *Diyarbakır’daki Ezidi kampı boşaltıldı*. BBC Türkçe web sitesi: <http://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-38513076> erişim: 5 Ocak 2017.
- Becker, D. (1995).The Deficiency Of The Concept Of Post traumatic Stress Disorder When Dealing With Victims Of Human Rights Violations. (R. Kleber, C. Figley, & B. Gersons, Ed.), *Beyond trauma: Societal and Cultural Dynamics* (pp. 99–114). New York: Plenum Press.
- Blatner A.(2007). *Morenean Approaches: Recognizing Psychodrama’s Many Facet*, Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama and Sociometry.
- Boyden, J. & Gibbs, S. (1997). *Children of war: Responses to psychosocial distress in Cambodia*. Geneva: The United Nations Research Institute for Social Development.
- Bragin, M. (2007). The Psychological Effects of War on Children: A Psychosocial Approach. (E. K.Carl Ed.), *Trauma Psychology* (195-229). United States of America: Praeger Publishers.

- Bragin, M. (2005). The Community Participatory Evaluation Tool for Psychosocial Programs: A Guide To Implementation. *Intervention: International Journal of Mental Health, Psychosocial Work and Counseling in Areas of Armed Conflict*, 3 (1), 3–24.
- Bronfenbrenner, U. (1995). *Developmental Ecology Through Space and Time: A Future Perspective* (In P. Moen, G.H. Elder, Jr., and K. Luscher (Eds.), Examining lives in context: Perspectives on the ecology of human development. Washington, D.C: APA Books.
- Bulut, S. (2009). Depremden Sonra Çocuklarda Görülen Travma Sonrası Stres Tepkilerinin Yaş ve Cinsiyetler Açısından Karşılaştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 43- 51.
- Carl, E. K. (2007) *Trauma Psychology*. United States of America: Praeger Publishers.
- Costa, B. (2015). Mother Tongue Or Nonnative Language? Learning From Conversations With Bilingual/Multilingual Therapists About Working With Clients Who Do Not Share Their Native Language. *Ethnicity and Inequalities in Health and Social Care*, 1(3).
- Coşkun, V., Derince, M.Ş. & Uçarlar, N. (2010). *Dil Yarası: Türkiye’de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*. İstanbul: DİSA Yayınları.
- Cummins, J. (2013). Dilsel Azınlık Öğrencilerinin Eğitim Başarısının Altında Yatan Temel Psikodisel ve Sosyolojik Esaslar (F. Gök & Ş. Derince, Ed.) Çokdilli Eğitim Yoluyla Toplumsal Adalet. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Çağlayan, H. (2014). *Aynı Evde Ayrı Diller*. İstanbul: DİSA Yayınları.
- Çakmak, A. (2016). Çiftkafa'nın Kitabı/Suriçi'nin Yüzyıllık Hikayesi, İstanbul: Alakarga.
- Çolak, B., Kokurcan, A. & Özsan, H. H. (2010). DSM'ler Boyunca Travma Kavramının Seyri. *Kriz Dergisi* 18 (3): 19-25.
- DİHA (2016). Diyarbakır'da 11 okul karakola dönüştürülecek, Sol Haber resmi web sitesi, <http://haber.sol.org.tr/toplum/diyarbakirda-11-okul-karakola-donusturulecek-151528> erişim: 10 Aralık 2017.
- DİSA (2012). Çokdilliliğe Siyaset Penceresinden Bakmak. Diyarbakır: DİSA Yayınları.
- DİSA (2012). Ülkelerin Dil Planlaması ve Politikaları: Eğitimde Çokdillilik. Diyarbakır: DİSA Yayınları.
- Dökmen Ü. (2003). *Sosyometri ve Psikodrama*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ekoloji Derneği (2016). *Kentkırım'a Hayır Çalıştay Raporu*, Diyarbakır.
- Erden, G. & Gürdil, G. (2009). Savaş Yaşantılarının Ardından Çocuk ve Ergenlerde Gözlenen Travma Tepkileri ve Psikososyal Yardım Önerileri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 12 (24), 1-13.

- Erden, G. (2000). Çocuklara yönelik afet sonrası müdahaleler. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(5), 49-61
- Evrensel. (2017). Diyarbakır'da OHAL'in 1 yılı. Evrensel resmi web sitesi, <https://www.evrensel.net/haber/326141/diyarbakirda-ohalin-1-yili>, erişim: 11 Aralık 2017.
- Fontaine, P. (2007). *Avrupa Gözüyle Psikodrama*, (İ. Doğaner, Çev. Ed.), İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Freud, A. & Burlingham, D. T. (1943). *War and children*. New York: Medical War Books.
- Garbarino, J., Kostelny, K. & Dubrow, N. (1991). *No Place To Be A Child: Growing Up In A War Zone*. Lexington, MA: Lexington Books.
- Green, A. H. (1983). "Dimensions of Psychological Trauma in Abused Children", *Journal of the American Association of Child Psychiatry* 22, s. 231-37.
- Halmatov, S. (2016). *Oyun Terapisinde Pratik Teknikler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Herman, J. L. (2007). *Trauma ve İyileşme – Şiddetin Sonuçları – Ev İçi İstismardan Siyasi Teröre*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Herman, Judith (2007) *Trauma ve İyileşme*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Herman, Judith L. (2017) *Trauma ve İyileşme: Şiddetin Sonuçları, Ev içi İstismardan Siyasi Teröre*. İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- Honwana, A. (2001). Discussion Guide 4: Non Western Concepts Of Mental Health. *The Refugee Experience: Psychosocial Training Module*. Oxford: Refugee Studies Center. Retrieved December 1, 2006 from http://earlybird.qeh.ox.ac.uk/rfgexp/rsp_tre/student/nonwest/toc.htm
- Huizinga, J. (1995). *Homo Ludens: Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme* (M. A. Kılıçbay Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık.
- Janoff-Bulman, R. (1985). "The Aftermath of Victimization: Rebuilding Shattered Assumptions", *Trauma and Its Wake*. New York: Bruner/Mazel.
- Kaduson, H. (2008). *En Popüler 101 Oyun Terapisi*. İzmir: Psikolali Yayıncılık.
- Kahil, A. & Palabıyıköğlü, N. R. (2017) İkincil Travmatik Stres (Secondary Traumatic Stress). *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry* 2018; 10(1):59-70 doi: 10.18863/syf.336-495
- Kaner, S. & Bayraklı, H. (2009). Aile Yılmazlık Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliliği ve Güvenirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 11(2) 47-62.
- Kaptanoğlu, C. (2009). Travma, Toplumsal Yas ve Bağışlama. *Toplum ve Hekim Dergisi*, 24 (3).
- Karabekir N. (2004). *Grup Psikoterapisi ve Psikodramada Terapötik Faktörler, Psikodramada Seçme Konular* (D. Altınay, Ed.), İstanbul: Aura Yayınları.

- Karp, M., Holmes, P. & Tavvon, K.B. (2013). *Psikodrama Rehberi*. N. Kalkan-Oğuzhanoğlu, (Çev. Ed.) Ankara: Nobel Yayınları.
- Kaya, B. (2009). Türkiye'nin Travma Tarihinden İşlenmemiş Bir Yaprak: Sivas Katliamı. *Türkiye Psikiyatri Derneği Bülteni*, 12 (1) , ISSN 1308–3279.
- Kellermann, P. F. & Hudgins, M. K. (2013). *Traumadan Sağ Kalanlarla Psikodrama – Acıyı Eğleme Dökmek*. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Knill, P.J., Levine, E., & Levine, S. (2005). *Principles and Practice of Expressive Arts Therapy: Toward a Therapeutic Aesthetics*. Jessica Kingsley Publishers.
- Knill, P.J., Barba, H.N. & Fuchs, M. N. (1995). *Minstrels of Soul: Intermodal Expressive Arts Therapy*. Toronto, Ontario, Canada: Palmerston Press.
- Kos, A. M., & Dervishadic-Jovanovic, S. (2001) .*What can we do to support children who have been through war? (Refugee Studies Programme and the Global IDP Survey: Forced Migration Review No. 3)*. Oxford, UK: Refugee Studies Center, University of Oxford.
- Küçükparlak, İ. (2016). *Toplumsal Traumaların Psikolojik Etkileri*. Toraks Bülteni, ISSN 21463069.
- Levine, P. A. & Frederick, A. (2013). *Kaplanı Uyandırmak – Traumayı İyileştirmek*. İstanbul : Butik Yayıncılık.
- Lira, E. (1995). The development of treatment approaches for victims of human rights violations in Chile. In R. Kleber, C. Figley, & B. Gersons (Eds.), *Beyond trauma: Societal and cultural dynamics* (pp. 115–133). New York: Plenum Press.
- Machel, G. (1996). *The impact of armed conflict on children*. New York: UNICEF/UNDP.
- Mail, A. (2017). Çocuklarda Savaşın Etkisi, News PDR web sitesi, <http://www.newspdr.com/yazarlar/psk-dan-mail-aliyev/aile-ici-siddetin-cocuk-uzerindeki-etkileri-ve-psikosozyal-destegin-onemi/34/>, erişim: 10 aralık 2017.
- Çelik, M., B. (2012). İki Dilli Bir Grup İlköğretim Üçüncü Sınıf Öğrencisinin Benlik Saygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uygulamalı Psikoloji Bölümü.
- Monteiro, C. (1996). *Cultural issues in the treatment of trauma and loss: Honoring differences*. Unpublished paper. Richmond, VA: Christian Children's Fund.
- Moreno, J.L. (1985). *Psychodrama First Volume*. Beacon House, Inc. Ambler.
- Özbek, A.& Leutz Ş. (2003). *Psikodrama Grup Psikoterapisinde Sahnesel Etkileşim*. Ankara: Abdülkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü Yayınları.
- Parla, C. (2005). *Diyarbakır Surları ve Kent Tarihi*, Ankara: ODTÜ MFD 2005/1 (22:1) 57-84.
- Pavlenko, A. (2006). Bilingual selves. In A. Pavlenko (Ed.), *Bilingual minds: Emotional experience, expression and representation* (pp.1-33). Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Ressler, E., Tortorici, J., & Marcelino, A. (1993). *Children in war: A guide to the provision of services*. New York: UNICEF.
- Rolland, L., Dewaele, J. & Costa, B. (2017). Multilingualism and psychotherapy: exploring multilingual clients' experiences of language practices in psychotherapy. *International Journal of Multilingualism*, 14(1), 69-85, DOI:10.1080/14790718.2017.1259009
- Rogers, N. (1993). *The Creative Connection: Expressive Arts as Healing*. Science & Behavior Books.
- Schrauf, R. W. (2000). Bilingual autobiographical memory: Experimental studies and clinical cases. *Culture and Psychology*, 6, 387-417. doi:10.1177/1354067X0064001
- Terr, L. (2000). Sevgi ve Çalışmanın Ötesinde Oyun Yetişkinler İçin Neden İhtiyaçtır? (M. Köseoğlu Çev.) İstanbul: Literatür Yayıncılık.
- TİHV. (2016). *Diyarbakır Fidanlık Alanında Ezidilerle Yapılan Psikososyal Destek Çalışmasından Edinilen Deneyimler*, Ankara: Türkiye İnsan Hakları Vakfı Yayınları.
- Twemlow, S. (2000). The roots of violence: converging psychoanalytic explanatory models for power struggles and violence in schools. *Psychoanalytic Quarterly*, 69 (4), 741-785.
- Uçarlar, N. (2015) *Hiçbir Şey Yerinde Değil: Çatışma Sonrası Süreçte Adalet ve Geçmişle Yüzleşme Talepleri*. İstanbul: İletişim Yayıncılık.
- Uğur, D. & Turhan, L. (2016). Anadilde Psikososyal Destek Çalışmaları. 5. Eleştirel Psikoloji Sempozyumu (Sözel bildiriler), Mersin.
- Uluslararası Af Örgütü (2016). *Yerinden Edilen ve Mülksüzleştirilenler, Sur Sakinlerinin Eulerine Dönme Hakkı*, Londra: Amnesty International.
- UNICEF (2004). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*, Ankara: UNICEF Türkiye.
- Van der Kolk, B. A., McFarlane, A., & Weisaeth, L. (1996). *Traumatic stress: The effect of overwhelming experience on mind, body and society*. New York: Guilford Press.
- Yüksel, Şahika (2009) Kadın ve Cinsel Travmalar. *Türkiye Psikiyatri Derneği Bülteni*, 12 (1), ISSN 13083279.
- Winnicott, D. W. (1956). The antisocial tendency. In C. Winnicott (Ed.), (1984), *Deprivation and delinquency* (pp. 120-132). London: Tavistock/Routledge.
- Wittgenstein, L. (1922, 1960). *Tractatus Logico-Philosophicus*. International Library of Psychology, Philosophy and Scientific Method. London: Routledge and Kegan Paul.
- Winnicott, D. W. (1960). Aggression, guilt and reparation. In C. Winnicott (Ed.), (1984), *Deprivation and delinquency* (pp. 136-144). London: Tavistock/Routledge.
- Winnicott, D. W. (1963). The development of the capacity for concern. In C. Winnicott (Ed.), (1984), *Deprivation and delinquency* (pp. 100-106). London: Tavistock/Routledge.

EK 1:

AİLE GÖRÜŞMELERİ FORMU

1-)

Adı Soyadı:

Telefon numarası:

Adres:

2-) Evde yaşayan 4-15 yaş çocuk demografik bilgileri

Adı Soyadı	Doğum Tarihi (Yıl) 2002 İle 2012 Yılları Arası	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Eğitime Devam Durumu	Tanı Almış Herhangi Bir Ruhsal Veya Fiziksel Hastalığı Var Mı? (Epilepsi, Astım, Alerji vs.)

3-) Surdaki çatışmadan ve göçten sonra çocuklarınızda gözlemlediğiniz ruhsal ve davranışsal değişimler var mı?

- Uyku düzeninde bozukluk (uyuyamam, tek başına uyumaktan korkma, kabus görme, gün içinde rüyaları ile çok meşgul olma vs)
- Baş ağrısı, karın ağrısı gibi fiziksel şikayetler
- Kendini suçlayıcı konuşmalar
- Konsantrasyon güçlüğü, dikkat sorunları
- Akademik başarıda düşme
- Umutsuzluk ifade eden konuşmalar
- Tepkisellik, öfkeli, hırçın davranışlar
- İçre kapanma, sosyal/duygusal izolasyon
- Daha önce korkmadığı şeylerden korkmaya başlama
- Kendine veya başkalarına yönelik zarar verici davranışlar
- Arkadaşlık kurmada/sürdürmede güçlükler
- Altına kaçırma, parmak emme gibi gerileme davranışları

Varsa:

.....

.....

.....

4-) Evdeki 4-15 yaş arasındaki çocuk sizinle hangi dilde iletişim kuruyor?

.....

5-)Evdeki 4-15 yaş arası çocuğun zamansal müsaitlik durumu

Cuma

Cumartesi

Pazar

Sabah - Öğle

6-) Bu programa çocuğunuzun katılmasını ister misiniz? Programdan beklentileriniz nelerdir?

.....
.....
.....

Görüşme hangi dilde yapıldı:

Görüşmeyi kimler aldı:

Not:

Tarih:...../...../.....

EK 2

HAFTALIK ÇALIŞMA FORMU

Çalışmayı Yapan Kolaylaştırıcıların Adı Soyadı:
Çalışma Yapılan Tarih:
Çalışmaya Katılan Çocukların Adı:
Haftalık Yapılan Etkinlikler:
1. Etkinliğin Adı:
Amacı:
Süre:
Materyal:
Uygulama:
Hedeflenen Kazanımlar:
2. Etkinliğin Adı:
Amacı:
Süre:
Materyal:
Uygulama:
Hedeflenen Kazanımlar:

3. Etkinliğin Adı:

Amacı:

Süre:

Materyal:

Uygulama:

Hedeflenen Kazanımlar:

Grup üyeleri hakkında genel gözlem ve değerlendirme:

Grup üyeleri hakkında kısa tanıtım ve gözlem:

Program amacına ulaşılabildi mi? Varsa sınırlılıklar nelerdi?:

Öneriler:

Değerlendirme Yapan Kolaylaştırıcılar:

EK 3

DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİSİ İLE GRUP ÇALIŞMASI YÜRÜTMEK İÇİN ÖNERİLER (Ezgi İçöz Özgür)

Dışavurumcu Sanat Terapisi bütünsel bir yaklaşıma sahiptir. Fiziksel, duygusal, zihinsel, sosyal ve manevi olarak bir bütündür. Hem kendimize hem de gruptaki katılımcılara bütünsel bakış açısı ile bakmayı pratik edebiliriz. Çalışmalar sırasında hem gruptaki katılımcıları tek tek hem de grubu bir bütün olarak gözlemlemeliyiz ve kendi bedenimizin ve tepkilerimizin (sözel, duygusal vs.) farkında olmalıyız.

Sanatın Grup Çalışmalarında Kullanımı

Sanat Terapisinde yargıdan uzak (iyi, kötü, güzel, çirkin gibi her türlü olumlu olumsuz yargıdan), kişilere alan tutmaya, kişinin kendi sanat ürününü keşfetmesine destek olmaya çalışılır.

Yapılan sanat çalışmalarına sanat ürünü yargısızca ve saygıyla karşılanmalıdır. Her çalışmadan sonra katılımcılar sanat çalışmalarını isterlerse alabilirler, almazlarsa saklanmayacağı ve atılacağı bilgisi verilmelidir. Süreci görmek adına yapılan çalışmalar haftalara ayrılarak düzenli bir şekilde, her grubun bir dosyası/kutusu olacak şekilde saklanması, son haftalarda ihtiyaca göre katılımcılar ile üstünden geçilmesi faydalı olacaktır. Yapılan her sanat ürününe bir başlık konulabilir ve arkasına isim yazılabilir. Sanat çalışmalarının fotoğraflarını çekmek ya da bu çalışmaları başka bir yerde kullanmak için mutlaka katılımcılardan izin alınması gerekir (Bir karalama bile olsa).

Kolaylaştırıcılar gruba sundukları sanat materyallerini özenle seçmeli ve sunmalıdır. Materyaller kırık dökük olmamalı, yeterli sayıda olmalıdır. Geri dönüşüm materyalleri (eski kumaşlar, kartonlar, şişeler vs.) ve doğal materyaller (yaprak, taş, kozalak vs.) de kullanılabilir. Grup çalışmalarının olacağı mekanda sürekli yenilenen sanat materyalleri için depolama üniteleri olmalıdır. Yapılan sanat çalışmaları düzenli arşivlenirse daha sonra kaynak olarak makale yazımında veya süpervizyonlarda kullanılabilir.

Grup terapilerinde sanat, duyguları bir 'kaynak' olarak görmeye yarar. Böylece duyguların ve durumların yaratıcı ifadeye/sanata kanal olmasına aracı

oluruz (Kafa karışıklığının resmi, yorgunluğun hareketi/dansı, boynundaki ağrının bir imgesi).

Kolaylaştırıcılar hassas bir şekilde kişinin ürününün anlamını keşfetmesine yardım etmelidirler:

Resmine bakınca ne hissediyorsun? Nasıl hissediyorsun?

Kendi yorumunuzu hep sonraya saklayın, önce kişinin anlatmasına yardım edin. Eğer geri bildirim vermek istiyorsanız önce izin isteyin: “Geri bildirimde bulanabilir miyim? Resmine baktığımda ne hissettiğimi söyleyebilir miyim?”

Kendi duygu ve düşüncelerinizi sahiplenin ve kişisel tepki olarak görün.

“Resmine bakınca üzgün hissediyorum, sen de bu duyguyu deneyimledin mi? “ (“Bence üzgün bir resim olmuş” yerine “ben üzgün hissettim” demek arasında çok fark vardır.)

Yapan kişinin/sanatçının yorumu ve geri bildirim verenin yorumu çok farklı olabilir. Burada yapan kişinin samimi yorumu daha önemlidir, geribildirim verenin kendi yansıtması olabilir.

Sanatla Çalışmanın Bazı Yolları:

- Gestalt: resmin parçalarından 1. Tekil şahıs olarak bahsetmek. (Ben mavi zikzak çiziyim, zaman zaman koyu, bazen silik.....)
- Yapılan resme mutlaka başlık koymak.
- Resimde bir öğe/imge/karakter ile diyalog (yazılı veya sözel).
- Resmin bir kısmını büyütme: Çerçeve yaparak resmin farklı kısımlarından bahsetmek (Aynı resmin içinde birçok farklı hikaye, duygu olabilir). Resmin etkileyen bir kısmı farklı bir kağıda çizilip genişletilebilir.
- Resim ile ilgili yazmak: Yazma egzersizleri küçük çocuklar için (12 yaş altı) kullanılması tercih edilmez ama kolaylaştırıcıların kendi gruplarında yapması önemlidir.

..... görüyorum.

..... düşünüyorum.

..... hissediyorum.

..... hayal ediyorum.

Özgür yazı, serbest çağrışım elini kaldırmadan, durmadan, gramer ve imla hatası düşünmeden, sansürlemeden yazmaktır.

Resimle ilgili şunlar yapılabilir:

- Resimle diyalog yazmak,
- Resim ile ilgili bir hikaye yazmak,
- Resmin beden heykelini yapmak,
- Resmin dansını yapmak (Kelime ve ses ekleyerek),
- Resmin müziğini yapmak.

Grup Çalışmaları

12 Haftalık grup çalışmalarını bir bütün olarak görmek gerekir. 12 haftanın ilk bir kaç haftası tanışma ve güven oluşturma üzerinedir. Sonraki gruplarda niyet daha derine inmek, duyguların dışavurumuna alan açmak, duyguları tanımlamak, çıkan duygular ile çalışmaktır. Bu dönem gruptaki katılımcıların artık birbirini iyice tanıdığı, güvendiği dönemdir. Aynı zamanda grup arasında çatışmaların da çıkabildiği, çatışma çözümü üzerine çalışılması gereken bir dönemdir. Son dönem ise (en az son 3 etkinlik), toparlanma ve vedalaşma dönemidir. Bu dönemde kaynak odaklı çalışmalar yapılmalı ve katılımcıların kendi güçlü yönlerini gündelik yaşamlarına entegre ettikleri çalışmalar yapılmalıdır.

Her bir grup da kendi içinde bir bütündür. Haftalık çalışmaların ilk zamanları kontrat, ısınma üzerine geçer, günlük yaşamdan gruba geçişe alan tanınır (yaklaşık yarım saat). Sonra ana sanat aktivitelerine geçilir. Bu, çeşitli sanat aktivitelerinde derinleşilen dönemdir (en az 1 saat). Son yarım saat ise toparlanma ve hayata geçiş dönemidir. Derinleşilen dönemde üzerine çalışılan konular toparlanmalı ve her katılımcı ayakları yere basan bir şekilde gönderilmelidir.

Grup Çalışmalarında Yapılabilecek Bazı Dışavurumcu Sanat Terapisi Aktiviteleri:

İsim	Tanım	Notlar	Teröpatik Hedefler
İsim ve Hareket Geçişi	Bir kişi ismini bir hareket ile yapar ve çemberdeki herkes (bir veya iki defa) ismi ve hareketi tekrar eder.	Hızlı ve uzun süre düşünmeden yapılır. Kişilerin birbiriyle ilişkisini gözlemleyin.	Isınma egzersizidir. Herkes birbirinin adını öğrenir. Kişiler birbirini aynalayarak grup içinde yakınlık ve uyum yaratılır. Kolaylaştırıcı, kişilerin hareketleri ile onların nasıl olduğuna ve grubun enerjisine dair ipuçları toplar.
Ses ve Hareket Geçişi	Bir kişi hareket ile ses çıkartır ve çemberdekiler tekrar eder.	Hızlı ve uzun süre düşünmeden yapılır. Kişilerin birbiriyle ilişkisini gözlemleyin.	Isınma egzersizidir. Grup içinde uyum ve yakınlık yaratır. Katılımcıları sürece sokar.
Hayali Objeler	Çemberde hayali kutudan çıkarılan hayali bir obje dolaştırılır, hayali obje kolaylaştırıcıya geri döndüğünde yeni objeye geçilir.	Hızlı yapılır. Başlangıçta hayali obje köpek yavrusu, tavşan, bebek, yanan bir kibrit gibi objeler olabilir. Sonra da kutudan duygular çıkabilir; korku, üzüntü, neşe, umut... Hangi obje, hangi duygu çıksın diye çocuklara sorulabilir.	Isınma egzersizi. Grupla ilgili tema belirler, Katılımcıları sürece sokar. Katılımcıların hangi duyguyu seçtikleri, gruptaki hakim olan duygular hakkında ipuçları verir.
Rol Çemberi	Bir çember içerde, bir çember dışarda (eşit sayıda kişi ile). Kolaylaştırıcı her bir çembere farklı roller verir.	Bir çember otorite figürü olacak şekilde. Mesela bir çember anne diğer çember çocuk, bir çember trafik polisi ve diğer çember sürücü, baba ve yaramazlık yapan çocuğu vb. Soyut roller de olabilir diyet yapan birisi ve pasta. Öğrenci ve boş kağıt/ekran.	Isınma egzersizi. Grup uyumu ve yakınlığı sağlar. Katılımcıları sürece sokar. Empati ve spontaneliği geliştirir.

Hareket Aynalama	İkili eşleşilir. Bir eş lider olur ve hareket eder, diğer eş aynalar. Sonra lider değişir. En sonunda lider kalmaz, eşler birlikte hareket etmeye çalışır.	Bütün katılımcılar aynı anda yapabilir. Eşleşme rastgele olur. Kolaylaştırıcılar teşvik etmek için örnekleme yapabilir. Sonunda eşler birbirine teşekkür eder.	Isınma egzersizi. Spontaneliği geliştirir. Somatik aynalama. İkili uyum,yaratıcı ifade ve iletişim.
Ses ve Hareket	İkili eşleşilir, bir kişi ses çıkarır, eş sesin hareketini/dansını yapar. Eşler rol değiştirir.	Bütün katılımcılar aynı anda yapabilir. Eşleşme rastgele olur. Kolaylaştırıcılar teşvik etmek için örnekleme yapabilir. Eşler birbirine teşekkür eder.	Isınma egzersizi. Spontaneliği geliştirir. Somatik aynalama. İkili uyum,yaratıcı ifade ve iletişim.
Odada Yürüyüş	Katılımcılardan odada yürümleri istenir. Hızlarını artırmaları veya yavaşlatmaları gibi yönergeler verir.	Beden ve nefes farkındalığına yönelik yönergeler verilebilir. Birbiri ile değişik şekillerde selamlaşmaları istenilebilir. (eller ile, ayaklar ile, dirsekler ile, göz göze)	Isınma egzersizi. Mekana ve birbirine ısınma. Beden farkındalığı ve sosyal farkındalık.
Odada Durum İçinde Yürüyüş	Katılımcıların farklı durum ve çevrelerde yürümleri istenir. Çamurda, buzda, suda, otobüse yetişirken, bir şeyden kaçarken gibi.	Hızlı ve spontone yapılır. Bireysel olarak yapılabileceği gibi katılımcılar birbiri ile iletişime de teşvik edilebilir.	Isınma egzersizi. Mekana ve birbirine ısınma. Beden farkındalığı ve sosyal farkındalık. Oyun oynama, yaratıcı ifade ve spontanelik.
Hayali Kil (Oyun Hamuru)	Bir kişi hayali oyun hamurundan hayali bir obje yapar. Sonra hayali hamuru yanındakine verir o hayali hamurdan başka bir şey yapar.	Kişi sessizlik içinde hayali bir obje yaratır, ne yarattığını grupla paylaşır. Hayali hamuru yanındakine verir ve o devam eder.	Isınma egzersizi. Grup uyumu ve yakınlığı sağlar. Katılımcıları sürece sokar. Empati ve spontaneliği geliştirir.
Cümle Tekrarı	İkili gruplar halinde yapılır. Her iki kişiye de cümleler verilir, en az 5 kere cümleler tekrarlanır. İstenirse oradan bir sahne yaratılır ve diyalog devam eder.	Cümleler evet/hayır, istiyorum/alamazsın, beni çok kırdın/özür dilerim, lütfen kal/ gitmeliyim vs. Bu cümleleri en az 5 kere tekrarladıktan sonra bir sahne yaratılır.	İlk önce ısınıp sonra durumlar, duygular ortaya çıkabilir. Çıkan sahneler gerçek hayat ile ilgili konuları ortaya çıkarır. Gerçek hayattan temsili kişiler ve olaylar ortaya çıkar.

Bir Yerden Bir Yere Geçiş	Her katılımcı sırayla odanın bir ucundan öbür ucuna bir şey yaparak geçer.	Egzersizde doğru yanlış yoktur. Teşvik etmek için kolaylaştırıcılar örnekleme yapar. (Çimlerde zıplayarak geçiş, birşeyden kaçarak geçiş vs.)	Başkalarının önünde olmaya, tolere etmeye, risk almaya yardımcı olur. Kendine güven ve spontanlığın gelişmesine yardımcı olur.
Bir Yerden Bir Yere Başka Birıyla Geçiş	Odanın bir ucundan öbürüne bir eş ile geçilir. Ses çıkararak o anda oluşan bir diyalog veya oyunla.	Katılımcıları hazırlanmadan yürümeye, o anda spontane bir şekilde egzersizi yapmaya teşvik edin. Katılımcılar arası ilişkiyi gözlemleyin.	Başkalarının önünde olmaya, tolere etmeye, risk almaya yardımcı olur. Kendine güven ve spontanlığın gelişmesine yardımcı olur. Başkası ile spontane iletişimi geliştirir.
Sosyometri	Kolaylaştırıcı gruba bazı karakterlere ayrılarak küçük gruplar kurmalarını söyler; yaş, etnik grup, doğum yeri, travma derecesi, hastalıklar vs. Küçük grup kendi arasında paylaşım yapar.	Dengeli ve karşılıklı birbirini destekleyecek gruplarda yapılır.	Grupta uyum ve yakınlık sağlar. Benzer deneyimde olanlara deneyim paylaşma şansı verir. Katılımcıların birbirini tanımalarına yardımcı olur. Öncesinde grup içinde yeterli güven oluşması ve kolaylaştırıcının iyi alan oluşturması çok önemlidir.

Sanat Terapisi Ağırlıklı Dışavurumcu Sanat Terapisi Egzersizleri

İsim	Tanım	Notlar	Terapötik Hedefler
İmge Seçme	Önceden hazırlanmış imgeler ortaya yayılır. Kartpostallar veya önceden dergilerden kesilmiş imgeler olabilir. Katılımcılardan kendilerine yakın olan resmi seçmeleri istenir. Çemberde neden o imgeyi seçtikleri paylaşılır.	Yaşa ve içeriğe uygun, şiddet içermeyen, rahatsız edici olmayan imgeler, resimler önceden hazırlanmalı.	Kişinin kendini tanımasına aracı olur. İmgelerin dünyası ile tanışmak ve kendini anlatmak için başlangıç etkinliklerinde iyi bir aktivitedir.

Hayvan Kartları	Önceden hazırlanmış hayvan imgeleri ortaya yayılır. Herkes kendine yakın hissettiği hayvanı seçer ve çemberde neden seçtiğini anlatır. Ayrıca seçilen hayvanlar ses ve hareket ile canlandırılabilir.	Katılımcıların kendini yakın hissedeceği, geniş bir arşiv sunulmalı. Bir kaç tane boş kart da koyulabilir, kişinin sunulmuş hayvanlara yakın hissetmeme ihtimaline karşı boş kartı katılımcıların doldurması sağlanmalıdır.	Kişinin kendini tanımasına yardımcı olur. Hayal gücü, kendini tanıma ve anlatmaya yardımcı olur. Canlandırma çocukların sürece girmesine yardım eder ve grup içinde yakınlaşma sağlar (Her aşamada kullanılabilir).
Kolaj	Dergilerden resim ve yazı keserek kolaj yapılır. Herkes yaptığı kolajı paylaşır. Kolajlar duvara asılıp sergilenerek anlatılabilir. (Uhu, makas, dergiler, bant)	Katılımcıların ihtiyacına göre belirli sayıda resim ve kelime seçmesi söylenebilir. Sadece 3 resim ve en az 1 kelime gibi. Çocukların yaşına uygun dergiler verilmeli.	Kişinin kendini tanımasına yardımcı olur. Resim yaparak başlamak yerine hazır resimlerden kesmek kendine güven verir. (Sevgi ve Güven Alanı Oluşturma)
Çemberde Grup Resmi	Herkes kendi resmine başlar, bir-iki dakika sonra herkes resmini sağındakine verir. Herkesin kendi resmi kendine gelene kadar çember içinde döner. Pastel boya, keçeli kalem veya kuru boya tavsiye edilir.	Müzik kullanılabilir, müzik durduğunda resim sağdakine geçer, müzik başlayınca herkes önündeki resme devam eder. Yönergeler başta ve net verilmeli. En sonunda kişi resmi kendi istediği hale getirmeli (beğenmediği yerleri kesip yapıştırabilir, boya ile ekleyip çıkarabilir).	Grup içinde iletişim. Başkası müdahale ettiğinde nasıl hissediyor, başkasının resmine nasıl müdahalede bulunuyor, sonuçtan memnun mu? İletişim, çatışma çözümü, problem çözüme, kaynaklarının farkına varma (en sonda ekleyip çıkararak son haline getirmek önemli) (Anlamlandırma ve Farkına Varma)
Maske	Katılımcılardan kartondan kendilerini anlatan bir maske yapması istenir. Maske boyanır ve farklı materyaller ile süslenir. Karton veya kağıt kullanılabilir.	Olumlu olumsuz tüm yön ve duyguları anlatmaya teşvik edilir. Maske yüze takılıp drama çalışmaları yapılabilir, maske ile diyaloga geçilebilir.	Yoğun duygular açığa çıkabilir. Sonunda topraklanma ve rahatlama egzersizleri yapılmalı. (Anlamlandırma ve Farkına Varma)

Grup Resmi	Duvarlar veya yer büyük kağıtlar ile kaplanır. Kişiler yer değiştirerek grup resmi yapar. Akrilik, guaş veya parmak boyası.	Müzik kullanılabilir. Dans ve hareket eklenebilir. Sonunda herkes resimden sevdiği, başkasının yaptığı bir imgeyi kesip saklayabilir.	Grup uyumu, iletişim, yaratıcı ifade, takım ve ekip olma. (Anlamlandırma ve Farkına Varma, Onarım ve Yeniden İnşa)
Mandala	Bir kağıdın ortasına çember çizilir. Çemberin içi iç dünya, benlik, dışı dış dünya, çevre.	Özellikle küçük yaş grubuna hazır çizilmiş mandala (sadece bir çember) verilebilir.	Bütünlük, denge, içe dönüş, kendini tanıma (Her aşamada kullanılabilir, son aşamada çok büyük bir kağıda grup mandalası yapılabilir).
Don Oyunu	Müzik çalınır, müzik durduğunda herkes donar. Müzik devam eder. Tekrarlanır. Birlikte dansa da teşvik edilir.	Müzik çocukların seveceği bir seçim olmalı. Gruptan birisi müziği durdurmaya yardım edebilir. Rekabet ya da yarışma gibi yapılmaz.	Grup uyumu. Dürtü kontrolü. Her aşamada kullanılabilir, günün sonunda, evlere dönmeden önce keyifli bir egzersiz olabilir.
Dilek Ağacı	Birlikte ağaç yapılır. Büyük bir ağaç resmi olabilir, paper mache tekniği ile 3 boyutlu bir ağaç olabilir. Herkes bir kağıda dileğini çizer veya yazar ve ağaca asar. Grupla paylaşır.	Farklı ağaç yapım teknikleri araştırılabilir. Dileklerin gerçekleşeceğine dair vaat verilmemelidir ancak umut ve güç verici olmak gerekir.	Kaynak odaklı çalışma. Grup desteği. (Onarım ve Yeniden İnşa)
Birlikte Masal Yazma	Kolaylaştırıcı bir cümle söyler. Çemberde herkes sırayla bir cümle ekleyerek bir masal yazılır.	Açık uçlu, karmaşık olmayan bir cümle ile başlanmalı. Karamsar bir son ile bitirse alternatif sonlar üzerine grupla çalışılmalı.	Yaratıcılık, spontanelik. Kaynak odaklı. (Onarım ve Yeniden İnşa)
Kil/Oyun Hamuru	Kil veya oyun hamurundan kendileri için güvenli alan yapmaları istenir. Bu çalışma kil yerine kutular ile de yapılabilir (Kutuyu boyayarak ve dekore ederek).	Katılımcılar için güven ne demek, güvende hissetmek için nelere ihtiyaçları var, güven duygusu araştırılır.	Güven duygusu, güvenli alan yaratma. Kaynak odaklı (Onarım ve Yeniden İnşa)

Beden Haritası	Biraz serbest hareket ve bedensel farkındalık çalışması yapıldıktan sonra beden haritaları boyanır.	Fiziksel şikayetler varsa konuşulur. Bazen travma veya özbakım üzerine bilgi verilebilir.	Bedensel farkındalık, özbakım. (Anlamlandırma ve Farkına Varma, Onarım ve Yeniden İnşa)
Güçlü Yönler Zinciri	Önceden hazırlanmış ince uzun kağıtlara herkes güçlü yönlerini yazar. Herkes kağıtlarını iç içe geçirerek grupça zincir şeklinde bir çember yapılır.	Herkesten birbirinin güçlü yönlerini söylemesi istenebilir. Kağıt yerine taşların üzerine keçeli kalem ile de yazılabilir.	Kaynak odaklı. Kendi güçlü yönlerinin farkına varma, dayanışma. (Onarım ve Yeniden İnşa)
Kendine Kart Yazma	Herkes kendine kendi olumlu özellikleri, grupta edindiği olumlu değişimler üzerine kart yazar. Kartpostal şeklinde yapılıp ön tarafına resim yapılır.	Grupça kişiye olumlu tarafları hatırlatılabilir. Çalışma bittikten birkaç hafta sonra herkese kendi kartı kolaylaştırıcı tarafından postalanabilir. Grubu ve grubun desteğini hatırlatıcı güzel bir jest olur. Kartların ve adreslerin karışmamasına dikkat edilmeli.	Kaynak odaklı. Grubun desteğini ve değişimleri hatırlama. (Onarım ve Yeniden İnşa)
Kahramanın Yolculuğu	Resimli hikaye. Kağıt aşağıdaki gibi 6'ya bölünür. Katılımcılardan her kutucuğa çizim yapması istenir. Kuru boya, keçeli kalem, doğal materyaller kullanılabilir.	Hikayenin hayali/sembolik olmasına teşvik edilmeli, gerçek hayatla bağlantısını kurmaya yardımcı olunmalı.	Kaynak odaklı. Sorunlarla başa çıkmaya sembolik çözümler bulmak. (Anlamlandırma ve Farkına Varma)

Kahraman	Kahraman bir yolculuğa çıkar. Nasıl bir yol? Nasıl bir yer?	Yolda bir engel ile karşılaşır. Nasıl bir engel, problem?
Kahraman o engelle başa çıkar. Nasıl?	Kahraman bir dönüşüm yaşar? Nasıl bir değişim?	Son. Nasıl bir son?

EK 4

SÜPERVİZYONDA KOLAYLAŞTIRICILARLA KULLANILMAK ÜZERE PSİKO-DRAMA TEKNİKLERİ (Zeynep Biter)

Psiko-drama, sağlıklı ilişki kurma biçimi olan transferansların (duygusal aktarım) çözümlenmesini, sağlıklı ilişki kurma biçimleri olan karşılıklı empati (tele) ve empatinin geliştirilmesini hedefler. Bu amaçla, pek çok ısınma tekniği ve üç temel teknik kullanılır:

Eşleme tekniği

Grup üyeleri veya Psiko-dramatist eşleme yaptığı kişinin durumunu, iç yaşantısını sezip o kişiymiş gibi dile getirir. Protagonistin söyleyemediği, söylemek istemediği veya o anda bilincinde olmadığı duygularını ifade eder. Eşlemeyi yapan kişinin o anda kendi duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını bir kenara bırakması “karşılıklı empati (tele)” pozisyonunda olması beklenir.

Böylece yaşantılarını, hatıralarını, isteklerini bastıran protagonistin bunları hatırlamasına, tekrar yaşamasına yardımcı olur (Altınay, D., 2000, Dökmen, Ü., 2003, Özbek A., Leutz Ş., 2003, Karp, M., Holmes, P., Tavon, K. B., 2013).

Rol değiştirme tekniği

Psiko-dramada oturumlar karşılıklı konuşmalarla değil, çeşitli rolleri oynama ve eylemle geçer. Rol değiştirmede bir üye karşısındaki kişinin yerine geçerek o kişinin rolünü oynamaya, bir anlamda onunla empati kurmaya çalışır. Protagonist rol değiştirme yoluyla empatiyi gerçek anlamıyla yaşar. Psiko-drama sahnesinde kişi, hayatta alması mümkün olmayan rolleri de yaşayabilir. Böylece, rol oynama ve rol değiştirme yoluyla yeni rollerle tanışır ve günlük yaşamdaki farklı rolleri üstlenme becerileri gelişir (Altınay, D., 2000, Dökmen, Ü., 2003, Özbek A., Leutz Ş., 2003, Karp, M., Holmes, P., Tavon, K. B., 2013).

Rol değiştirme, psiko-dramanın en güçlü tekniklerinden biridir, öyle ki rol değiştirme olmadan psiko-drama yapılamaz (Altınay, D., 2000).

Ayna tekniği

Bu teknikte bir yardımcı terapist veya deneyimli bir grup üyesi, protagonistin double olarak seçtiği grup üyesi yani yardımcı egodan yararlanılabilir. Bu teknik sırasında yardımcı ego, protagonistin rolüne girerek sahnede sergilediği davranışları tıpkı aynadaki görüntüsü gibi sahnede oynar. Bu canlandırma sırasında protagonist kendisini seyreder. İlişki biçimini, gösterdiği tepkileri, rahatsız edici yönlerini, diğerlerinin tepkilerini görür, kendisini dışarıdan izleme beklenti ve arzularını farketme olanağını yakalar (Altınay, D., 2000, Dökmen, Ü., 2003, Özbek A., Leutz Ş., 2003, Karp, M., Holmes, P., Tavon, K. B., 2013).

Ayna tekniği, psiko-dramada kişinin kendi yaşamının pek çok kesitine dışarıdan bakması anlamına gelir (Altınay, D., 2000). Kişinin kendi yaşamını bu kadar gerçek ve itiraz kabul etmez bir tarzda izlemesi ancak ayna ile mümkün olabilir. Kişi kendi yarattıklarına ve sahnede kendisinin ortaya koyduğu bu duruma itiraz edemez, ancak onlarla işbirliği yapar, kabul eder, önerilerde bulunur ve tüm bunları grubun desteği ile yapar. Bu kişide sağaltımın basamaklarından biri olarak işlev görür.